



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İMAM HATİP LİSELERİNDE KUR'AN-I KERİM ÖĞRETİMİNDE
YENİ YÖNTEMLER VE MATERYAL KULLANIMI**

(DOKTORA TEZİ)

Nazif YILMAZ

BURSA - 2021



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İMAM HATİP LİSELERİNDE KUR'AN-I KERİM ÖĞRETİMİNDE
YENİ YÖNTEMLER VE MATERYAL KULLANIMI**

(DOKTORA TEZİ)

Nazif YILMAZ

Danışman:

Prof. Dr. Mehmet Emin AY

BURSA - 2021

ÖZET

Yazarın Adı ve Soyadı : Nazif YILMAZ
Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri
Bilim Dalı : Din Eğitimi
Tezin Niteliği : Doktora Tezi
Sayfa Sayısı : XVIII+ 403
Mezuniyet Tarihi :// 2021
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Mehmet Emin AY

İMAM HATİP LİSELERİNDE KUR’AN-I KERİM ÖĞRETİMİNDE YENİ YÖNTEMLER VE MATERYAL KULLANIMI

Yükseköğrenime ve mesleğe öğrenci hazırlayan AİHL’lerden mezun bireylerin imamlık, hatiplik ve Kur’an Kursu öğreticiliği gibi görevleri etkin bir şekilde yürütebilmeleri ve İlahiyat Fakültelerinden mezun olanların da öğretmenlik, müftülük, vaizlik gibi din eğitimi ve hizmetlerinde başarılı olabilmeleri için öncelikli olarak Kur’an’ı doğru ve düzgün okuma becerisi kazanmaları gerekmektedir. Bu bağlamda AİHL’lerde ve İlahiyat Fakültelerinde verilen Kur’an eğitiminin niteliği önem teşkil etmektedir. AİHL’lerde Kur’an dersinin niteliğini artırmak için öncelikle öğretmenlerin meslekî yeterliliklerinin iyi olması, kârî ve mukrî özelliklerini taşıması, sonra da dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerini bilmesi ve uygulaması beklenmektedir. Araştırmada, İmam Hatip Okullarında 1924’ten itibaren okutulan Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programlarındaki öğretim yöntem ve teknikleri incelenmiştir. Akabinde “ilişkisel tarama modeli karşılaştırma türü” tercih edilerek hâlihazırda Kur’an dersinin öğretiminde belirlenen yöntemlerin uygulanma düzeyine ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri tespit edilmiştir. Araştırma örneklemini 26 ildeki AİHL’lerde görev yapan 1.730 öğretmen ve 13.638 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada “Elif-bâ öğretimi, yüzünden okuma, tecvid öğretimi, ezber, anlam öğretimi, öğretim materyalleri, ölçme ve değerlendirme ile dersin verimliliğini artırma alanı” olmak üzere sekiz boyutlu ölçek geliştirilmiş ve bu ölçekle veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda öğrenci ve öğretmen görüşleri, cinsiyet, mezuniyet, meslekî kıdem, hafızlık durumu gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Ayrıca Türkiye’de ve bazı İslam ülkelerinde Kur’an öğretimi ile ilgili literatürden, İlahiyat Fakültesi öğretim üyeleri ile Kur’an kıraatinin öğretiminde uzmanlığı olan eğitimcilerle yapılan görüşmelerden yararlanılarak dersin öğretiminde yeni yöntemler, teknikler ve öğretim materyallerine yer verilmiştir. Araştırma sonucunda, Kur’an eğitiminde geleneksel yöntemlerin daha yaygın ve etkin olarak uygulanması; yeni yöntem ve tekniklere ağırlık verilmesi; öğretmenlerin Kur’an tilâveti ve özel öğretim yöntemleri alanında meslekî yeterliliklerinin geliştirilmesi; anlam öğretimi, ölçme-değerlendirme ve materyal kullanımında farkındalıklarının artırılması gerektiği tespit edilmiştir. Araştırmanın, Kur’an öğretim yöntemleriyle ilgili çalışmalar arasında önemli bir boşluğu dolduracağı, getirilen öneriler uygulandığı takdirde AİHL’lerdeki Kur’an eğitiminin niteliğine önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler

Anadolu İmam Hatip Liseleri, Kur’an-ı Kerim, Öğretim, Yöntem, Teknik, Materyal

ABSTRACT

Name and Surname : Nazif YILMAZ
University : Bursa Uludag University
Institution : Social Science Institution
Field : Felsefe ve Din Bilimleri
Branch : Religious Education
Degree Awarded : PhD
Page Number : XVIII + 403
Degree Date : / / 2021
Supervisor : Prof. Dr. Mehmet Emin AY

THE NEW METHODS AND USE OF MATERIALS IN THE TEACHING OF THE QUR'AN IN IMAM HATIP HIGH SCHOOLS

In order for the graduates of the AIHHSs (Anatolian Imam Hatip High Schools), which prepare students for higher education and profession, to carry out tasks such as imamate, preaching and teaching in the Quran courses effectively, and the graduates of theology faculties to be successful in religious education and services such as teaching, muftiate, preaching they must gain the ability to recite the Quran correctly and properly. In this context, the quality of the Quran education given in the AIHHSs and Theology Faculties is important. In order to increase the quality of the Qur'an classes in AIHHSs, firstly, it is expected that teachers have good professional competencies, the characteristics of Qari (a person who recites the Quran with Tajwid) and Mukrî (a scholar of qiraah who narrates through word of mouth from a master who has received the recitations with a solid and uninterrupted chain of narrators.) and also know and apply the special teaching methods and techniques of the class. In the research, the teaching methods and techniques in the teaching programs of the Quran classes having been taught in Imam Hatip Schools since 1924 were examined; the opinions of students and teachers about the application level of the methods determined in the teaching of the class were obtained by using the "relational screening model". The research sample consisted of 1,730 teachers working in AIHHSs and 13,638 students studying in AIHHSs in 26 provinces. In the study, an eight-dimensional scale, "Elif-bâ (arabic alphabet) teaching, reciting, tajwid teaching, memorization, meaning teaching, teaching materials, measurement and evaluation and the area of increasing the efficiency of the lesson" was developed and data were collected according to this scale. In line with the data, student and teacher opinions were analyzed in terms of variables such as gender, graduation, professional seniority, memorization level for hafiz (someone who has completely memorized the Quran). In addition to the literature on teaching the Quran in Turkey and the Islamic world, new methods, techniques and teaching materials were included in the teaching of the class, benefitting from the interviews made with the lecturers of the Faculty of Theology and the educators who had expertise in teaching the Qiraah (the discipline related to Quran recitation). As a result of the research, the more widespread and effective application of traditional methods in Quran education; focusing on new methods and techniques; improving the professional competencies of teachers in the field of recitation of Quran and special teaching methods; it has been recommended that teachers' awareness should be increased in the meaning teaching, assessment and evaluation and material use. It is thought that the research will fill an important gap among the studies related to the teaching methods of the Quran, and if the suggestions are implemented, it will make a significant contribution to the quality of the Quran education in the AIHHSs.

Keywords : Anatolian Imam Hatip High Schools, Quran, Teaching, Method, Technique, Material.

ÖNSÖZ

Kur'an-ı Kerim eğitim ve öğretimi Asr-ı Saadet'ten günümüze kadar İslam devletlerinde ve toplumlarında din eğitiminin öncelikli alanı olmuştur. İlâhî Kelâm'ın Hz. Peygamberimiz'e (s.a.v.) indirildiği ve onun ashabına öğrettiği şekilde tertil üzere okunması ve okutulması için müesseseler kurulmuştur. Kur'an-ı Kerim dersi, ülkemizin köklü kurumlarından olan İmam Hatip Liselerinde en çok okutulan dersler arasında yer almakta, yatılı ve gündüzlü Kur'an kursları ile yaz Kur'an kursları programlarının ana eksenini oluşturmaktadır. Din eğitimi ve din hizmetleri alanının insan kaynağını yetiştiren yüksek din öğretimi kurumları olan İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde de sekiz dönem okutulmaktadır. Ancak, aralarında öğrenci ve kadro akışı bulunan kurumlarda en çok okutulan derslerden birisi olmasına rağmen Kur'an öğretiminde beklenen netice alınamamakta, bu durum her bir kurumu olumsuz yönde etkilemekte ve sürekli fasit bir dairede nitelik tartışmalarını beraberinde getirmektedir.

Kur'an-ı Kerim öğretiminin İmam Hatip Liseleri boyutuna dair sorunlarının tespitini ve çözüm önerilerini, dersin özel öğretim yöntemlerini ve materyal kullanımını inceleyen bu araştırmanın temel amacı meseleye çözüm odaklı öneriler getirmektir. Şu bir gerçektir ki, Kur'an öğretiminin niteliği ders öğretmeninin ehliyeti, liyâkati, kârî ve mukrî vasıflarını haiz olması ve dersin özel öğretim yöntem-teknikleri ve materyal kullanımı ile doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, derslerde yaygın olarak kullanılan/kullanılmayan yöntem, tekniklerin ve materyallerin bilimsel veriler ışığında tespit edilmesine; yeni yöntem ve tekniklerin geliştirilmesine, eğitim teknolojilerinden yararlanılmasına, öğretmenlerin meslekî gelişimine, yönetici, öğrenci ve velilerin sorumluluklarına dair önerilerin getirilmesine ihtiyaç duyulmuştur.

Araştırmanın birinci bölümünde, İmam Hatip Okullarında 1924'ten itibaren okutulan Kur'an-ı Kerim dersi öğretim/müfredat programlarında yer alan öğretim yöntem ve tekniklerinin tespit edilmesi, var olan benzerliklerin ve farklılıkların ortaya çıkarılması, alan yazınında yer alan araştırmalardan yararlanılarak bu yöntemlerin uygulanma düzeyine dair verilerin değerlendirilmesi yapılmıştır.

İkinci bölümde, Kur'an-ı Kerim dersinde elif-bâ, yüzünden okuma, tecvid, ezber ve anlam öğretimi, öğretim materyalleri kullanımı, ölçme ve değerlendirme ile dersin verimliliğini arttırma alanlarında geliştirilen ölçek ile belirlenen yöntem ve tekniklerin uygulanma düzeyine ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri tespit edilmiş ve

değerlendirilmesi yapılmıştır. Sekiz alanda yapılan bu tespitler, cinsiyet, mezuniyet, meslekî kıdem, hafızlık durumu gibi değişkenler açısından değerlendirilmiştir.

Üçüncü bölümde; geleneksel, yaygın ve güncel öğretim metotları gözetilerek Türkiye’de ve İslam ülkelerinde Kur’an öğretimi ile ilgili literatürden, alan yazınındaki çalışmalardan ve bazı öğretim üyeleri ile Kur’an tilâveti ve kıraatinde üstad olup bir geleneği devam ettiren eğitimcilerle yapılan görüşmelerden yararlanılarak dersin öğretiminde yeni yöntemler, teknikler ve öğretim materyallerine yer verilmiştir. Sonuç ve öneriler kısmında ise, elde edilen bulgular, hipotezlerle birlikte değerlendirilmiş; kurumlara, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler getirilmiştir.

Kur’an-ı Kerim öğretimine dair alana önemli katkısının olacağını düşündüğümüz tez çalışmamızın her aşamasında fikir, görüş ve önerileriyle rehberlik yapan, teşvikleri ve yapıcı değerlendirmeleriyle yol gösteren danışman hocam Prof. Dr. M. Emin Ay’a şükranlarımı arz ediyorum. Doktora çalışmasına bizleri teşvik eden, ders ve tez sürecine başlatan, görüş, dua ve teşvikleriyle tezin her aşamasında katkılarını esirgemeyen Dr. Mustafa Öcal hocama, tezin ölçeklerinin geliştirilmesinde, uygulanmasında, analizinde ve bütün süreçlerinin takibinde çok büyük katkısını gördüğüm Zeynep Olgun’a ayrıca teşekkür ediyorum. Başlangıçta verilerin toplanmasına katkı veren Mustafa Karaşahin’e, tez ölçeğinin geliştirilmesindeki değerli katkılarından dolayı Prof. Dr. Cemal Tosun, Prof. Dr. Bayram Çetin, Dr. Öğrt. Üyesi Mustafa Kılıç’a; ölçek geliştirmede ve tezin okunmasında önemli katkıları olan Doç. Dr. Mustafa Otrar, Doç. Dr. Murat Karakaya ve Prof. Dr. M. Akif Kılavuz’a; tezin değerlendirilmesinde bulunan Prof. Dr. Alican Dağdeviren ve Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Çanakçı’ya; Kur’an öğretimi üzerine kendileriyle mülâkât yapılmasını kabul ederek katkı veren değerli hocalarımız Prof. Dr. Remzi Kaya, Dr. Fatih Çollak, Hafız Ramazan Pakdil, Hafız Mustafa Demirkan, Dr. Mustafa Kılıç, Hafız M. Salih Köse ve Hafız Fatih Okumuş’a; ayrıca doktora ders ve tez döneminde üzerimde emeği olan hocalarıma ve desteğini gördüğüm dostlarıma çok teşekkür ediyorum. Son olarak, bütün çalışmalarında, fedâkarlıklarıyla, dualarıyla ve teşvikleriyle her zaman yanımda olan eşime ve çocuklarıma minnet ve şükranlarımı ifade etmek istiyorum.

Son sözümüz: Lütuf ve inâyetiyle bizi bu çalışmayı tamamlamaya muvaffak kılan Allah Teâlâ’ya hamdolsun...

Nazif YILMAZ
İstanbul-Ocak 2021

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	ii
DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU	iii
YEMİN METNİ.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xv
GRAFİK VE GÖRSELLER LİSTESİ	xvii
KISALTMALAR.....	xviii
GİRİŞ	1
1. ARAŞTIRMA PROBLEMİ	4
2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	8
3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	9
4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	11
5. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ	11
6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	15
7. İLGİLİ KAYNAKLAR.....	15

BİRİNCİ BÖLÜM

MÜFREDAT /ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA VE UYGULAMALARDA KUR’AN-I KERİM ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE TEKNİKLERİ

1. İMAM HATİP OKULLARI MÜFREDAT/ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA KUR’AN-I KERİM DERSİ ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ (1924-2020)	21
1.1. İmam ve Hatip Mekteplerinde 1924-1930 Yıllarında Okutulan Müfredatta Kur’an Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	23
1.2. İmam Hatip Okullarında 1951-1972 Yıllarında Okutulan Müfredat Programlarında Kur’an Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	24

1.3. İmam Hatip Okullarında/Liselerinde 1972-1984 Yıllarında Okutulan Müfredat Programlarında Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	30
1.4. İmam Hatip Liselerinde 1984-1999 Yıllarında Okutulan Öğretim Programlarında Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	32
1.5. İmam Hatip Liselerinde 1999-2008 Yıllarında Okutulan Öğretim Programlarında Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	38
1.6. İmam Hatip Liselerinde 2008-2016 Yıllarında Okutulan Öğretim Programlarında Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	43
1.7. Anadolu İmam Hatip Liselerinde 2016 Yılından İtibaren Okutulan Öğretim Programlarında Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	48
1.8. Anadolu İmam Hatip Liseleri Seçmeli Kur'an Okuma Teknikleri Dersi Öğretim Programı'nda Yöntem ve Teknikler	55
2. İMAM HATİP ORTAOKULLARI VE ORTAOKULLAR SEÇMELİ KUR'AN-I KERİM DERSLERİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN YÖNTEM VE TEKNİKLER	58
3. MEB HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMLARINDA KUR'AN-I KERİM ÖĞRETİMİ VE YÖNTEMLERİ	63
4. MEB DİN ÖĞRETİMİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ SEMİNER VE KURS PROGRAMLARINDA KUR'AN-I KERİM ÖĞRETİM VE YÖNTEMLERİ	71

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM, BULGULAR VE YORUMLAR

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	77
2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	78
3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE VERİLERİN TOPLANMASI.....	79
3.1. Ölçeklerin Hazırlanması ve Ön Uygulamanın Yapılması.....	79
3.2. Ölçeklerin Öğretmen ve Öğrencilere Uygulanması.....	84
4. VERİLERİN ANALİZİ	84
5. ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL DURUMUYLA İLGİLİ BİLGİLER.....	86
6. ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL DURUMUYLA İLGİLİ BİLGİLER	88
7. GENEL BULGULAR VE YORUMLAR.....	90

7.1. Elif-Bâ Öğretiminde Uygulanan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	90
7.2. Yüzünden Okumayı Geliştirmede Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	96
7.3. Tecvid Öğretiminde ve Uygulamasında Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	105
7.4. Ezber Yaptırmada ve Dinlemede Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	109
7.5. Anlam Öğretimi Kapsamında Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	119
7.6. Öğretim Materyallerinin Kullanılma Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar ..	124
7.7. Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	130
7.8. Verimliliği Arttırmaya Yönelik Çalışmalara İlişkin Bulgular ve Yorumlar ..	137
8. ARAŞTIRMANIN DEĞİŞKENLER AÇISINDAN BULGULARI VE YORUMLARI.....	147
8.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre T-Testi Sonuçları ve Yorumları	147
8.2. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre T-Testi Sonuçları ve Yorumları	149
8.3. Öğrencilerin Bir Önceki Mezun Olduğu Okul Türüne Göre T-Testi Sonuçları ve Yorumları	151
8.4. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yükseköğretim Kurumuna Göre Anova Testi Sonuçları ve Yorumları.....	153
8.5. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Anova Sonuçları ve Yorumları.....	155
8.6. Öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim Dersine En Çok Girdiği Sınıf Düzeyine Göre Anova Sonuçları ve Yorumları.....	157
8.7. Öğrencilerin Hafızlık Durumuna Göre Anova Sonuçları ve Yorumları.....	160
8.8. Öğretmenlerin Hafızlık Durumuna Göre Anova Sonuçları ve Yorumları.....	163
8.9. Öğrencilerin Kur'an Eğitimi Alma Durumlarına Göre Anova Sonuçları ve Yorumları	165
8.10. Öğretmenlerin Kur'an Eğitimi Alma Durumlarına Göre Anova Sonuçları ve Yorumları	170

8.11. Öğrencilerin Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine Özel Bir Eğitim Alma Süresine Göre Anova Sonuçları ve Yorumları	172
8.12. Öğretmenlerin Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine Özel Bir Eğitim Alma Süresine Anova Sonuçları ve Yorumları.....	177
8.13. Öğrencilerin Okullarında Aldıkları Kur'an Eğitimi Yeterli Bulma Durumuna Göre Anova Sonuçları ve Yorumları	179
8.14. Öğretmenlerin Mezun Oldıkları Yükseköğretim Kurumundan Aldıkları Kur'an Eğitimi Meslekî Açısından Yeterli Bulma Durumuna Göre Anova Sonuçları ve Yorumları	181
8.15. Öğrenci Görüşleri Açısından Okulda Kur'an Dersi İçin Özel Tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları ve Yorumları	185
8.16. Öğretmen Görüşleri Açısından Okulda Kur'an Dersi İçin Özel Tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları ve Yorumları	186
8.17. Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Anova Sonuçları ve Yorumları.	188

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İMAM HATİP LİSELERİNDE KUR'AN ÖĞRETİMİNDE YENİ YÖNTEMLER VE MATERYAL KULLANIMI

1. KUR'AN ÖĞRETİMİNDE TEMEL İLKELER.....	194
1.1. Sahih Bir Kıraat Üzere Okumak ve Öğretmek.....	194
1.2. Bir Üstaddan Öğrenmek.....	196
1.3. Telakkî Yoluyla Öğrenmek ve Öğretmek	199
1.4. Tecvidli Okumak ve Okutmak.....	201
1.5. Lafız-Mânâ Bütünlüğünü Gözetmek	203
1.6. Öğrencilerin Seviyesini Dikkate Almak	206
1.7. Sevgi Temelli Öğretimi Esas Almak	207
1.8. İbadet Bilinciyle Öğretmek	209
2. KUR'AN ÖĞRETİMİNDE GELENEKSEL VE YAYGIN METOTLAR.....	210
2.1. Sema'	212

2.2. Arz.....	213
2.3. Edâ	214
2.4. Tecvid Öğretiminde Teori-Uygulama Birlikteliği.....	216
2.5. Tashih-i Huruf/ Harf Talimi Çalışması Yapmak/Yaptırmak	217
2.6. Koro Çalışması ile Toplu Okuma Yapmak/Yaptırmak.....	218
3. KUR’AN ÖĞRETİMİNDE YÖNTEM VE TEKNİKLER	219
3.1. Elif-bâ Öğretiminde Yöntem ve Teknikler	220
3.2. Yüzünden Okumayı Geliştirmede ve İyileştirmede Yöntem ve Teknikler....	238
3.2.1. Yüzünden Okumayı Geliştirme Aşaması	238
3.2.2. Yüzünden Okumayı İyileştirme Aşaması.....	242
3.2.2.1. Tashih-i Huruf ve Tahkik Üzere Okuma Evresi	243
3.2.2.2. Tedvir ve Hadr Usûlünde Serî Okuma Becerisi Kazandırma Evresi	254
3.3. Tecvid Öğretiminde Yöntem ve Teknikler	258
3.4. Ezber Yaptırmada Yöntem ve Teknikler	267
3.5. Anlam Öğretiminde Yöntem ve Teknikler.....	281
3.6. Kur’an-ı Kerim Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme	290
4. KUR’AN-I KERİM ÖĞRETİMİNDE MATERYAL KULLANIMI VE YENİ ÖĞRETİM MATERYALLERİ.....	298
5. KUR’AN-I KERİM ÖĞRETİMİNDE NİTELİK VE VERİMLİLİK BAĞLAMINDA GERÇEKLEŞTİRİLEBİLECEK ÇALIŞMALAR	313
5.1. Kur’an-ı Kerim Öğretiminde Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Veli.....	313
5.1.1. Yönetici	313
5.1.2. Öğretmen	316
5.1.3. Öğrenci	321
5.1.4. Veli.....	323
5.2. Kur’an Eğitiminin Niteliğine Olumlu Etki Eden Uygulamalar	324
5.3. Kur’an Öğretiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar, Yaygın Hatalar ve Düzeltme Yolları.....	337
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	345
1. SONUÇ	345
2. ÖNERİLER	365
2.1. Kurumlar İçin Öneriler.....	365

2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	369
2.3. Araştırmacılar İçin Öneriler	370
KAYNAKLAR.....	373
EKLER.....	385
ÖZGEÇMİŞ.....	403



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Talim Terbiye Dairesi 1951 Yılı Kur'an-ı Kerim Dersinin Ders Saatleri	25
Tablo 2: Talim Terbiye Dairesi 1965 Yılı Kur'an-ı Kerim Dersinin Ders Saatleri	28
Tablo 3: 2017- 2018 Öğretim Yılı AİHL Kur'an-ı Kerim Ders Saatleri.....	50
Tablo 4: AİHL Öğretim Programı 10. Sınıf II. Ünite.....	53
Tablo 5: Anadolu İmam Hatip Liseleri Seçmeli Dersleri (A Grubu).....	56
Tablo 6: Seçmeli Kur'an Okuma Teknikleri Dersi Ünite Konuları ve Kazanımlar.....	57
Tablo 7: Seçmeli Kur'an Okuma Teknikleri Dersi Hakkında Sayısal Veriler.....	57
Tablo 8: Millî Eğitim Bakanlığı Kur'an-ı Kerim Hizmet İçi Eğitim Program Adları ve Kodları	65
Tablo 9: Millî Eğitim Bakanlığı Kur'an-ı Kerim Öğretim Yöntem ve Teknikleri Hizmet İçi Kurs Programı	67
Tablo 10: 1990-2107 Yılları Kur'an-ı Kerim Hizmet İçi Eğitim Seminerleri/Kursları .	68
Tablo 11: DÖGM İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri	75
Tablo 12: Araştırmanın Çalışma Evreni ve Örneklemi	79
Tablo 13: Öğrenci ve Öğretmen Ölçeği Ön Uygulama Cronbach Alpha Katsayısı	80
Tablo 14: Öğrenci Ölçeği Skewness ve Kurtosis Değerleri	85
Tablo 15: Öğretmen Ölçeği Skewness ve Kurtosis Değerleri	85
Tablo 16: Öğrencilerin Kişisel Durumlarıyla İlgili Bilgiler	87
Tablo 17: Öğretmenlerin Kişisel Durumlarıyla İlgili Bilgiler	89
Tablo 18: Elif-Bâ Öğretiminde Uygulanan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular.....	95
Tablo 19: Yüzünden Okumayı Geliştirmede Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular.....	103
Tablo 20: Tecvid Öğretiminde ve Uygulamasında Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular.....	108
Tablo 21: Ezber Yaptırmada ve Dinlemede Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular.....	117
Tablo 22: Anlam Öğretimi Kapsamında Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular.....	123
Tablo 23: Öğretim Materyallerinin Kullanılma Durumuna İlişkin Bulgular.....	129
Tablo 24: Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarına İlişkin Bulgular.....	135
Tablo 25: Verimliliği Arttırmaya Yönelik Çalışmalara İlişkin Bulgular	145

Tablo 26: Öğrencilerin Cinsiyetine Göre T-Testi Sonuçları.....	148
Tablo 27: Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre T-Testi Sonuçları.....	149
Tablo 28: Öğrencilerin Mezun Olduğu Okul Türüne Göre T-Testi Sonuçları	152
Tablo 29: Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yükseköğretim Kurumuna Göre Anova Testi Sonuçları	153
Tablo 30: Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Anova Sonuçları	155
Tablo 31: Öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim Dersine En Çok Girdiği Sınıf Düzeyine Göre Anova Sonuçları	158
Tablo 32: Öğrencilerin Hafızlık Durumuna Göre Anova Sonuçları	160
Tablo 33: Öğretmenlerin Hafızlık Durumuna Göre Anova Sonuçları	163
Tablo 34: Öğrencilerin Kur'an Eğitimi Alma Durumlarına Göre Anova Sonuçları....	166
Tablo 35: Öğretmenlerin Kur'an Eğitimi Alma Durumlarına Göre Anova Sonuçları.	171
Tablo 36: Öğrencilerin Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine Özel Bir Eğitim Alma Süresine Göre Anova Sonuçları	173
Tablo 37: Öğretmenlerin Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine Özel Bir Eğitim Alma Süresine Anova Sonuçları.....	177
Tablo 38: Öğrencilerin Okullarında Aldıkları Kur'an Eğitimini Yeterli Bulma Durumuna Göre Anova Sonuçları	180
Tablo 39: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Yükseköğretim Kurumundan Aldıkları Kur'an Eğitimini Meslekî Açidan Yeterli Bulma Durumuna Göre Anova Sonuçları .	182
Tablo 40: Öğrenci Görüşleri Açısından Okulda Kur'an Dersi İçin Özel Tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	185
Tablo 41: Öğretmen Görüşleri Açısından Okulda Kur'an Dersi İçin Özel Tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları	187
Tablo 42: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Anova Sonuçları.....	189
Tablo 43: Kur'an-ı Kerim Dersi İlk Düzey Yüzünden Takip Formu.....	256
Tablo 44: Kur'an-ı Kerim Dersi Yüzünden Takip Öğrenci Formu.....	256
Tablo 45: Kur'an-ı Kerim Dersi Yüzünden Takip Öğretmen Formu.....	256
Tablo 46: Anlam Öğretiminde Türkçe Çağrışımından Yararlanılması Örneği	288
Tablo 47: Anadolu İmam Hatip Lisesi Kur'an-ı Kerim Dersi Portfolyo Formu	295
Tablo 48: Tecvid Kurallarını Uygulama Becerisi Takip Formu.....	297

GRAFİK VE GÖRSELLER LİSTESİ

Şekil 1: Öğrenci Ölçeği Faktör Analizi, Yamaç-Birikinti Grafiği	82
Şekil 2: Öğretmen Ölçeği Faktör Analizi, Yamaç-Birikinti Grafiği	83
Şekil 3: Harflerin Üstün, Esre ve Ötre Harekeleri ile Okunuşu	224
Şekil 4: Be (ب) Harfinin Harekelerle, Cezm, Şedde, Medler ve Tenvinle Okunuşu ...	229
Şekil 5: Sâd (ص) Harfinin Harekelerle, Cezm, Şedde, Medler ve Tenvinle Okunuşu	229
Şekil 6: Harflerin Sembollerle ve Görsellerle Öğretimi	229
Şekil 7: Harflerin Başta, Ortada ve Sonda Yazılışları ile Üç Harekeyle Okunuşu	232
Şekil 8: Harflerin Gruplandırılması	233
Şekil 9: Cezm ve Şeddenin Açılımı	234
Şekil 10: Harflerin Cezm, Şedde ve Medler İle Okunuşu	244
Şekil 11: Harflerin Mahrecleri ve Sıfatlarının Öğretiminde Renkli Tasnif	248
Şekil 12: Harflerdeki Zıt Sıfatların Renklendirilme Yoluyla Kelimelerde Gösterilmesi	249
Şekil 13: Tecvid Öğretiminde Renklerin ve Şekillerin Kullanımı	262
Şekil 14: Kur'an-ı Kerim Dersi Ezber Takip ve Tashih Formu	274
Şekil 15: Harflerin Mahrec Bölgelerine Göre Tasnifi	305
Şekil 16: Temel Mahrec Bölgeleri: Boğaz, Ağız Boşluğu (Diş, Damak), Dil, Dudaklar, Geniz	306
Şekil 17: Med Harflerinin (ââ), (îî), (ûû) Müstakil Mahreci (Cevf) Gösterimi	306
Şekil 18: Boğaz Harflerinin Mahrecleri Genel	306
Şekil 19: Alt Boğaz Kısmı Hemze (ء, ى) ve He (ه) Harfinin Seslendirilmesi	307
Şekil 20: Boğaz Ortası ve Ayn (ع) ve Ha (ح) harflerinin Seslendirilmesi	307
Şekil 21: Üst Boğaz Kısmı ve Ğayn (غ) ve Ha (خ) harflerinin Seslendirilmesi	307
Şekil 22: Harflerin Resimlerle ve Gruplandırılarak Öğretimi Posterleri	308

KISALTMALAR

a.g.e.:	Adı geçen eser
a.g.m.:	Adı geçen makale
a.g.g.:	Adı geçen görüşme
a.g.y.c.:	Adı geçen yazılı cevap
a.yer.:	Adı geçen yer
a.t.e.p.:	Aynı tarihli elektronik posta
AFA:	Açımlayıcı Faktör Analizi
ÂİHL:	Anadolu İmam Hatip Lisesi
b.:	Baskı
Bkz.:	Bakınız
C.:	Cilt
çev.:	Çeviren
DEM:	Değerler Eğitimi Merkezi
DİB:	Diyanet İşleri Başkanlığı
DKAB:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DÖGM:	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
ed.:	Editör
İHO:	İmam Hatip Ortaokulu
İHL:	İmam Hatip Lisesi
İFAV:	İlahiyat Vakfı
haz.:	Hazırlayan
MEB:	Millî Eğitim Bakanlığı
MEM:	Millî Eğitim Müdürlüğü
s.a.v.:	sallallâhu aleyhi ve sellem
s.:	Sayfa
ss.:	Sayfa sayısı
S.:	Sayı
t.y.:	Tarih Yok
vd.:	Ve diğerleri
Yay.:	Yayınları, Yayıncılık
Yay. haz.:	Yayına hazırlayan

GİRİŞ

Kur'an-ı Kerim, "Hz. Muhammed'e (s.a.v.) vahiy yoluyla indirilmiş, mushaflarda yazılmış, tevâtürle nakledilmiş, tilâvetiyle ibâdet edilen mu'ciz ilâhî kelâmdır."¹ O, insanlığa hidâyet rehberi olarak gönderilen ve kıyamete kadar da hükmü geçerli olan en son ilahî kitaptır. İslam dininin iki temel kaynağının birincisidir. Hz. Muhammed (s.a.v.), Kur'an-ı Kerim'i, vahiy yoluyla almış, onu ashâbına okumuş, öğretmiş ve onun getirdiği hayat ölçülerini bizzat uygulayarak açıklamış, yaşayan bir Kur'an olarak kıyamete kadar insanlığa üsve-i hasene olmuştur. Müslümanlar tarafından Asr-ı Saadet'ten itibaren Kur'an'ın en doğru şekilde öğrenilmesine, öğretilmesine, okunmasına, okutulmasına, emir ve yasaklarına riâyet edilmesine ve sonraki nesillere aktarılmasına özel bir ihtimam gösterilmiştir.

Kur'an-ı Kerim öğretimi din eğitiminin temeli ve başlangıcıdır. İslam toplumlarında ve devletlerinde asırlar boyunca Kur'an eğitimi merkeze alan müesseseler olmuştur. Mescidlerde, dâru'l-Kur'an'larda, medreselerde, camilerde, Kur'an kurslarında ve İmam Hatip Okullarında Kur'an eğitimi ve öğretimi yapılagelmıştır.

Ülkemizin köklü kurumlarından olan İmam Hatip Liselerinde Kur'an eğitim ve öğretiminin meslekî açıdan da özel bir yeri vardır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 32. Madde'sinde bu okullar şöyle tanımlanır:

*"İmam-hatip liseleri, imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanları yetiştirmek üzere, Milli Eğitim Bakanlığınca açılan ortaöğretim sistemi içinde, hem mesleğe hem yükseköğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumlarıdır."*²

Kanun maddesinde de belirtildiği gibi hem yükseköğrenime hem de mesleğe öğrenci hazırlayan AİHL'lerde öğrencilerin, İHL meslek dersleri öğretim programlarında belirtilen kazanımları edinerek meslekî yeterliliklerinin imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği yapacak düzeyde olması gerekmektedir. Ayrıca, İmam Hatip Liseleri ile İlahiyat/İslâmî İlimler Fakülteleri ve Diyanet İşleri Başkanlığı arasında sürekli öğrenci ve kadro akışı bulunmaktadır. Ortaokullardan, İmam Hatip Ortaokullarından ve Kur'an

¹ Muhsin Demirci, *Tefsir Usulü*, 36. b., İstanbul: İFAV Yayınları, 2015, s. 62.

² MEB Tebliğler Dergisi, 2 Temmuz 1973, C. 36, S. 1750, s. 283; Millî Eğitim Temel Kanunu, Ankara, 1973, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> (20.03.2020).

kurslarından İmam Hatip Liselerine; İmam Hatip Liselerinden de İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerine öğrenci gelmekte, bu fakültelerden de İHL Meslek Dersleri ve DKAB öğretmenleri ile din görevlileri yetişmektedir.

Anadolu İmam Hatip Liseleri, Kur'an öğretimi ve din eğitimi açısından merkezî bir konumda bulunmaktadır. Kur'an-ı Kerim dersi de bu okullardaki temel derslerin başında gelmektedir. Bu dersten başarılı sayılmayan öğrenciye diğer dersleri geçse dahi diploma verilmemektedir. Çünkü, Türk Dili ve Edebiyatı dersi ve Kur'an-ı Kerim dersi sorumluluk dersleri kapsamında bulunmaktadır.³

Din eğitimi ve din hizmetleri alanındaki mesleklerin icrasında temel yeterlik Kur'an kıraatidir. İHL'lerde iyi bir Kur'an eğitimi alarak mezun olan öğrenciler, İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerindeki lisans ve lisansüstü eğitimlerine hazırbulunuşlukları açısından daha iyi bir düzeyde başlamakta ve fakülte sürecindeki meslekî edinimleri bakımından olumlu etkisini görmektedir. İHL'lerde ve sonrasındaki lisans eğitimlerinde iyi bir Kur'an eğitimi alamayan ve meslekî yeterliliğe sahip olamayan İHL mezunları, sürekli bu eksikliklerinden kaynaklı sorunlar yaşamakta, meslekî anlamda toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına da beklenen düzeyde cevap verememektedir. Bu nedenle, Kur'an okuma becerisi İHL'lerde eğitim gören öğrencilerin meslekî yeterliliklerinin başında yer almıştır. Nitekim geçmiş yıllarda belirli dönemlerde hazırlanan İmam-Hatip Okulları İdare Yönetmeliği'nde okul idarelerinden her bir eğitim-öğretim yılı için her bir öğrenciye ait Kur'an dersiyle ilgili özel bir form hazırlanılması talep edilmiştir. Öncelikle İHL meslek dersleri sınıf rehber öğretmeni tarafından, mümkün değilse branşı farklı olsa da okuldaki meslek öğretmenlerinin görüşleri alınarak hazırlanması gereken ve öğrencinin "Ruhsal Dosyası"nda saklanması istenen bu formda talep edilen bilgiler arasında öğrencinin Kur'an ve tecvid kurallarına hâkimiyeti ve tilâvet bakımından ses kabiliyeti, tespit edilmesi gereken hususlar arasında yer almıştır.⁴

Günümüzde, Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde her okul türünün genel amacı belirtilirken Anadolu İmam Hatip Liselerinin amacına da yer verilmiş ve öğrencilerin din hizmetlerini yerine getirecek düzeyde meslekî

³ Bkz. Anadolu İmam Hatip Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi, http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_07/01154039_AIHL_Haftalik_Ders_Cizelgesi_2018-2019.pdf

⁴ MEB Talim ve Terbiye Dairesi, 20 Nisan 1972 tarih ve 248 sayılı İmam-Hatip Okulu İdare Yönetmeliği Hakkında Karar, s. 38-39. (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'ndan 11.05.2020 tarihli alınan e-posta).

yeterliliklerinin olması hedeflenenmiş ve ilgili yönetmelik maddesinde konu açıkça ifade edilmiştir:

*“Anadolu imam hatip liselerinde; imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dinî hizmetlerin yerine getirilmesine kaynaklık edecek gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılmasını amaçlar.”*⁵

Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nce hazırlanan Anadolu İmam Hatip Lisesi Öğrenci Meslekî Yeterlilikleri'nde de öğrencilerin “Kur'an-ı Kerim'i Yüzüne Okuma ve Ezbere Okuma” yeterliliğinde performans göstergeleri olarak da aşağıdaki hususlara yer verilmiştir;

- a) *“Harflerin mahrec ve sıfat özelliklerini bilir.*
- b) *Tecvid kurallarını açıklar.*
- c) *Kur'an tilâveti ve kıraat ilmi ile ilgili temel kavramları açıklar.*
- d) *Kur'an öğreniminde/öğretiminde temel ilke ve yöntemleri açıklar.*
- e) *Kur'an-ı Kerim harflerini mahreclerine ve sıfatlarına uygun olarak telaffuz eder.*
- f) *Kur'an-ı Kerim'i tecvid kurallarına uygun olarak okur.*
- g) *Kur'an-ı Kerim'i tertil, tedvir ve hadr okuma usûllerine göre toplum önünde okur.*
- h) *Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okumanın önemini fark eder.*
- i) *Kur'an-ı Kerim'i öğrenmenin ve öğretmenin dinî bir sorumluluk olduğunu idrak eder.*
- j) *Kur'an-ı Kerim okuma adabına riâyet eder. Bazı sûre ve âyetleri usûlüne uygun olarak ezberler.*
- k) *Bazı sûre ve âyetleri usûlüne uygun olarak toplum önünde ezbere okur.”*⁶

Öğrencilerin meslekî bilgi ve yeterliliklerinde AİHL'nde aldıkları Kur'an eğitiminin niteliğinin yukarıda belirtilen performans göstergelerine uygun olarak gerçekleştirilebilmesi için Kur'an-ı Kerim dersinin öğretim programının ve öğretmenlerin meslekî yeterliliklerinin beklenen düzeyde olması gerekmektedir.

Kur'an-ı Kerim dersi, 11.04.2012 Tarihli ve 2861 Sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 6287 Sayılı Kanun⁷ ile ortaokullarda ve liselerde bütün sınıf düzeylerinde seçmeli olarak okutulmaktadır. AİHL'lerde ve İHO'larda, temel eğitim ve ortaöğretim kurumlarında okutulan Kur'an-ı Kerim derslerinin okul türleri ve kademelerine göre müstakil öğretim programı bulunmaktadır.

⁵MEB, Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 7; https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf

⁶Anadolu İmam Hatip Lisesi Öğrenci Meslekî Yeterlilikleri, *MEB DÖGM*, 2019, s. 3; <http://dinogretimi.meb.gov.tr/meslekigelisim/AIHLGrenciYeterlikleri.pdf> (10.04.2020).

⁷ <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm> (10.08.2019).

Anadolu İmam Hatip Liseleri Haftalık Ders Çizelgesi'nde zorunlu dersler arasında yer alan Kur'an-ı Kerim dersi, 9. sınıflarda haftada 5 ders saati; 10. ve 11. sınıflarda haftada 4 ders saati; 12. sınıflarda haftada 3 ders saati ile en çok okutulan dersler arasında bulunmaktadır.⁸ İmam Hatip Ortaokullarında ise her sınıf düzeyinde haftada 2 saat okutulmaktadır.⁹ Ayrıca öğretmen kadrosu olan ve isteyen okullarda 5., 6. ve 7. sınıflarda haftada 9 veya 8 saate kadar da ağırlıklı Kur'an dersi okutulabilmektedir.¹⁰

1. ARAŞTIRMA PROBLEMİ

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında¹¹ ve bu programa uygun olarak hazırlanan Kur'an-ı Kerim ders kitabında¹² öğretmenden ve öğrenciden çeşitli yöntem ve tekniklerle Kur'an öğretimin yapılması, öğretim/öğrenim ortamının zenginleştirilmesi istenmekte, farklı öğretim materyalleri de kullanılarak daha etkin bir ders sürecinin geçirilmesi hedeflenmektedir. Ancak, Kur'an-ı Kerim dersi, AİHL'lerde en fazla okutulan dersler arasında olmasına rağmen istenilen düzeyde verim alınamaması dikkat çekici bir husustur. AİHL'lerdeki Kur'an öğretiminde istenen netice alınamaması, İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde yer alan derslerin öğretimine de olumsuz yansımakta, din eğitimi ve din hizmetleri alanındaki kaliteyi de düşürmektedir.

AİHL'lerdeki Kur'an eğitiminde verimliliği artırmak ve kaliteyi yükseltmek için öncelikle problemlerin tespiti ve engellerin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Nitekim, önceki yıllarda yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri başta olmak üzere yayımlanan makalelerde İHL öğrencilerinin tecvid kaidelerini istenen düzeyde bilemediği, fakülte öğretim üyeleri/görevlilerinin kanaatine göre İlahiyat Fakültelerine kayıt yaptıranlar da dahil olmak üzere bir kısmının harflerin mahreçlerini ve sıfatlarını bilemedikleri, tecvid kaidelerini eksik ve yanlış öğrendikleri, Kur'an-ı Kerim'i yüzünden doğru bir şekilde okuyamadıkları belirtilmiştir.¹³ İHL'lerdeki Kur'an-ı Kerim müfredatı ve eğitim

⁸ MEB Tebliğler Dergisi, Haziran 2017, C. 80, S. 2717, s.1560.

⁹ MEB Tebliğler Dergisi, Ağustos 2017, C. 75, S. 2659, s. 366-368.

¹⁰ MEB Tebliğler Dergisi, Haziran 2016, C. 81, S. 2726, s.1803.

¹¹ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, MEB Tebliğler Dergisi, Haziran 2016, C. 79, S. 2705, s. 345; http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_Kurani_Kerim_AYHL_YeniYYretimProgramY_2016.pdf (16.02.2019)

¹² Bkz. Nazif Yılmaz, Faruk Salman, Hasan Özarslan, *Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Ders Kitabı*, 9-10, Ankara: MEB Yayınları, 2019.

¹³ Ali Topcuk, *İmam Hatip Liselerindeki Kur'an-ı Kerim Öğretiminin Verimliliği*, (Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995, s. 103.

teknikleri konusu üzerinde ciddiyle durulmasına ve araştırmalar yapılmasına gerek olduğu, gerek İHL'lerde gerekse Kur'an eğitim ve öğretiminde verildiği diğer kurumlarda ders hocasının harfleri ve kelimeleri doğru bir şekilde seslendirerek dersin icracısı olması gibi birtakım ilave meziyetlere sahip olması gerektiği, Kur'an eğitiminde başarının mevzuatta veya müfredatta değil öğretmen ehiyetinde olduğu, bu dersin ehi olmayanlar tarafından verilmesinin öğrenciler adına bir kayıp olduğu güçlü bir şekilde vurgulanmıştır.¹⁴

İHL'lerde Kur'an dersinin işlenişi üzerine önceki yıllarda yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin dersin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma becerisi üzerine durulmuştur. Ancak, öğretmenlerin konuların özelliğine göre yöntemleri tercihte hassasiyet göstermediği, derste izleyecekleri yöntemlerle ve araç gereçlerle ilgili önceden hazırlık yapmadıkları, ilk öğrenme, yüzünden ve ezbere okumada benzer metotları ve genellikle de geleneksel yöntemleri kullandıkları, yeni yöntem arayışına ve kullanımına gitmedikleri belirtilmiştir.¹⁵ Yapılan başka bir araştırmada İHL'lerde görev yapan meslek dersleri öğretmenlerinin, derslerinde araç gereç kullanımı konusunda eksikliklerinin olduğu, bu eksikliklerini giderme konusunda istenen düzeyde bir çaba sarfetmedikleri, belirli araç-gereçleri kullananların da yeni araç-gereç ve materyaller ile derslerini zenginleştirmedikleri, dolayısıyla bu bağlamda yapılacak yeni çalışmalarla ve öğretim programları, kılavuz kitaplar ve hizmet içi eğitim faaliyetleri ile öğretmenlere bilgi, beceri ve kaynak desteği sağlanması gerektiği önerilmektedir.¹⁶ 2016 yılında on iki ilden 3.775 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada öğrencilerin yarıya yakını (%48.4) meslek derslerinin işleniş yönteminin derslere olan ilgilerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.¹⁷ Sınıf düzeyi yükseldikçe meslek derslerinin işleniş yöntemlerinden dolayı derslere ilgisinin azaldığını ifade eden öğrencilerin oranının da yükseldiği tespit edilmiştir.¹⁸ Aynı araştırmada öğrencilerin %80.8'i meslek derslerinin daha ilgi çekici

¹⁴ Bkz. Fatih Çollak, "İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler", İmam Hatip Liselerinde Eğitim ve Öğretim, ed. Mahmut Zengin, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi, 2005, s. 124-136.

¹⁵ Abdurrahman Daşkın, *İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Derslerinde İzlenen Yöntemler* (Yüksek Lisans Tezi) Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007, s. 91-92.

¹⁶ Mehmet Korkmaz, "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerinden Yararlanma Durumu", *Geleceğin İnşasında İmam-Hatip Okulları*, ed: İlhan Erdem vd. Malatya: İnönü Üniversitesi, 2017, C. 2: s. 533-534.

¹⁷ İbrahim Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri (Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet)*, 1. b., İstanbul: DEM Yayınları, 2017, s. 58.

¹⁸ a.g.e., s. 58.

hale getirilmesi gerektiği yönünde görüş bildirerek meslek derslerinde mevcut durumu yetersiz bulduğunu belirtmiştir.¹⁹

2011 yılında İstanbul'da gerçekleştirilen bir çalıştayda İHL'lerden mezun öğrencilerin imamlık, müezzinlik, Kur'an Kursu öğreticiliği yeterlik sınavlarındaki başarı düzeylerinin düşük olduğu; İHL meslek dersi öğretmenlerinin meslekî yetersizliği; dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretmenler tarafından bilinmediği ve uygulanmadığı, yeterli ve özgün öğretim materyallerinin geliştirilmediği yönünde görüşler ifade edilmiştir.²⁰ İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından İHL Meslek Dersleri öğretmenleri ile yapılan çalıştaylar sonucunda hazırlanan bir raporda da, İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim dersini okutan öğretmenler, genellikle klasik Kur'an öğretim yöntemlerini bildiklerini fakat bilinmeyen yeni uygulamalara ihtiyaç duyulduklarını belirtmiştir.²¹

Kur'an-ı Kerim dersinin niteliğini artırmak için öncelikli olarak öğretmenlerin yeterliliğinin, ehliyet ve liyâkatinin (kârî ve mukrî olmasının) sağlanması elzemdir. Ancak bu dersin öğretiminde sadece Kur'an-ı Kerim'i kural ve kaidelerine uygun biçimde okumak yeterli değildir. Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında yer alan kazanımların da verilebilmesi için dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerinden, ders materyallerinden yararlanılması gerekir. Ancak bazı araştırmalarda derse özgü öğretim yöntemlerinden ve öğretim materyallerinden istenilen düzeyde yararlanılmadığına işaret edilmiştir. İHL meslek dersleri öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırmada öğretmenlerin önemli bir kısmı, Kur'an-ı Kerim öğretiminde teorik bilgiler ve pratik uygulamalar açısından kendilerini yeterli düzeyde görmediklerini, bu bağlamda meslekî gelişim programlarına ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir.²² Yapılan aynı araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin önemli bir kısmının okullarda verilen Kur'an eğitiminin seviyesinden ve öğrencilerin derse gösterdikleri ilgiden memnun olmadıklarını belirtmesi²³ AİHL'lerde Kur'an öğretiminin niteliğindeki sorunların varlığına dikkat çekmektedir.

¹⁹ a.g.e., s. 57.

²⁰ DEM, *Kur'an ve Kıraat Eğitimi Müfredat Çalıştayı Sonuç Raporu*, Ensar Vakfı, İstanbul: 16 Nisan 2011.

²¹ İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü (MEM), *İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Çalıştay Sonuçları*, İstanbul: 2011, s. 21.

²² Mustafa Kılıç, "İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 47/47 (06 Ocak 2015), s. 103.

²³ Kılıç, a.g.m., s.103.

İmam Hatip Liselerinde görev yapan öğretmenlerin önemli bir kısmının Kur'an-ı Kerim öğretimi alanında hizmet içi eğitim taleplerinin olması ve kendilerini bu dersin öğretim yöntem ve teknikleri alanında geliştirmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri,²⁴ bu alanda yeni çalışmalarla onların meslekî gelişimlerinin sağlanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Dersin öğretim programında öngörülen kazanımların istenen düzeyde gerçekleşmemesi, öğretmenlerin yeni teknolojilerden haberdar olmaması ve yine meslektaşlarının bilgi ve becerilerinden yararlanmaya duydukları ihtiyaç da göz önüne alındığında; öğretmenlerin yöntem ve teknik bilgisinin geliştirilmesi, geleneksel yöntemlerin yanı sıra yeni yöntemlerin ve dijital çağda eğitim teknolojilerinin kullanımına yönelik becerilerin kazandırılması, Kur'an öğretiminin verimliliği açısından önemini korumaktadır. İHL'lerde Kur'an öğretiminin nitelikli olmasının gerçekleşmesi için İlahiyat/İslâmî İlimler fakültelerinde meslekî alan bilgisi öğretiminin yanı sıra Kur'an öğretiminde yöntem bilgisinin uygulamalı olarak verilmediği gözlemlenmiştir. Nitekim, İlahiyat/İslâmî İlimler fakültelerinde, din öğretiminde ve eğitiminde yöntemlerle ilgili verilen dersler arasında Kur'an-ı Kerim dersinin özel öğretim yöntemlerine dair müstakil bir ders bulunmamaktadır.

Öncelikle, Anadolu AİHL'lerde Kur'an eğitiminde kalite ve verimliliği artırmak için bu dersin öğretiminde yaşanan sorunların tespiti ve çözümüne yönelik çalışmaların yapılması, dersin etkin bir şekilde öğretimine yönelik varsa engellerin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Bu açıdan, dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretim programında yer alması durumunun, öğretmenlerce bilinme ve uygulanma düzeyinin ve öğretmenlerin meslekî yeterliliklerinin ve öğretim materyali eksikliğinden kaynaklanan sorunların bilimsel veriler ışığında tespit edilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Belirtilen bu hususlardan kaynaklanan sorunlar bağlamında, öğretmenlerin meslekî bilgi, beceri, tutum ve değerler açısından geliştirilmesi, öğrencilerin derse motive edilmesi, dersin kalite ve verimliliğinin artırılarak beklenen başarının elde edilmesi ve AİHL'lerin amacına uygun çıktılarının olmasında çözülmesi gereken problemler olduğu görülmüştür.

Bu bağlamda araştırmanın problem cümleleri olarak şunlar söylenebilir:

AİHL'lerde Kur'an-ı Kerim öğretiminde, elif-bâ öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme, tecvid bilgisi öğretimi ve tatbikatı, ezberleme ve ezberlerin dinlenilmesi,

²⁴ Harun Kantar, *İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme (Sivas Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008, s. 96, 101, 107.

anlam öğretimi, öğretim materyali kullanımı, ölçme ve değerlendirme uygulaması ve dersin verimliliğinin artmasına yönelik belirlenen yöntem ve tekniklerin öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda uygulanma düzeyi nedir?

Uygulanan bu yöntemler, bu araştırma kapsamında belirlenen değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

Kur'an-ı Kerim dersi özel öğretim yöntemlerine dair alanyazınında ve Kur'an öğretimine dair literatürde yer alıp yaygınlaştırılması, geliştirilmesi ve yeni uygulanması önerilen yöntemler var mıdır?

İlahiyat Fakültesi öğretim üyelerine ve Kur'an tilâveti ve kıraatinin öğretiminde uzmanlığı olan eğitimcilere göre Kur'an-ı Kerim derslerinde öğretmenlerce uygulanması önerilen etkin, yeni ve özgün yöntem ve teknikler neler olmalıdır?

Kur'an-ı Kerim öğretiminde ne tür yeni materyaller hazırlanmalı, kullanılmalı ve geliştirilmelidir?

Yukarıda ifade edilen tüm bu hususlar ve mevcut durumun objektif olarak tespit edilmesiyle ortaya çıkan bulgular çerçevesinde sunulacak teklifler, araştırmanın temel problematiğini oluşturmaktadır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada, Kur'an-ı Kerim dersinin öğretimi kapsamında; belirlenen yöntem ve tekniklerin İHL meslek dersi öğretmenleri tarafından uygulanma düzeyine ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi; geleneksel ve güncel öğretim metotları gözetilerek ulusal ve uluslararası düzeyde Kur'an öğretim yöntemleri ve materyal kullanımıyla ilgili yayımlanmış eserlerden ve alan yazınındaki çalışmalardan, bizzat uygulamanın içinde olan bazı İlahiyat Fakültesi öğretim üyeleri ve bu alandaki hizmetleriyle tanınan ehliyetli Kur'an eğitimcilerinin görüş ve önerilerinden yararlanılarak dersin öğretiminde yeni/özgün öğretim yöntem ve tekniklerinin, ders materyallerinin tespit edilmesi, geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında belirlenen alt amaçlar şunlardır:

- Araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin demografik özelliklerinin tanımlanmasını,
- AİHL'lerde öğrenim gören öğrencilere göre, Kur'an-ı Kerim derslerinde “elif-bâ” öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme (doğru ve düzgün okuyabilmeyi ve serî okuyuşu kavratma), tecvid öğretimi ve uygulaması, ezber yaptırma ve dinleme,

anlam öğretimi, öğretim materyali kullanımı, ölçme ve değerlendirme uygulaması, dersin verimliliğinin artması” konularında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenler tarafından uygulanma düzeyini,

- Bahsi geçen alanlarda belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenler tarafından uygulanma düzeyi, öğrencilerin cinsiyet, mezun oldukları ortaokul türü, sınıf düzeyi, hafızlık durumu, öğrenim gördükleri okul dışında Kur’an eğitimi alma durumu, Kur’an talim ve tilâveti üzerine özel bir eğitim alma süresi, öğrenim gördükleri okulun Kur’an eğitimini yeterli bulma durumu ve okulunda Kur’an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunma durumuna göre görüşlerinin farklılaşıp, farklılaşmadığını,
- AİHL’lerde görev yapan İHL meslek dersi öğretmenlerinin, Kur’an-ı Kerim derslerinde “elif-bâ öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme (doğru ve düzgün okuyabilmeyi ve serî okuyuşu kavratma), tecvid öğretimi ve uygulaması, ezber yaptırma ve dinleme, anlam öğretimi, öğretim materyali kullanımı, ölçme ve değerlendirme uygulaması, dersin verimliliğinin artması” konularında belirlenen yöntem ve tekniklerini uygulama düzeyini,
- Bahsi geçen alanlarda belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenler tarafından uygulanma düzeyi, öğretmenlerin cinsiyet, mezun olduğu yükseköğretim bölümü, Kur’an-ı Kerim derslerinde en çok girdiği sınıf düzeyi, meslekî kıdem, hafızlık durumu, Kur’an eğitimi alma durumu, mezun olduğu yükseköğretim kurumundan aldığı Kur’an eğitimini yeterli bulma durumu ve okulunda Kur’an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunma durumuna göre görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını,
- İlahiyat Fakültesi öğretim üyelerine ve Kur’an tilâveti ve kıraatinin öğretiminde uzmanlığı olan eğitimcilere göre Kur’an-ı Kerim derslerinde, “elif-bâ öğretimi ve harf talimi, yüzünden okumayı geliştirme ve tashîh-i hurûf çalışmaları, tecvid öğretimi, ezber yaptırma ve dinleme, anlam öğretimi, öğretim materyali kullanımı, dersin verimliliğinin artması” konularında öğretmenlerce uygulanması önerilen yeni/özgün yöntem ve teknikleri belirlemektir.

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İHL’lerde Kur’an-ı Kerim dersi üzerine yapılan araştırmalarda bu derste izlenen metotlar, öğretim yöntem ve teknikleri ve ders materyalleri kullanımı konusunda yeni araştırmaların yapılması gerektiğine dair öneriler getirilmiştir. Öğretmenlerin meslekî

yeterliliklerinin yanısıra Kur'an öğretimine dair özel öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması önerilmiştir. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını da dikkate alan farklı yöntemlerin tasarlanması, genel bir kanaat oluşturması ve kapsayıcı olması açısından tek bir il üzerinde olmayıp ülke genelini kapsayacak şekilde Kur'an derslerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikler üzerine araştırmalar yapılması gerektiğini belirten akademik araştırmalar olmuştur.²⁵

AİHL'ler için hazırlanan Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programı 2016 yılında güncellenmiştir.²⁶ Güncellenen ve hâlen yürürlükte olan öğretim programına göre 9. ve 10. sınıflara yönelik her yıl Kur'an-ı Kerim ders kitabı hazırlanmakta ve yayımlanmaktadır. Öğretim programı ve ders kitaplarında ulaşılması gereken hedefler, kazanımlar, öğrenme alanları ve gerçekleştirilmesi gereken uygulamalar ve öğretim etkinlik örnekleri bulunmaktadır. Ancak bu yeni program bağlamında Kur'an Kerim derslerinde "elif-bâ öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme, yüzünden okumada doğru ve düzgün okuyabilmeyi ve serî okuyuşu kavratma, tecvid öğretimi ve uygulaması, ezber yaptırma ve dinleme, anlam öğretimi, öğretim materyali kullanımı, ölçme ve değerlendirme uygulaması, dersin verimliliğinin artması" konularında öğretmenlerin hangi yöntem ve teknikleri uyguladıklarına yönelik bu düzeyde kapsamlı bir alan araştırması yapılmadığı görülmüştür. Ayrıca Kur'an-ı Kerim derslerinde kullanılabilecek yeni yöntem ve tekniklerin, öğretim materyallerinin geliştirilmesine yönelik; dersin öğretim sorunları ve etkililiğine ilişkin ülke genelini kapsayacak ulusal düzeyde bir araştırmanın olmadığı da tespit edilmiştir.

Araştırmanın önemli bir kısmını Türkiye'nin farklı bölgelerinde İmam Hatip Liselerinde uygulanan alan araştırması oluşturmaktadır. Ülkemizin farklı bölgelerinden iller tespit edilmiş, öğrenci ve öğretmenlere Kur'an-ı Kerim dersinde elif-bâ öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme, tecvid, ezber, anlam öğretimi, ölçme değerlendirme, materyal kullanımı ve dersin verimliliğini arttırmada uygulanan yöntemler ve kullanılan eğitim materyalleri üzerine bir ölçek uygulanmıştır.

Araştırmada öncelikle Kur'an-ı Kerim dersi öğretiminde karşılaşılan sorunları da içerecek şekilde ülke genelinde öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşleri alınarak dersin öğretiminde uygulanan yöntem, teknik, ölçme ve değerlendirme ile öğretim materyalleri

²⁵ Abdurrahman Daşkın, *İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Derslerinde İzlenen Yöntemler*, (Yüksek Lisans Tezi), Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007, s. 91.

²⁶ MEB Tebliğler Dergisi, Haziran 2016, C. 79, S. 2705, s.345.

hakkında değerlendirme yapılmıştır. Akabinde Türkiye’de ve bazı İslam ülkelerinde Kur’an öğretimi ile ilgili konuları içeren literatürden ve daha sonra da bazı İlahiyat Fakültesi öğretim üyeleri ve Kur’an tilâveti ve kıraatinin öğretiminde uzmanlığı olan ve bir geleneği devam ettiren eğitimcilerle yapılan görüşmelerden yararlanarak dersin öğretiminde yeni yöntemler, teknikler ve öğretim materyallerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu üç temel çalışma alanı üzerinden gerçekleştirilen araştırmanın alan yazınındaki önemli bir boşluğu dolduracağı, farklı boyutlarıyla konunun önemine dikkat çekeceği, AİHL’lerdeki Kur’an öğretimi ve eğitiminin verimliliği üzerine teoriler ve öneriler geliştirilmesine katkı vereceği düşünülmektedir.

Kur’an-ı Kerim öğretiminde elif-bâ öğretimi, tashih-i hurûf, yüzünden okumayı geliştirme, doğru, düzgün ve güzel okuyabilme, tecvid öğretimi, anlam öğretimi ve ezber eğitimi vs. alanlarda iyi eğitimin/öğretimin yapılabilmesi için Kur’an dersinin kendine mahsus geleneksel öğretim metotları yanısıra ne gibi özgün yöntem ve tekniklerin geliştirileceği, nasıl uygulanacağı ve ne tür yeni materyallerin kullanılabileceği ortaya çıkarılacaktır.

4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Yapılan araştırmada AİHL’lerde öğrenim gören öğrencilerin ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin, ölçeklerde yer alan ifadelere; ayrıca ülkemizin farklı İlahiyat Fakültelerinde görev yapan öğretim üyeleri/görevlileri ile Kur’an tilâveti ve kıraatinin öğretiminde uzmanlığı olan eğitimcilerin görüşme formunda yer alan sorulara, dürüst ve samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır. Araştırmada ele alınan değişkenlerin araştırılmak istenen alanı yansıttığı düşünülmektedir.

5. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

Yapılan araştırmanın hipotezleri aşağıda sıralanmıştır:

1. Elif-bâ düzeyinde harflerin öğretiminde geleneksel yöntemler kullanılmakta olup yeni yöntemlerden yaygın olarak yararlanılmamaktadır.
2. Elif-bâ öğretiminde yazı çalışmalarından bütün öğretmenlerce yeterince yararlanılmamaktadır.
3. Elif-bâ öğretiminde harflerin mahreclerine göre gruplandırılarak öğretimi bütün öğretmenlerce yaygın olarak kullanılmamaktadır.

4. Öğretmenlere elif-bâ öğretiminde sınıf yönetimi açısından akran desteğinden yararlanılmasını sağlayan grup çalışmasına yönelik farkındalık oluşturulması gerekmektedir.
5. Yüzünden okuma derslerinde seri okuma becerisinin (tedvir ve hadr) kazandırılması için az bölümlerin defalarca okutulması veya sayfanın okunma süresini kısaltmaya yönelik çokça okutulması tekniklerinden yeterince yararlanılmamaktadır.
6. Harflerin mahreclerinden telaffuzunu doğru kavratmak için elif-bâ öğretiminde temel bir uygulama olan ve yüzünden okuma aşamasında belirli aralıklarla gerçekleştirilmesi gereken harf talimi çalışması yeterli düzeyde yapılmamaktadır.
7. Yüzünden okumayı geliştirme aşamasında arz ve edâ metodunun daha çok uygulanması hususunda öğretmenlerin yeterince farkındalığı bulunmamaktadır.
8. Kur'an-ı Kerim derslerinde her bir öğrencinin her derste az da olsa okutulması yaygın olan bir uygulama değildir.
9. Kur'an-ı Kerim dersinde öğrenciler sınıf veya liste sırasına göre okutulmaktadır.
10. Öğretmenlerin, yüzünden okuma sürecinde sınıf yönetimi becerilerindeki farkındalıkları yeterli düzeyde değildir.
11. Öğretmenlerin, yüzünden okuma aşamasında ev ödevi olarak verilecek bölümleri bir önceki derste örnek okuyuş yapması yaygın bir uygulama değildir.
12. Öğretmenler, yüzünden okuma bölümlerinde, ödev verirken öğrencilerin hazırbulunuşluklarını ve bireysel farklılıklarını dikkate almamaktadır.
13. Tecvid öğretiminde uygulama becerisinin, medlerin ve gunnelerin ölçülerinin kavratılmasında el işaretlerinden yaygın olarak yararlanılmamaktadır.
14. Öğrenciler okurken tecvid hatası yaptıklarında öğretmenler tarafından müdahale edilmekte ve gerekli düzeltmeler yapılmaktadır.
15. Ezberlenecek dua, sûre ve bölümleri öğretmenlerin önceden tilâvet ederken tecvid tatbikatını destekleyecek teknikleri uygulamalarında eksiklikler vardır.
16. Dua, sûre ve ezberlenecek bölümlerin kolay ve kalıcı ezberlenmesine katkı vermesi için yazı desteğinden yararlanılması yaygın değildir.
17. Öğretmenler, ezberleme yöntemleri ve teknikleri bağlamında öğrencilere yeterince rehberlik yapamamaktadır.

18. Kur'an-ı Kerim öğretiminde lafız ve mânâ bütünlüğüne riâyet edilerek yeterince anlam öğretimi gerçekleştirilmemektedir.
19. Anlam öğretiminde sebep-i nüzûllerinden de yararlanarak ezberlenen sûrelerin açıklanması ve âyetlerden güncel değerler çıkarılması yaygın değildir.
20. Kur'an-ı Kerim derslerinde ders kitabının kullanılmasında öğretmen ve öğrencilerin duyarlılıkları beklenen düzeyde değildir.
21. Öğretmenler, derslerde Bakanlıkça hazırlanan interaktif öğretim materyalleri ve e-içeriklerden yeterince yararlanmamaktadır.
22. Kur'an-ı Kerim derslerinde fem-i muhsin vasfına sahip hafızların sesli veya görüntülü okuyuşlarından istenilen düzeyde yararlanılmamaktadır.
23. Öğrencilerin bireysel gelişimini takip için öğretmenler tarafından izleme-değerlendirme formlarının hazırlanması ve kullanılması yaygın değildir.
24. Öğretmenler yüzünden okuma bölümlerinde ölçme ve değerlendirme yaparken tecvide riâyetle doğru ve düzgün okumayı öncelemektedir.
25. Ölçme değerlendirme uygulamasında öğrencinin gelişim düzeyi dikkate alınarak son durumuna göre bir değerlendirme yapılmasına riâyet edilmesinde öğretmenlerin farkındalıkları beklenen düzeyde değildir.
26. Kur'an derslerinde aynı sınıf seviyesindeki öğrenciler için ortak sınav komisyonu tarafından sözlü sınav uygulaması ile ölçme ve değerlendirme yapılması yaygın değildir.
27. Kur'an derslerinde, tecvid ve anlam öğretiminde yazılı sınavlar ile ölçme ve değerlendirme uygulaması yaygın değildir.
28. Kur'an-ı Kerim dersinin verimliliğini arttırma bağlamında okul dışı öğrenme imkânlarından yeterince yararlanılmamaktadır.
29. Kur'an-ı Kerim derslerinde sınıf yönetimi bağlamında öğretmenler, grup çalışmasından ve akran desteğinden yeterli düzeyde yararlanmamaktadır.
30. Kur'an-ı Kerim derslerinde verim alınabilmesi için branşlaşmaya gidilerek kârî ve mukrî vasfına sahip öğretmenlerin görevlendirilmesi gerekir.
31. Öğretmenlerin, uyguladıkları yöntemlerin etkililiğine ve verimliliğine dair öğrencilerin görüş ve önerilerini alması yaygın bir uygulama değildir.
32. Öğretmenler, Kur'an-ı Kerim derslerini daha nitelikli işlemeye katkı verecek meslekî gelişimlerine yönelik yeterince okumalar yapmamaktadır.

33. Okul yönetimleri yeni kayıtlarda sınıfları oluştururken öğrencilerin Kur'an okuma seviyelerini dikkate almadan bir dağılım yapmaktadır.
34. Öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim dersinin işlenişine dair tecrübelerini paylaşmadaki duyarlılıkları, hazırladıkları ders materyallerin paylaşmadaki duyarlılıklarından daha yüksektir.
35. Kur'an-ı Kerim öğretiminde dersin özel öğretim yöntemlerini bilen ve uygulayan hafız olmayan öğretmenler, hafız olup yöntem bilgisine sahip olmayanlardan daha başarılı olabilir.
36. İlahiyat fakültelerinde verilen Kur'an eğitimi, öğretmenlerin meslekî yeterlilikleri açısından istenen düzeyde değildir.
37. Özel tasarlanmış Tilâvet/Kur'an sınıflarının bulunması, öğrencilerin derse teşvikinde ve dersin öğretiminde mekânın katkısı bakımından olumlu sonuçlar vermektedir.

Bu araştırmada uygulanan ölçeklerde yer alan değişkenlerin her birinin sonuçlara etkili olduğu düşünülmektedir.

Yine, Kur'an-ı Kerim dersinin öğretimi kapsamında, belirlenen yöntem ve tekniklerin İHL meslek dersi öğretmenleri tarafından uygulanma düzeyine ilişkin öğrencilerin görüşlerinde;

- Cinsiyetlerine,
- Mezun olduğu okul türüne,
- Sınıf düzeylerine,
- Hafızlık durumuna,
- Öğrenim gördükleri okul dışında Kur'an eğitimi alma durumuna,
- Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel bir eğitim alma süresine,
- Öğrenim gördükleri okulun Kur'an eğitimini yeterli bulma durumuna,
- Okulda Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunma durumuna göre anlamlı farklılıklar vardır.

Kur'an-ı Kerim dersinin öğretimi kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri uygulama düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde,

- Cinsiyetlerine,
- Mezun olduğu yükseköğretim bölümüne,
- En çok girdikleri sınıf düzeyine,

- Meslekî kıdemlerine,
- Hafızlık durumuna,
- Kur'an eğitimi alma durumuna,
- Mezun olduğu yükseköğretim kurumundan aldığı Kur'an eğitimi yeterli bulma durumuna,
- Okulda Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunma durumuna göre anlamlı farklılıklar vardır.

6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırma örnekleminde belirtilen Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) İstatistiksel Bölge Birimleri (İBB) Düzey 2’de yer alan 26 il olarak Adana, Ağrı, Aksaray, Ankara, Antalya, Balıkesir, Bursa, Denizli, Erzurum, Gaziantep, Hatay, İstanbul, İzmir, Kastamonu, Kayseri, Kocaeli, Konya, Malatya, Manisa, Mardin, Samsun, Şanlıurfa, Tekirdağ, Trabzon, Van ve Zonguldak’taki Anadolu İmam Hatip Liselerinde görev yapan 1.730 İHL meslek dersi öğretmeni; aynı illerde bulunan merkezi sınavla ve adrese dayalı yerleştirme ile öğrenci alan ve aynı zamanda 12. sınıf öğrencisi de bulunan 249 AİHL’de öğrenim gören bütün sınıf düzeylerindeki 13.638 öğrenci ile,
2. Araştırma, örnekleme belirtilen Kur'an öğretimi alanında uzman eğitimcilerden ve farklı İlahiyat Fakültelerinden belirlenen yedi eğitimci ile yapılan görüşmeler ile,
3. Araştırma verilerinin sonuçları, ölçme araçlarının uygulandığı zaman dilimi ile,
4. Araştırma, amaçlar bağlamında gerçekleştirilen istatistiksel çözümleme teknikleri ile sınırlıdır.

7. İLGİLİ KAYNAKLAR

Araştırmamızı gerçekleştirirken İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim öğretimi, metotlar, yöntem ve teknikler ile materyal kullanımı alanında yapılan daha önceki çalışmalar incelenmiş ve muhtevasına göre bu araştırmalardan da yararlanılmıştır. Aşağıda bu çalışmalar hakkında kısaca bilgiler verilecektir.

İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Derslerinde İzlenen Yöntemler (Kayseri-2007): Abdurrahman Daşkın tarafında yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu araştırma Kayseri örneğinde Kur'an-ı Kerim dersinde izlenen yöntemlerin belirlenmesi ve elde

edilen verilerin öğretme süreçlerine, öğretim programı geliştirme ve ders kitabı hazırlama faaliyetlerine ışık tutması için yapılmıştır. Araştırma, 1999 öğretim yılında hazırlanan Kur'an-ı Kerim öğretim programının uygulamada olduğu süreçte yapılmıştır. Kur'an öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili sınırlı sayıda kaynakçadan yararlanılmıştır.

İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme (Sivas Örneği), (Sivas-2008): Harun Kantar tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu araştırma Sivas ilindeki İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Dersi Programı ve Kur'an-ı Kerim Öğretiminin sorunlarının tespiti, dersin hangi çalışmalarla daha yararlı hale getirilebileceğinin ders öğretmenlerinin görüş ve düşünceleri ışığında belirlenmesi ve dersin verimliliğine katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır. Bu araştırma da 1999 yılında hazırlanan öğretim programının uygulandığı süreçte yapılmış ve Kur'an öğretimi yöntemlerine dair sınırlı sayıda kaynaklardan yararlanılmıştır.

İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim Dersi Sınıf Yönetimi Davranışlarının İncelenmesi (Elazığ-2015): Tuncay Karateke tarafından doktora tezi olarak hazırlanan bu araştırma 2013 yılında Elazığ ilinde görev yapan 23 İHL meslek dersleri öğretmeni üzerinde nitel araştırma olarak yapılmıştır. Araştırmada sınıf ortamında Kur'an öğretiminin daha verimli bir şekilde yürütülmesi için öğretmenlerin sınıf yönetimi davranışlarının nasıl olduğunun incelenerek yöneticilere ve öğretmenlere önerilerde bulunulması amaçlanmıştır. Araştırmada 2008 yılında hazırlanan öğretim programı esas alınmıştır.

Kur'an Öğretiminde Metin Anlam İlişkisi (Ankara-2006): Mehmet Yaşar tarafından doktora tezi olarak hazırlanan bu araştırmada örgün eğitimde Kur'an'ı anlamaya yönelik çabaların tespitini, değerlendirmesini ve bu konuda metin anlam ilişkisine dayanan bir yaklaşım önerisini özel öğretim yöntemleri açısından ele almayı amaçlamaktadır. 1999 yılında hazırlanan öğretim programını esas alan bu çalışmada alan araştırması olmaksızın literatür taraması üzerinden anlam öğretimine yönelik bir çalışma olmuştur.

İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim ve Tefsir Öğretimi (Van-2013): Musa Tursak tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu araştırma Kur'an-ı Kerim öğretimi ile tefsir öğretiminin o günkü durumunu ve sorunlarını tespit ederek öğretim kalitesinin yükseltilmesine katkı sağlamak amacıyla 2008 yılında hazırlanan öğretim programı esas alınarak yapılmıştır. Alan araştırması olmaksızın öğretim programları üzerinden bir çalışma olmuştur.

İmam Hatip Liselerindeki Kur'an-ı Kerim Öğretiminin Verimliliği (İzmir-1995):

Ali Topcuk tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu çalışmada kısa ve öz olarak Kur'an eğitim tarihi hakkında bilgi verilmiş, İmam hatip liselerindeki Kur'an öğretiminin öğretim programlarında belirtilen hedeflere ne derecede ulaştığı üzerine 1994-1995 öğretim yılında İzmir, Ankara ve Konya'da İlahiyat Fakültelerinde hazırlık sınıflarında okuyan 464 öğrenciye ve İzmir İmam Hatip Lisesinden 165 öğrenciye anket uygulanmıştır.

Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim (İstanbul-2016): Nazif Yılmaz, bu çalışmasında İmam Hatip Okulları merkez olmak üzere Kur'an öğretiminin nasıl yapılacağını ayrıntılı olarak ele almış, herhangi bir alan araştırması ve öğretim programını esas almadan ilgili çalışmalardan ve uygulamadaki tecrübelerinden hareketle öğretim yöntem ve teknikleri üzerinde durmuştur.

İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersleri Öğretimi Nasıl Olmalı? (İstanbul-2006):

Nazif Yılmaz ve Hulusi Yiğit'in editörlüğünde çıkan bu eserde Ensar Vakfı Değerler Eğitimi Merkezi tarafından 26 Mart 2006 tarihinde gerçekleştirilen dokuz ayrı paralel oturumdaki İHL meslek derslerinin öğretimine dair öğretmenler tarafından sunulan bildiriler ve müzakereler yayımlanmıştır.

Ta'lim Tecvid ve Kıraat (İstanbul-2017):

Kur'an kıraatinde mâhir (kârî ve mukî) olan Hafız Ramazan Pakdil tarafından bizzat kendi uygulamalarına da yer verilerek kaleme alınan bu çalışma tecvid bilgileri ve Kur'an öğretiminde geleneksel tilâvet öğretim tecrübesini aktarmaktadır.

Kur'an Okuma Esasları (Bursa-2007):

Abdurrahman Çetin, bu çalışmasında Kur'an öğretiminde metot ile ilgili müstakil bir başlık açarak kendi tecrübelerini de yansıtabilecek şekilde dersin öğretim yöntemleri ve okulların görevleri ile ilgili önerilerde bulunmuştur.

Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları (İstanbul-2011):

Mehmet Ali Sarı, Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okuma kaidelerini ele aldığı bu eserinde tecrübi bilgileri yanısıra öğretim yöntem ve teknikleri ile de önerilerde bulunmuştur.

İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma

(İstanbul-2014): İlahiyat Fakültesi Kur'an-Kerim ve Kıraati öğretim üyesi Mustafa Kılıç

tarafından İHO'lar ve AİHL'lerde verilen Kur'an eğitiminin mevcut durumu, düzeyi, verimliliği, niteliği ve sorunlarına yönelik bir yapılan çalışmadır. Araştırmanın ilk bölümde Kur'an eğitime ilişkin teorik bir çerçeve çizilmiş ikinci bölümünde de İstanbul

Anadolu yakasında İHO'larda ve AİHL'lerde görev yapan 242 öğretmene anket uygulanmıştır.

İmam Hatip Liselerinde Kur'an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma (Tekirdağ Örneği), (Tekirdağ-2016): Yakup Yüksel tarafından makale olarak hazırlanan bu çalışmada Tekirdağ ilindeki iki AİHL'lede ve bir İHO'da görev yapan İHL Meslek Dersleri ve DKAB öğretmenlerine ve iki grup lise öğrencisine anket uygulanmıştır.

Elif-bâ (Kur'an) Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elif-bâ Önerisi (İstanbul-2018): İbrahim Tunç tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu çalışmada, Kur'an öğretiminin ilk aşaması olan elif-bâ öğretiminde karşılaşılan sorunların tespiti yapılarak farklı yöntem ve tekniklerle hazırlanan elif-bâ kitaplarının/cüzlerinin olumlu ve olumsuz yönleri yaygın ve örgün eğitim kapsamında değerlendirilmiştir.

İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Çalıştay Sonuçları (İstanbul-2011): İstanbul ilinde on bölgede elli komisyondan İHL meslek dersleri öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen çalıştayların sonuç raporu olarak hazırlanan bu çalışmada, Kur'an-ı Kerim dersinin öğretimine dair öğretmenlerin tespitlerine, görüş ve önerilerine yer verilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Haziran ve Eylül 2014 Öğretmen Meslekî Çalışmalar Raporları ve Müzakere Metinleri (Ankara-2014): 2014 yıllarında gerçekleştirilen meslekî çalışmalar kapsamında ilçelerde ve okullarda oluşturulan komisyonlarda Kur'an-ı Kerim dersi; öğretim programı ve kazanımları, ders işlenişindeki yöntem ve teknikler, kullanılan ders materyalleri, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme uygulamaları açısından İHL meslek dersleri öğretmenleri tarafından müzakere edilmiş ve raporlaştırılmıştır.

Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İmam-Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Dersi, Ezber ve Sorunları (İstanbul-2020): İhsan İşlek tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu çalışmada İstanbul Kağıthane ilçesindeki bir İHL'deki 11 öğretmenle nitel araştırma bağlamında görüşme yapılmış ve İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında yer alan sûre ve âyetlerin ezberlenmesinde mevcut durumun değerlendirilmesi ve ezberle ilgili bazı sorunların tespiti yapılmış ve bir takım çözüm önerileri sunulmuştur.

İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Eğitimi ve Öğretimi (İstanbul-2019): Ahmet Gökdemir'in editörlüğünde yayımlanan bu çalışmada, İlahiyat Fakültelerindeki Kur'an öğretimi ile ilgili çeşitli fakültelerde Kur'an-ı Kerim öğretim görevlisi/üyesi olan akademisyenlerin fakültelerdeki Kur'an öğretimi üzerine değerlendirmeleri, eleştirileri ve yöntem-teknik önerileri yer almaktadır.

İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Öğretimi ile İlgili Problemler ve Çözüm Önerileri (Malatya-2019): Muhammed Esat Altıntaş tarafından sempozyum bildirisinde sunulmak üzere hazırlanan çalışma Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde 2017 yılında Hatice Kübra Ekinci tarafından bitirime tezinde kullanılmak üzere toplanan nitel verilerin yeniden analiz edilip değerlendirilmesiyle hazırlanmıştır.

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kur'an Öğretimiyle İlgili Görüşleri (Tokat 2019): Zeliha Kara tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan çalışma 2018 yılında Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültelerinde öğrenim gören 642 öğrenci ile yapılan anket ve 64 öğrenci ile yapılan görüşme ile sınırlıdır. Araştırmada nicel ve nitel verilerin analiz edildiği karma yöntem kullanılarak öğrencilerin İlahiyat Fakültelerindeki Kur'an dersine ilişkin görüşleri, Kur'an öğretimi sürecinin izlenmesi, karşılaşılan problemlerin tespiti ile çözüm önerileri ele alınmıştır.

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kur'an Okuma ve Tecvid Dersinin İşlenişine İlgili Kanaatleri Üzerine Bir Araştırma (Konya-2016): Fatma Asiye Şenat tarafından çeşitli İlahiyat Fakültelerinden öğrencilere, Kur'an dersinin temel bileşenlerini hangi yöntemlerle öğrendikleri ve dersle ilgili genel kabulleri üzerine bir alan araştırması yapılmıştır. Araştırmada Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde 2016 yılı yaz okuluna kayıt yaptıran sekiz farklı İlahiyat Fakültesinden gelen 129 öğrenciye anket uygulanmıştır.

İkrâu'l-Kur'ani'l-Kerîm (Menhecuhû, Şurûtuhu, Esâlîbuhu, Âdâbuhu) (Riyad-2008): Dahîl b. Abdullah Ed-Dahîl tarafından yapılan bu çalışma, Asr-ı Saadet'ten günümüze Kur'an eğitim ve öğretiminde kullanılan geleneksel ve yaygın metotları içermektedir.

El-İstratîciyyâtü'l-Hadîse fî Tedrîsî't-Terbiyyeti'l-İslâmiyye ve'l-Kur'âni'l- Kerîm (Amman-2008): Burhan Nemr Bel'âvî ve Hânî Salâh Ebû Celbân tarafından hazırlanan bu çalışma, İslam eğitiminde ve Kur'an öğretiminde yeni öğretim stratejileri ve eğitim

teknolojilerini ele almaktadır. Kur'an öğretiminde ve ezberinde yeni yöntemler üzerinde durulmuş, konuyla ilgili çağdaş metotlar çerçevesinde öneriler getirilmiştir.

Mehârâtü Tedrîsi'l-Kur'ani'l-Kerîm (Amman-2007): Macid Zeki el-Cellâd tarafından çağdaş yaklaşımlarla ve yeni öğretim metotları ile Kur'an öğretiminin gerçekleştirilmesi için öğretmenlere rehber mahiyetinde hazırlanan çalışmada, öğretmenlerin meslekî yeterliliği, Kur'an öğretiminde izlenecek metotlar ve örnek uygulamalar, proje çalışmaları, örnek öğretim uygulama programları ile ölçme ve değerlendirme çalışmaları yer almaktadır.

Turuku ve Esâlibü Tedrîsi'l-Kur'âni'l-Kerîm (Riyad-2006): Osman Muhammed Hamid el-Alim tarafından hazırlanan bu çalışmada, Kur'an öğretiminde temel hedefler, öğretim becerileri ve yöntemleri, meslekî yeterlilikler; Kur'an öğretiminde zorluklar, hataları düzeltme yolları, tecvid ve anlam öğretimi ile ezber çalışmasında yöntemler, derslerde eğitim teknolojilerinden yararlanma, ölçme ve değerlendirme gibi ayrıntılı konular ele alınmaktadır.

Turuku Tedrîsi'l-Kur'ani'l-Kerîm (Riyad-2005): Muhammed es-Seyyid ez-Zağbelâvî tarafından yazılan bu eserde Kur'an öğretiminin temel esasları, Kur'an öğretiminde temel metotlar, yöntem ve teknikler, ölçme ve değerlendirme, okul içi etkinlikler, tilâvet, tecvid ve anlam öğretimi konuları yer almaktadır.

Delîlü'l-Muallim li Tedrîsi Kitabi'l-Münîr (Amman-2014): Ömer Halil Yusuf ve diğerleri tarafından kaleme alınan eserde araştırmamıza kaynaklık teşkil etmesi açısından Kur'an öğretmenin vasıfları, Kur'an öğretiminde yöntem ve teknikler, ders materyalleri, ölçme ve değerlendirme, öğretim etkinlikleri, tecvid öğretiminde örnek uygulamalar yer almaktadır.

et-Tecvîdü'l-Musavver (Şam- 2011): Kur'an eğitimi ve Kıraat alanında ülkemizde ve dünyada çok tanınan Dr. Eymen Rüşdi Süveyd tarafından hazırlanan iki ciltlik bu çalışmada, harflerin mahrec bölgeleri, mahrecleri ve tecvid uygulamalarının gerçekleşmesi görsellerle anlatılmıştır.

el-Menhecü'n-Nebevî fi't-Ta'lîmi'l-Kur'ânî (Amman-2004): Abdusselam Mukbil el-Mecîdî tarafından yapılan bu araştırmada Hz. Peygamber'in (s.a.v.) Kur'an öğretimindeki metotları bütün ayrıntılarıyla ele alınmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

MÜFREDAT /ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA VE UYGULAMALARDA KUR'AN-I KERİM ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE TEKNİKLERİ

1. İMAM HATİP OKULLARI MÜFREDAT/ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA KUR'AN-I KERİM DERSİ ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ (1924- 2020)

Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde medrese ıslah faaliyetlerine yönelik çalışmalar başlatılmıştır. Öncelikle, 1909 yılında Fatih Medreseleri'nde başlatılan bu ıslah hareketiyle uzun bir aradan sonra fen bilimlerine ve sosyal bilimlere ait dersler medreselerin müfredatında tekrar yer almıştır. 1910 yılında çıkarılan Medâris-i İlmiyye Nizamnâmesi ile fen bilimleri alanında Hesap, Hendese, Cebir, Kimya, Kozmoğrafya, Hey'et gibi bazı dersler ile sosyal bilimler alanında Tarih, Coğrafya, Felsefe gibi derslerin yeniden medrese programlarına eklenmesi için Şeyhülislam Mûsa Kazım Efendi'den fetva alınmıştır.²⁷ Sultan V. Mehmed (Reşad) döneminde başlatılan Tevcîh-i Cihat Nizamnâmeleri ile medreselerden meslekî anlamda din eğitimi ve din hizmetleri verecek vaiz, imam, hatip ve müezzin yetişmesi amacıyla İstanbul'da 1912 yılında Medresetü'l-Vâizîn, 1913'te de Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ açılmıştır. Bu medreseler Cumhuriyet döneminde açılacak olan İmam Hatip Mektepleri/İmam Hatip Okulları/İmam Hatip Liseleri'nin nümûnelerini oluşturmuştur.²⁸ 1914 yılında Islâh-ı Medâris Nizamnâmesi ile İstanbul'daki bütün medreseler Dârü'l-Hilâfeti'l-Âliye adı altında birleştirilmiştir.²⁹ Evkâf-ı Hümâyûn Nezâretine bağlı olarak açılan bu iki medrese 1919 yılında Medresetü'l-İrşad adıyla tek bir ad altında iki şube olarak birleştirilmiş; Vâizîn Şubesi ve Hutebâ ve Eimme Şûbesi adıyla iki şube olarak medreselerin kapanış tarihi olan 1924 yılına kadar devam etmiştir.

3 Mart 1924 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabul edilen Tevhid-i Tedrisât Kanunu sonrasında 8 Mart 1924 tarihli Maarif Vekâleti'nin genelgesiyle

²⁷ Mustafa Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 2. b., İstanbul: Dergâh, 2017, s. 62.

²⁸ a.g.e., s. 63.

²⁹ a.g.e., s. 62-64.

kapatılan bu medreselerin talebeleri sınıf ve seviyelerine göre İmam ve Hatip Mektepleri'ne nakledilmiştir.³⁰ Sonraki yıllarda açılanlar ile birlikte toplam sayıları 34 olan İmam ve Hatip Mektepleri bir süre eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam etmiş fakat 1930 yılında kademeli olarak kapatılmıştır.³¹

1933 yılında Kütahya ve İstanbul İmam ve Hatip Mektepleri'nin mezun vermesiyle tamamen kapanan İmam Hatip Okulları 1951-1952 öğretim yılında yeniden açılmıştır. Okulların programları ve haftalık ders çizelgeleri yeniden hazırlanmıştır. İlk yıllar bu okullar, Millî Eğitim Bakanlığı Özel Okullar Müdürlüğü'ne bağlı olarak faaliyetlerini yürütmüştür. 1961 yılında okulların iş ve işlemlerini yürütmek için müstakil bir birim olarak Din Eğitimi Müdürlüğü kurulmuştur. 1964 yılında Din Eğitimi Genel Müdürlüğüne dönüştürülen³² birimin adı 1983 yılında Din Öğretimi Genel Müdürlüğü olarak değiştirilmiştir.³³ İmam Hatip Okulları'nın ve İmam Hatip Liseleri'nin haftalık ders çizelgeleri ile öğretim programları 1961 yılından itibaren Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanmakta ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'na sunulmaktadır. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nda Kurul Üyeleri'nin müzakeresi sonucunda oylanan ve kabul edilen öğretim programları Bakan Onayı sonrasında yürürlüğe girmektedir.

Bu bölümde 1924 yılında açılan İmam ve Hatip Mekteplerinden bugüne kadar İmam Hatip Liselerinde okutulan Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programlarında yer alan öğretim yöntem ve teknikleri incelenerek değerlendirilecektir.

³⁰ Mustafa Öcal, *100. Yılında İmam Hatip Liseleri*, 1. b., İstanbul: 2013, s. 12-32.

³¹ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 136.

³² Mustafa Öcal, *Kuruluşundan Bugüne Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Genel Müdürler (1961-2015)*, 1. b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2019, s. 15-36.

³³ 1958-1961 yılları arasında Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'nün yönetim ve denetiminde devam eden bu okullar için bir müdürlük kurulmasına dair ilk düşünce ve teklif Yüksek Riyâset Makamı'na hitaben 9.12.1957 yılında yazılan rapor niteliğindeki düşünceleriyle Kemal Edip Kırkçuoğlu'ndan gelmiştir. İkinci olarak da dönemin Maarif Vekili Celal Yardımcı'ya Mahmud Celâleddin Ökten tarafından yazılan bir mektupta dile getirilmiştir. İmam Hatip Okulları ve 1959 yılında açılmaya başlayan Yüksek İslam Enstitüleri'nin eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmek amacıyla 1961 yılında "Din Eğitimi Müdürlüğü" kurulmuş ve müdürlüğe de o zaman Talim ve Terbiye Dairesi Üyesi olarak görev yapan Kemal Edip Kırkçuoğlu getirilmiştir. İmam Hatip Okulları'nın her türlü eğitim faaliyetlerini, idari iş ve işlemlerini yürüten bu müdürlük 29.4.1964 yılında Din Eğitimi Genel Müdürlüğü'ne dönüştürülmüştür. Din Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün adı 7 Kasım 1982 tarihinde yapılan halk oylaması sonucunda kabul edilerek yürürlüğe giren Türkiye Cumhuriyeti Anayasası sonrasında yapılan teşkilat ve mevzuat düzenlemeleri sonrasında 1983 yılında dönemin İhtilal Hükümeti Devlet Başkanı olan Kenan Evren'in talimatı üzerine muhtemeldir ki Anayasa'nın 24. Maddesi ve Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 12. Maddesi'ndeki ifadelerden dolayı "Din Öğretimi Genel Müdürlüğü" olarak değiştirilmiştir. 1980 İhtilali'nin etkisiyle uygulanan bu isim değişikliği tekrar aslına rücu' ettirilmesi için 1990 yılında dönemin Yozgat Milletvekili Ali Şakir Ergin'in çabaları da sonuçsuz kalmış, günümüze kadar da bu isimle devam etmiştir. (Bkz. Öcal, *Kuruluşundan Bugüne DÖGM ve Genel Müdürler (1961-2015)*, s. 39-45.

1.1. İmam ve Hatip Mekteplerinde 1924-1930 Yıllarında Okutulan Müfredatta Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri

İmam ve Hatip Mektepleri, 3 Mart 1924 yılında TBMM'de kabul edilen ve 6 Mart'ta da resmi ceride (gazete) de yayımlanarak yürürlüğe giren 430 Sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. Maddesi gereği açılmıştır.³⁴ Açıldıkları yıl, İmam ve Hatip Mektepleri için "İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı" adıyla bir program hazırlanmış ve 1933 yılına kadar da uygulanmıştır.³⁵

Hazırlanan bu program bir öğretim programından ziyade ders ve ders içeriklerinin yer aldığı bir müfredat mahiyetindedir. Bu yönüyle Erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde hazırlanan programlarla benzerlik arz etmektedir. İmam Hatip Mektepleri/Okulları/Liseleri'nin öğretim programları 1984 yılına kadar "Müfredat Programı" şeklinde tanımlanmıştır. Müfredat programları dersler ve konulardan müteşekkil olup bir programın temel unsuru olan amaç, kazanım ve değerlendirme bölümlerine yer verilmemiştir.³⁶ Müfredat programında sadece okutulacak derslere, bazı dersler için araç-gereç bilgisine ve kısmen de olsa derslerde uygulanacak bazı yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

Osmanlı döneminde medreselerde ders vermiş, program geliştirme çalışmalarına en üst düzeyde katkıda bulunmuş Kamil Miras tarafından hazırlanan müfredat programında Kur'an dersi "Kur'an-ı Kerim Ma'a Tecvid" adıyla birlikte verilmiştir.³⁷ 29 Temmuz 1340 (29 Temmuz 1924) tarihli İmam ve Hatip Mektepleri Talimatnamesi'nde Kur'an-ı Kerim Ma'a Tecvid dersinin haftalık ders saati 1. ve 2. sınıflarda 3, 3. sınıfta 2, ve 4. sınıfta 1 saat olarak belirlenmiştir.³⁸

İmam ve Hatip Mekteplerinde okutulan derslerin müfredat programları Maarif Vekâleti tarafından bir kitapçık olarak neşredilmiştir.³⁹ Müfredat programında Kur'an-ı

³⁴ Öcal, 100. Yılında İmam Hatip Liseleri, s. 23.

³⁵ Hayrul Döğen, *Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve İmam Hatip Mektepleri* (Yüksek Lisans Tezi), Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992), s. 41.

³⁶ Muhammed Veysi Tunç, *Kuruluşundan Günümüze İmam Hatip OKullarının Programları ve Eğitim Yaklaşımları* (Yüksek Lisans Tezi) Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, s. 60-61.

³⁷ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 136.

³⁸ İmran Annadınç, *İmam Hatip Mektepleri Meslek Dersleri Öğretim Programları ve Bu Programların Hazırlanmasında Etkili Olan Anlayışlar (1924-1930)* (Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019, s. 94-95.

³⁹ Döğen, a.g.e., s. 41.

Kerim dersi ile ilgili ayrıntılara yer verilmeksizin aşağıdaki hususlara yer verilmekle yetinilmiştir:

*“Birinci sınıfta talebeden her birine sırayla Kur’an-ı Kerim okutturulup meharic-i hurûfa ehemmiyet verilecek. Tecvid’in en mühim kısımları uygulamalı olarak belletilecek, Kur’an-ı Kerim okutulurken ta’rifat ve tatbikat yapılacak, böylece talebenin tecvid hataları düzeltilecektir. İkinci sınıfta talim ve tecvide hasredilecek. Üçüncü ve dördüncü sınıflarda talim ve tatbikata devam edilerek, edâ ve sadâya önem verilecektir. Küçük sûreler ile beraber Amme, Tebâreke, Fetih, Yasin ve bazı mühim sûre ve âyetler mutlaka ezber ettirilecektir.”*⁴⁰

Müfredat programında tecvid kurallarının uygulamalı olarak verilmesi, Kur’an okutulurken uygulama becerisi de dikkate alınarak öğrencilerin hatalarının düzeltilmesi istenmiştir. Buradan hareketle müfredatta yöntem ve teknik olarak, sema’, arz, harf talimi, takrir, tecvid öğretiminde nazariyat ve tatbikat dengesine riayet edilmesi ve tatbikata ağırlık verilmesinin öne çıktığı söylenebilir. Müfredat programında Kur’an-ı Kerim dersi için herhangi bir kitap tesmiye edilmemiştir. Ancak Ankara İmam ve Hatip Mektebi muallimlerinden Ömer Efendi bu programın dikkate alınarak Mehmet Zihni Efendi’nin “el-Kavlu’s-Sedîd fî İlm-i Tecvîd” adlı eserinin ders kitabı olarak okutulduğunu belirtmiştir.⁴¹ Talimatnamede ölçme ve değerlendirmede kullanılacak not kriterleri Pekiyi-5, İyi-4, Orta-3, Zayıf-2 ve Çok Zayıf-1 olarak belirlenmiştir.⁴²

1.2. İmam Hatip Okullarında 1951-1972 Yıllarında Okutulan Müfredat Programlarında Kur’an Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun 4. Maddesi mülkâ olmamasına rağmen 1930 yılında kademeli olarak kapatılan İmam ve Hatip Mektepleri 21 yıl aradan sonra Demokrat Parti’nin ilk yıllarında Başvekil Adnan Menderes döneminde 13 Ekim 1951 tarihli Müdürler Komisyonu’nun teklifi ve 17.10.1951 tarihinde Millî Eğitim Bakanı Ahmet Tevfik İleri’nin imzasıyla yeniden açıldı. İmam Hatip Okulu adıyla Ankara, İstanbul, Adana, Kayseri, Konya, Maraş ve Konya illerinde açılan⁴³ İmam Hatip Okullarının birinci devresi 4 yıl olarak tasarlanmıştı. Türkiye’de ilk açılan bu yedi okulda Talim ve Terbiye Dairesinin 20 Kasım 1951 tarih ve 184 sayılı “İmam-Hatip Okullarının

⁴⁰ Döğen, a.g.e., s. 103.

⁴¹ Annadınç, a.g.e., s. 108.

⁴² Annadınç, a.g.e., s. 118.

⁴³ Öcal, 100. Yılında İmam Hatip Liseleri, s. 115.

ders dağıtım cetveli hk.” kararına göre uygulanması uygun görülen haftalık ders çizelgesinde Kur’an-ı Kerim dersinin ders saatleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:⁴⁴

Tablo 1: Talim Terbiye Dairesi 1951 Yılı Kur’an-ı Kerim Dersinin Ders Saatleri

DERSLER	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4. Sınıf	Toplam
Kur’an-ı Kerim (Arap harfleriyle) ve Tecvid	2	1	1	-	4
Kur’an-ı Kerim (Türk harfleriyle) ve Tecvid	1	1	1	-	3

Tabloda görüldüğü gibi İmam Hatip Okulları ilk açıldıkları yıldan 1956-1957 öğretim yılına kadar Kur’an-ı Kerim dersi hem Arap harfli aslından hem de Latin harflerinden Türkçe okutulmuş ve öğrenci karnelerinde de iki ayrı ders gibi not verilmiştir. Muhtemelen haftalık ders süresinin bir kısmı Türkçe olarak okutulmasına tahsis edilmiştir.⁴⁵ Kur’an-ı Kerim’in Latin harfleriyle okutulması yeni açılan okullar da dahil bir süre devam etmiştir. Ancak İmam Hatip Okullarının açılışında ve müfredatında büyük emeği olan ve İstanbul İmam Hatip Okulunun kurucu müdürü Mahmud Celâleddin Ökten (Celal Hoca)’nın Bakanlık nezdindeki çabaları sonucu bu yanıltan vazgeçilmiştir.⁴⁶ Ne var ki, Latin harfleriyle okutulması meselesinin 1965 yılında hazırlanan programda yeniden gündeme geldiği görülecektir.

İmam Hatip Okullarında ilk yıllarda Kur’an-ı Kerim (Türkçe) dersinin okutulmasıyla ilgili Öcal, birinci neden olarak Harf İnkılâbı ile birlikte başlayan Arap harfli her türlü kitaba olan tepkinin ve kabullenemeyişin Maarif Vekâleti, Talim Terbiye Kurulu ile Müdürler Komisyonu’nun bilinç altında yer etmesi ve aynı zihniyetin devam ediyor olmasını, ikinci olarak da 1949 yılında açılan Ankara İlahiyat Fakültesi’nde ilk dört yılında Kur’an-ı Kerim dersinin olmayışı ve bu mezunların da İmam Hatip Okullarında bu dersi okutmak zorunda olacaklarından kolaylık sağlamak ve derslerin işlenişini temin etmek için olduğunu belirtir.⁴⁷

İmam Hatip Okulları için uygulamaya konulan bu çizelgede Kur’an-ı Kerim dersi yer almasına rağmen 11 Ocak 1952 tarih ve 3 sayılı “İmam-Hatip Okulları birinci devre müfredat programlar hk.” Kararı ile Arapça, Tefsir, Akaid, Kelam, Din Dersleri, Siyer ve

⁴⁴ MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’ndan alınan 11.05.2020 tarihli e-posta.

⁴⁵ Öcal, *100. Yılında İmam Hatip Liseleri*, s. 115.

⁴⁶ a.g.e., s. 119-124.

⁴⁷ a.g.e., s. 123.

Ahlâk, Hadis dersleriyle umumi kültür derslerinden Türkçe, Elyazısı, Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi, Matematik, Fizik, Kimya, Tabiat Bilgisi, Sağlık Bilgisi, Müzik, Türk İslam Sanatı, Yabancı Dil ve Resim-İş derslerinin muhtevası belirtilmiş⁴⁸ ancak, Kur'an-ı Kerim dersinin muhtevasına ait bilgilere yer verilmemiştir.⁴⁹ Haftada 1 saat olan tefsir dersinde Kur'an ile ilgili genel bilgilere yer verilmekle yetinilmiştir. Buna göre Amme Sûresi'nin tefsirinin yapılması, Kur'an hakkında toplu bilgiler verilmesi, Kur'an'ın nazil olmasının ictimai sebepleri ve ilk nazil olan âyetler, Kur'an'ın kitap haline getirilmesi, bir eşinin meydana getirilemeyeceği, onun her zaman geçerli olduğu ve bütün Müslümanların buna iman etmesi gerektiği, hükümlerinin bugünkü şartlar içinde dahi yaşadığını gösteren insanlara temizlik, dürüstlük, çalışma ve yaşama şevki telkin eden kısımlarından örnekler üzerinde durulması istenmiştir.⁵⁰

1951-1952 öğretim yılında açılan yedi İmam Hatip Okulunun orta kısmı 1954-1955 yılında ilk mezunlarını vermiştir. Birinci devreleri 4, ikinci devreleri 3 sınıflı olmak üzere kurulan İmam Hatip Okullarının birinci devresinden diploma alanlar “orta meslek okulları”nı bitirenler gibi sayılmıştır.⁵¹ İmam Hatip Okulları birinci devresinde tatbik edilmekte olan ders dağılım cetveli Talim ve Terbiye Dairesi'nin 6 Ekim 1954 tarih ve 197 sayılı kararıyla değişikliğe gidilmiş fakat Kur'an-ı Kerim derslerinin adı ve ders saati değiştirilmemiş, Kur'an-ı Kerim (Arap H.) ve Kur'an-ı Kerim (Türk H.) olarak ilk açıldığındaki şekliyle muhafaza edilmiştir.

1954-1955 öğretim yılında İmam-Hatip Okulları ikinci devresine öğrenci almaya başlamış ve bu devreye ait yeni ders dağılım cetveli Talim ve Terbiye Dairesi'nin 1 Ekim 1954 tarih ve 190 sayılı kararıyla kabul edilmiştir. Buna göre Kur'an-ı Kerim Dersi'nin haftalık ders saati Kur'an-ı Kerim ve Tefsir adıyla 1., 2. ve 3. sınıflarda 3'er saat olarak belirlenmiştir. İmam Hatip Okullarının ikinci devresine öğrenci alınmaya başladıktan tam bir yıl sonra Ankara İlahiyat Fakültesi öğretim üyelerinden Kemal Edip Kürkçüoğlu ve Rıfkı Melül Meriç'in ortak çalışmasıyla hazırlanan İmam Hatip Okulları ikinci devre taslak müfredat programı, Ankara İlahiyat Fakültesi Dekanlığı'ndan gelecek görüşler

⁴⁸ MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'ndan alınan 11.05.2020 tarihli e-posta.

⁴⁹ Muhammed Veysi Tunç, *Kuruluşundan Günümüze İmam Hatip OKullarının Programları ve Eğitim Yaklaşımları*, s. 70.

⁵⁰ MEB Talim ve Terbiye Dairesi'nin 11 Ocak 1952 Tarih ve 3 Sayılı “İmam-Hatip Okulları birinci devre müfredat programları hk.” Kararı; (a.t.e.p.)

⁵¹ MEB Talim ve Terbiye Dairesi, 27 Ekim 1953 tarih ve 257 Sayılı karar. (a.t.e.p.)

çerçevesinde gerekli tashihler yapılmak üzere eğitim öğretimin aksamaması için Talim ve Terbiye Dairesi'nden çıkarılan bir kararla uygulamaya konulmuştur.⁵² Uygulamaya konulan yeni programda Kur'an-ı Kerim dersinin adı "Kur'an-ı Kerim ve Tilâvet" olarak değiştirilmiştir. Kur'an-ı Kerim ve Tilâvet dersi haftalık ders saati 1. sınıflarda 2, 2. ve 3. sınıflarda 1'er saat olarak belirlenmiştir. "Kur'an-ı Kerim ve Tilâvet" dersi muhtevasıyla ilgili müfredat programında ayrıntılı olarak konulara yer vermeksizin Kur'an-ı Kerim'in Tecvid kaidelerine göre okutulmasının kavratılması ve imkân nisbetinde namazda okunmak üzere bir bütün olarak sûre ve geniş metinler ezberletilmesi istenmiştir.⁵³ Yeni hazırlanan taslak müfredat programında Kur'an-ı Kerim derslerinin nasıl işleneceğine dair herhangi bir açıklama yer almamıştır.

1951 yılında yeniden açılan İmam Hatip Okulları Birinci ve İkinci Devre müfredat programlarının tamamında dersler işlenirken ne tür yöntem ve tekniklerinden yararlanılacağı, hangi ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılacağı, ilgili öğretim materyallerinin neler olacağı ve örnek ders işlenişinin nasıl olacağına dair bilgi verilmemiştir.⁵⁴

İmam Hatip Okulları Müfredat Programlarında köklü değişiklik okulların açılışından on dört yıl sonra yapılmıştır. Nitekim, yeniden hazırlanarak Din Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün 18.09.1964 tarih ve 1881 sayılı teklifi ile Talim ve Terbiye Dairesine gönderilen ve incelenen İmam Hatip Okulları Müfredat Programları, 8 Ekim 1965 tarih ve 181 sayılı kararla kabul edilmiş ve Bakan Onayı ile uygulamaya konulmuştur.⁵⁵ İmam Hatip Okullarının I. ve II. Devresini kapsayan müfredat programlarında ilk defa Türk Millî Eğitimi'nin amacına, İmam Hatip Okullarının tanımı, amaçları, bu okullardaki eğitim ve öğretim ilkelerine yer verilmiştir. Talim ve Terbiye Dairesince alınan bu kararla okulların iki devreli yedi yıl (3+4) süreli bir bütün olarak tasarlandığı, ortaokul kısmında temel dersler ile mesleğe hazırlık derslerinin okutulacağı, I. Devre mezunlarının ortaokul mezunu sayılacağı belirtilmiş, öğrencilerin imamlık ve hatiplik mesleğine

⁵² MEB Talim ve Terbiye Dairesi İmam-Hatip Okulları İkinci Devre Müfredat Program, 1 Ekim 1955 Tarih ve 213 Sayılı Karar. (a.t.e.p.).

⁵³ MEB Talim ve Terbiye Dairesi İmam-Hatip Okulları İkinci Devre Müfredat Program, 1 Ekim 1955 Tarih ve 213 Sayılı Karar. (a.t.e.p.).

⁵⁴ Muhammed Veysi Tunç, a.g.e., s. 75.

⁵⁵ MEB Talim ve Terbiye Dairesi, 8 Ekim 1965 tarih ve 181 sayılı Kararı ile kabul edilen İmam Hatip Okulları Müfredat Programı. (a.t.e.p.)

yetiştirilmesinin esas olduğuna vurgu yapılmıştır. Aynı karar ile Kur'an-ı Kerim dersinin haftalık ders saati sayısı da aşağıdaki tabloda yer aldığı şekliyle belirlenmiştir:

Tablo 2: Talim Terbiye Dairesi 1965 Yılı Kur'an-ı Kerim Dersinin Ders Saatleri

DERSLER	Sınıf I	Sınıf II	Sınıf III	Toplam
Kur'an-ı Kerim (Türk Harfleriyle)	1	1	1	3
Kur'an-ı Kerim (Arap Harfleriyle)	3	2	2	7

Müfredat programında dersin amacı “Kur'an-ı Kerim'in kurallarına göre doğru okunmasını sağlamak” olarak belirtilmiştir. Açıklamalar bölümünde ise belirtilen amaçların gerçekleştirilmesi için öğretim yöntemleri ve teknikleri açısından önceki programlara nazaran ilk defa aşağıdaki uygulamalara riâyet edilmesi istenmiş ve başka bir ayrıntıya girilmemiştir.

“I. Devredeki haftalık ders saatlerinin 1'er saati Türk harfleriyle yazılı bulunan Kur'an-ı Kerim'den okutturulacaktır. Kulak terbiyesine önem verilmeli, öğrencilerin telaffuz yanlışları, bunların alışkanlık haline getirilmesine fırsat vermeden düzeltilmelidir. Öğretmen, örnekleri önce kendisi okumalı, sonra öğrencilerine tekrarlattırmalıdır. Bu konuda, tanınmış okuyucular tarafından doldurulmuş plaklardan ve teyp bantlarından faydalanılmalıdır. Ezberlenecek metinlerde, kısaltarından ve kolaylarından başlanılmak suretiyle uygun bir tedricî güdülmelidir.”⁵⁶

Kur'an-ı Kerim dersi ile ilgili ilk defa konuların ayrıntılı olarak verildiği bu müfredat programında ilk sınıfta sadece kısa ibadet metinlerinin ezberletilip tecvid nazariyatına gidilmemesi, kulak terbiyesi için harflerin mahreclerinden telaffuzunun ileriki sınıflarda üzerinde çalışılmaya ihtiyaç kalmayacak şekilde benimsetilmesine önem verilmesi istenmiştir. Öğretim yöntemleri olarak öğretmenin önce kendisinin okuması, sonra da öğrencilerin okuyuşlarını kontrol ederek geleneksel öğretim yöntemlerinden sem'a, arz ve edânın etkin bir şekilde uygulanması talep edilmiştir. O döneme göre plak ve teyp kaseti gibi güncel ders materyallerinin kullanılması, örnek okuyuşların dinletilerek model gösterme yönteminden yararlanılması, ezberlerde de kolaylaştırmaya ve tedrice riayet edilmesi istenmiştir. Müfredat programında 1951 yılında olduğu gibi Latin harfleriyle Kur'an dersine tekrar yer verilmiştir. Müfredat Programı 1971-1972 öğretim yılının sonuna kadar uygulanmıştır.

4 Ağustos 1971 tarih ve 225 sayılı Talim ve Terbiye Dairesi kararıyla İmam Hatip Okullarının orta kısmının kademeli olarak kapatılması kararlaştırılmıştır. Buna göre,

⁵⁶ MEB Talim ve Terbiye Dairesi, İmam Hatip Okulları Müfredat Programı, 1965, s. 1, (a.t.e.p.)

Talim ve Terbiye dairesince hazırlanan ve Din Eğitimi Genel Müdürlüğü'nden 25 Şubat 1972 tarih ve 321.10/947 sayılı yazı ile kurula gelmesi sağlanan “İmam Hatip Okulları İdare Yönetmeliği”, Talim ve Terbiye Dairesince 20.04.1972 tarih ve 248 sayılı kararla kabul edilmiş ve yürürlüğe girmiştir.⁵⁷ Bu yönetmelik kapsamında haftalık ders çizelgesinde düzenlemeye gidilerek okulların orta kısmından Kur'an-ı Kerim ve diğer meslek dersleri çıkarılmıştır. Yönetmelikte imam hatip okullarının tanımı yeniden yapılmış ve okulların ortaokul üzerine dört yıllık öğrenim veren bir meslek okulu olduğu, öğrencileri hem mesleğe, hem de kendi alanlarında yükseköğrenime hazırladığı belirtilmiştir.⁵⁸

İmam Hatip Okulları İdare Yönetmeliği'nde daha önce 4+3 şeklinde yedi yıl olan okulların ortaokul kısmı, düz ortaokul statüsünde olmak kaydıyla 3+4=7 yıl eğitim veren kurumlar olarak tasarlanmıştır. Okulların haftalık ders çizelgesinde değişikliğe gidilmiş Kur'an-ı Kerim dersinin sadece ikinci devrede okutulması kararlaştırılmıştır. Buna binaen, Din Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün 18.05.1972 tarih ve 325.20/4051 sayılı yazısıyla Talim ve Terbiye Dairesine sunulan İmam Hatip Okulu Müfredat Programı 01.07.1972 tarih ve 290 sayılı kararıyla yürürlüğe girmiştir.⁵⁹ Kabul edilen yeni çizelgede Kur'an-ı Kerim dersleri I. ve II. sınıflarda haftada 5, III. ve IV. sınıflarda ise 4'er saat olarak belirlenmiştir. Ancak 28 Kasım 1972 yılında bir değişikliğe daha gidilerek ders saatleri II. sınıf düzeyinde 4, IV. sınıf düzeyinde 5 saat yapılmıştır.⁶⁰ Bir yıl sonra İmam Hatip Okulları lise statüsüne kavuşunca, aynı şekilde lise kısmı dört yıl olarak korunmuş ve ders saatleri aynen muhafaza edilmiştir.

1972-1973 öğretim yılından itibaren okutulacak müfredat programında Kur'an-ı Kerim dersinin amacı, Kur'an-ı Kerim'in kendi kurallarına göre doğru okunmasını, imamlık ve hatiplik görevi için lüzumlu metinlerin ezberlenmesini sağlamak olarak belirlenmiştir.⁶¹

Dersin amacının gerçekleşmesi için de uygulama esasları mahiyetinde aşağıdaki hususlara yer verilmiştir:

⁵⁷ MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1699, 22 Mayıs 1972, s. 175.

<http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/36-1972> (10.05.2020)

⁵⁸ a.yer., s. 175.

⁵⁹ MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1708, 31 Temmuz 1971, s. 247.

<http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/36-1972> (10.05.2020)

⁶⁰ MEB Talim ve Terbiye Dairesi, 28 Kasım 1971 tarih ve 354 sayılı karar.

⁶¹ MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1708, 31 Temmuz 1972, s. 247.

<http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/36-1972> (10.05.2020)

*“Kulak terbiyesine önem verilmeli, öğrencinin telaffuz yanlışları, bunların alışkanlık haline gelmesine imkân verilmeden, düzeltilmelidir. Öğretmen, örnekleri önce kendisi okumalı, sonra öğrencilere tekrarlatmalıdır. Bu konuda; tanınmış okuyucular tarafından doldurulmuş plaklardan ve teyp bantlarından da faydalanılmalıdır. Yüzünden okuma ve ezber çalışmaları yapılırken bütün öğrencilerin önünde bir Kur'an-ı Kerim bulundurulmalı, bir öğrenci okurken diğerinin de göz ve kulakla metni takibi sağlanmalıdır. Ancak ezber metinlerde öğrenci öğretmenini önce yalnızca dinlemeli, sonra göz ve kulakla bu metinleri anında takip etmelidir. Tecvid konuları uygulamalı olarak işlenmeli; anlatılan bir konunun uygulaması seçme örneklerle anında yapılmalıdır. Ezber çalışmalarında kısa ve kolay metinlerden başlamak suretiyle tedrici bir geliştirme uygulanmalıdır.”*⁶²

Müfredat programında 9. sınıfta ibadet metnlerinin ezberletilmesi, nazari tecvid kurallarının öğretilmemesi, kulak terbiyesi vermek ve ileride düzeltmelerine ihtiyaç kalmayacak şekilde harflerin mahreclerinin öğretilmesi istenmiştir. Dersin öğretim yöntemiyle ilgili olarak bir önceki müfredat programında olduğu gibi sema', arz ve edâ yöntemine dikkat çekilmiş, sınıf yönetimi bağlamında öğrencilerin dinleyerek ve gözle takip ederek derse etkin katılımlarının sağlanması, tecvid öğretiminde tatbikata ağırlık verilerek konunun örneklerle iyice pekiştirilmesi istenmiştir.

1.3. İmam Hatip Okullarında/Liselerinde 1972-1984 Yıllarında Okutulan Müfredat Programlarında Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Bu döneme kadar “İmam Hatip Okulu” olarak bilinen ve son düzenlemeyle 3+4=7 yıllık eğitim veren ve üniversiteye doğrudan öğrenci gönderemeyen, sadece kendi alanındaki yükseköğretim kurumlarına öğrenci gönderebilen İmam Hatip Okulları 1973 yılından sonra “Lise” statüsüne alınmıştır. Buna göre 15 Nisan 1973 yılında TBMM'den geçerek Resmi Gazete'de yayımlanan 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 29. Maddesi'nde ortaöğretimin çeşitli programlar uygulayan liselerden meydana geldiği belirtilmiş ve hâlen yürürlükte olan Kanun'un 32. Madde'sinde de İmam Hatip Liseleri tekrar tanımlanmıştır:

“İmam-hatip liseleri, imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanları yetiştirmek üzere, Milli

⁶² MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1708, 31 Temmuz 1972, s. 247.
<http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/36-1972> (10.05.2020)

Eğitim Bakanlığınca açılan ortaöğretim sistemi içinde, hem mesleğe hem yüksek öğrenime⁶³ hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumlarıdır.”⁶⁴

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun kabulünden sonra 1 Temmuz 1972 tarih ve 290 sayılı Talim ve Terbiye Dairesi’nin kararıyla uygulanmakta olan İmam Hatip Okullarının müfredat programı, Din Eğitimi Genel Müdürlüğü’nün 29 Haziran 1973 tarih ve 325.20/4800 sayılı teklifi üzerine Talim ve Terbiye Dairesi’nin 12.07.1973 tarih ve 437 sayılı kararı ile yeniden değiştirilmiştir. Bu kararla, İmam Hatip Okulu Müfredatı ile diğer derslerin lise 2., 3. ve 4. sınıf müfredatında değişikliğe gidilmesi sağlanmıştır.⁶⁵

Aynı kararla Talim ve Terbiye Dairesi’nin 28 Kasım 1971 tarih ve 354 sayılı kararı ile kabul edilen haftalık ders çizelgesine devam edilmesi ve derslerin dağılımında herhangi bir değişikliğe gidilmemesi de kabul edilmiştir. Orta kısım haftalık Kur’an-ı Kerim dersi saatleri Orta I, II ve III’te haftada 3’er saat; lise kısmı haftalık Kur’an-ı Kerim dersi saatleri ise Lise 1’de 5, Lise-2 ve 3’te 4’er saat, Lise-4’te ise 5 saat olarak belirlenmiştir.⁶⁶

Yapılan müfredat değişikliğinde Kur’an-ı Kerim dersine ilave konular eklenmemiş, sadece yüzünden okunacak bazı bölümlerin bir önceki veya sonraki sınıfa aktarılmasına yer verilmiştir. Dolayısıyla dersin öğretim yöntem ve tekniklerine dair 1 Temmuz 1972’de kabul edilen İmam Hatip Okulları Müfredat Programı’ndaki bölümler aynen devam edilmiştir.⁶⁷

1974-1975 Öğretim yılında İmam Hatip Liseleri’nde Millî Güvenlik dersinin okutulmaya başlanması üzerine haftalık ders çizelgelerinde bazı değişikliğe gidilmiş ve Kur’an-ı Kerim dersinin bütün sınıflar düzeyinde haftada 4 saat okutulması kararlaştırılmıştır.⁶⁸

1978 yılında İmam Hatip Liseleri Müfredat Programları ile Ders Dağılım Çizelgeleri’nde tekrar değişikliğe gidilmiş,⁶⁹ Kur’an-ı Kerim dersi müfredat programında

⁶³ Kanunda “öğrenime” olarak yer alan bu kavram 1983 yılında “öğretime” olarak değişmiştir. Bkz. *Öcal, 100. Yılında İmam Hatip Liseleri., s. 169.*

⁶⁴ MEB Tebliğler Dergisi, C. 36, S. 1750, 2 Temmuz 1973, s. 283; Millî Eğitim Temel Kanunu, (1973), <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> (20.03.2020)

⁶⁵ Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, a.t.e.p.

⁶⁶ MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1708, 31 Temmuz 1972, s. 247. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/36-1972> (17.05.2020)

⁶⁷ MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1708, 31 Temmuz 1972, s. 247. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/36-1972> (17.05.2020)

⁶⁸ MEB Talim ve Terbiye Dairesi 27.11.1975 tarih ve 477 sayılı karar. (a.t.e.p.).

⁶⁹ Din Eğitimi Genel Müdürlüğü’nün 15.03.1977 tarih ve 4260 sayılı teklifi üzerine Talim ve Terbiye

da değişiklikler yapılmış, dersin haftalık ders saati sayısı bütün sınıflar düzeyinde haftada 3 saat olarak belirlenmiştir. Yeni müfredat programında dersin amacı Kur'an-ı Kerim'in kendi kurallarına göre doğru okunmasını, imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği görevleri için gerekli bilgi ve metinlerin belenmesini ve uygulamasının yapılmasını sağlamak olarak belirtilmiştir. ⁷⁰ Dersin konularında değişiklik yapılmış fakat öğretim yöntem ve tekniklerine dair 01.07.1972 tarihli öğretim programında yer alan uygulama esasları aynen alınmıştır. ⁷¹

1983-1984 Öğretim yılının başında İmam Hatip Liselerinin orta kısımlarındaki haftalık ders saatleri yeniden düzenlenmiştir. Haftada 3 saat olan Kur'an-ı Kerim dersleri orta 1, 2 ve 3. sınıfların tamamında haftada 5 saate çıkarılmıştır. ⁷²

Bu dönemde uygulanan öğretim programından mezun olan öğrencilerin Kur'an okuma becerilerine ilişkin 23-25 Nisan 1981 yılında gerçekleştirilen I. Din Eğitimi Semineri'nde sunulan tebliğcilerden bazıları İHL mezunlarının Kur'an okuma becerilerinin oldukça zayıf olduğunu, hatta bir kısmının Fatiha Sûresi'ni dahi doğru dürüst okuyamadığı belirtilmiştir. Bu eksikliğin giderilmesi için de Diyanet İşleri Başkanlığı'na 3-5 aylık hizmet içi eğitim kursları açıldığı, burada da bazı öğrencilerin istenen seviyeye gelemediği ifade edilmiştir. ⁷³

1.4. İmam Hatip Liselerinde 1984-1999 Yıllarında Okutulan Öğretim Programlarında Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri

1984 yılında İmam Hatip Lisesi orta ve lise kısmı öğretim programı yeniden hazırlanmıştır. ⁷⁴ Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün teklifi ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca incelenen ve Bakan Onayı ile uygun görülen programın 1984-1985 öğretim yılında uygulamaya konulması için Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu'na sunulması kararlaştırılmıştır. ⁷⁵ Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu'nun ⁷⁶ 11.12.1984 tarih

Dairesi'nin 02.01.1978 tarih ve 1 sayılı kararı. (a.t.e.p.).

⁷⁰ MEB Tebliğler Dergisi, C. 41, S. 1972, 13 Şubat 1978, s. 49; MEB Tebliğler Dergisi, C. 41, S. 1973, 20 Şubat 1978, s. 57. (<http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/42-1978>)

⁷¹ MEB Tebliğler Dergisi, C. 41, S. 1972, 13 Şubat 1978, s. 49; MEB Tebliğler Dergisi, C. 41, S. 1973, 20 Şubat 1978, s. 57. (<http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/42-1978>)

⁷² MEB Talim ve Terbiye Daire Başkanlığı 11.10.1983 tarih ve 177 Sayılı Karar. (a.t.e.p.).

⁷³ Topcuk, a.g.e., s. 27-28.

⁷⁴ DÖGM'nün 13.3.1984 tarih ve 325.20 sayılı yazılı teklifi ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca incelenerek son şekli verilen ve 18.10.1984 tarih ve 143 sayılı kararı.

⁷⁵ DÖGM, *İmam-Hatip Liseleri Öğretim Programları*, 1985. 1. b., Ankara: Millî Eğitim Basımevi, s. 9.

⁷⁶ Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu 179 Sayılı KHK'nin 42. Maddesine göre: "a) Eğitim sistemi ile eğitim

ve 9 sayılı kararlarıyla da yürürlüğe girmiştir. Aynı kararlar kabul edilen yeni öğretim programlarının Talim ve Terbiye Kurulunca 02.09.1983 tarih ve 145 sayılı⁷⁷, 11.10.1983 tarih ve 177 sayılı⁷⁸ kararlarla kabul edilen İmam Hatip Lisesi orta ve lise kısmı haftalık ders çizelgeleri'ne göre uygulanması kararlaştırılmıştır.⁷⁹ Buna göre yeni programın uygulanacağı Kur'an-ı Kerim dersinin haftalık ders saatleri İmam Hatip Ortaokullarında Orta I, II ve III'te haftada 5'er saat, Lise-1 ve 2'de 4, Lise-3 ve 4'te ise 3 saat olarak belirlenmiştir. 1984 yılında yayımlanan Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programının geneline bakıldığında haftalık ders saatlerinin yeterli olduğu görülmektedir. Öğretim programında Kur'an-ı Kerim dersinin genel amaçlarına ayrıntılı olarak yer verilmiştir:

*“Kur'an-ı Kerim'i kurallarına göre okuyabilme, bazı dua, âyet ve sûreleri ezberleyebilme, tecvid bilgisi ve kurallarını uygulayabilme, Kur'an-ı Kerim'i okumaya ve ezberlemeye ilgi duyabilme, Kur'an'a saygı duyabilme, Kur'an okumayı öğretmenin ve öğrenmenin faziletini anlayabilme, kurallarına uygun olarak Kur'an okumayı başarmanın gururunu ve sevincini duyabilme, imam-hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi meslekî görevler için olan bilgi ve beceri kazanabilme, yedi yıllık süre içerisinde Kur'an-ı Kerim'in tamamını kurallarına göre yüzünden okuyabilme.”*⁸⁰

Programı ayrıntılı olarak incelediğimizde yüzünden okumada Kur'an'ın tamamının okunması ve yeterince sûre ezberlenilmesi planlanmıştır. Programda anlam ünitelerine yer verilmemiş, tecvid bilgileri yeterli düzeyde alınmıştır. Kısmen Kur'an bilgisi ve o günkü program tasarımına göre yeterince Kur'an öğretim yöntemleri ve teknikleri bilgisine yer verilmiştir. 1984-1985 öğretim yılında uygulamaya konulan öğretim programında “Kur'an Öğretimi İle İlgili Açıklamalar” başlığı altında dersin öğretim yöntem ve tekniklerine dair temel esaslara yeterince yer verilmiştir. Buna göre ders işlenirken;

- Öncelikle her öğrencinin kulak ve ses eğitimi ile ezberleme kabiliyetinin bir olmadığı göz önünden bulundurularak ferdi farklılıkların esas alınması,

ve öğretim plan ve programlarının esaslarını tespit etmek ve uygulamasını değerlendirmek, b) İlk ve orta dereceli genel, meslekî ve teknik okulların ve eğitim kurumlarının eğitim ve öğretim programlarını incelemek ve onaylamak” üzere kurulmuştur.

⁷⁷ MEB Tebliğler Dergisi, C. 46, S. 2147, 12 Eylül 1983, s. 365.

⁷⁸ MEB Tebliğler Dergisi, C. 46, S. 2151, 7 Kasım 1983, s. 502.

⁷⁹ MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 18.10.1984 tarih ve 143 sayılı kararı.(a.t.e.p.).

⁸⁰ DÖGM, İmam-Hatip Liseleri Öğretim Programları, s. 31-32.

- Öğrencilerin “sizin en hayırlınız Kur’an’ı öğrenen ve öğretendir” hadisinde ifade edilen mânâyı idrak ederek Kur’an’ı severek ve isteyerek öğrenmelerinin teşviki,
- Başlangıçta Kur’an harflerinin kalınlık ve incelik özellikleri dikkate alınarak uygulamalı öğretimi,
- Yüzünden ve ezber okumalarda Kur’an alfabesi ve Kur’an-ı Kerim bulundurulması, sıra takip edilmemesi ve diğer öğrencilerin dinlemelerinin sağlanması,
- Ses ve kulak terbiyesine önem verilmesi, telaffuz hataları alışkanlık olmadan düzeltilmesi, öğrencilerin mahcup edilmemesi, öğrenci doğru sesi vermekte zorlandığında kolaylık gösterip zamana bırakılması,
- Öğretmenin ağır ağır örnek okuyuş yapması, plaklardan ve teyp bantlarından yararlanılması,
- Tecvid konularının uygulamalı olarak işlenmesi, ezber veya yüzünden işlek olan yerlerle pekiştirilmesinin sağlanması,
- Ezber çalışmalarında kısa ve kolay ezberlenen yerlerden başlayarak tedriciliğe riâyet edilmesi, yıl içindeki ezberlerde esnek davranılıp sıralamada ısrarcı olunmaması ve ezberlerin önceden hatasız okunmasının sağlanması,
- Her sınıfta bir kitap dolabının bulundurulması, sınıfta daima Kur’an veya Kur’an cüzlerinin bulundurulması,
- Bir önceki sınıftaki ezberlerin tekrar ettirilmesi, hafız öğrencilere özel itina gösterilmesi,
- Zümre toplantılarında dersin amacı, davranışlar ve örnek işleniş üzerinde durulması,
- Ders öncesi hazırlığa dikkat edilmesi, ders içi davranışların dersin amaçlarına göre sürekli gözlemlenmesi,
- Kur’an alfabesi, ezberlenecek dua, sûre ve âyetlerin ev ödevi olarak yazdırılması istenmiştir.⁸¹

Öğretim programı “Konu, Amaç, Davranışlar, İşleniş ve Değerlendirme” başlıkları altında tasarlanmıştır. Buna göre uygulamayla ilgili açıklamaların verilmesiyle yetinilmeyerek yüzünden, ezber ve tecvid konularının örnek işlenişlerine de yer

⁸¹ a.g.e., s. 30-31.

verilmiştir. Bu bağlamda yüzünden okuma bölümlerinde dersin işlenişinde öncelikle öğretmenin iki sayfa örnek okuyuş yapması ve bu esnada öğrencinin dikkatlice takip etmesi, sıra takip etmeksizin bu iki sayfanın öğrencilere okutulması ve diğerlerinin takip etmesinin sağlanması, sayfalar bitince de başa dönülmesi ve diğer yüzünden okuma derslerinin de aynı metotla işlenmesi istenmiştir.⁸²

Ezber bölümleriyle ilgili ders işlenişinde öğretmenin birkaç defa ağır ağır örnek okuyuş yapması ve öğrencilerin dikkatle dinlemelerinin sağlanması, sonra sıra takip etmeksizin yüzünden öğrencilere okutulması ve diğer öğrencilerin arkadaşlarını dinlemesi, hataların mahcup edilmeden düzeltilmesi, bazen de öğrencilerin hatalarının tespit edilip sonunda hatırlatılması, ezberlenecek dua ve sûrelerin koro okuyuşuyla tekrar edilmesi, ezberi zayıf öğrencilere birkaç defa yüzünden okutulması, tecvid kurallarının açıklanması ve bu kurallara riâyet edilerek okunması, kulak eğitiminin geliştirilmesi için varsa teyp kasetinden dinletilmesi istenmiştir.⁸³

Tecvid öğretiminde dersin işlenişinde öğrencilerin önünde Mushaf veya Kur'an cüzü, defter ya da tecvid kitabının bulunmasının sağlanması, tecvid kuralı örneklerinin tahtaya yazılması ve okuma yapılması, âyetler üzerinde örneklerin bulunması, pekiştirinceye kadar âyetler üzerinde uygulama çalışmalarının sürdürülmesi, yüzünden veya ezber okunan bölümlerde geçen tecvid kurallarının usûlüne uygun olarak okunması ve yer yer açıklamalar yapılarak iyice kavranıncaya kadar yürütülmesi, öğrencilerin tilâveti sırasında tecvid hatalarının düzeltilmesi ve öğrencilerin okunan âyetlerdeki tecvid kurallarını söylemesi talep edilmiştir. Ayrıca tecvid öğretimine yönelik 9. sınıfta "Tecvid" bölümünde "Tecvid İlmini Öğrenmede Fem-i Muhsine Duyulan İhtiyaç" başlığına yer verilmiştir.⁸⁴

Bu dönem uygulanan Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı'nın en önemli özelliği Kur'an-ı Kerim öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili müstakil bir bölüme yer verilmesidir. 12. sınıfta "Kur'an Öğretimi Bilgisi ve Kur'an Öğretimi Metodlarını Uygulayabilme" amaçları belirlenmiş ve bu bağlamda "Kur'an öğretimi bilgisi, Kur'an öğretiminin fazileti, Kur'an öğretiminde kolaydan-zora, kısıdan-uzuna gitme, Kur'an öğretiminde belli aralıklarla tekrarın önemi, ses ve kulak terbiyesi, tecvid kurallarını

⁸² a.g.e., s. 30.

⁸³ a.g.e., s.30.

⁸⁴ a.g.e., s.48-50.

tedrici olarak öğretme, öğretimde öğrencilerin kapasite ve kabiliyetlerini göz önünde bulundurma” konularına yer verilmiştir.⁸⁵

Bu dersin işlenişinde de Kur’an-ı Kerim’in faziletiyle ilgili âyet ve hadislerle açıklama yapılması, tedriciliğin öneminin faydalarının açıklanması, Kur’an öğretiminde tekrarın zaruretinin açıklanması, ses ve kulak terbiyesinin, bol bol Kur’an dinlemenin kurallara göre okumadaki faydalarının belirtilmesi, okunuştaki hataların düzeltilmesinin gerekliliği ve bu durumda öğrencinin mahcup edilmemesinin öneminin belirtilmesi, öğrencinin iyi tanınması ve kapasitesinin zorlanmamasının önemimin açıklanması, büyük bir istekle ve sabırla Kur’an öğrenmeye çalışmanın faydalarının misallerle anlatılması, bu konuda öğrencilere ev ödevi verilmesi istenmiştir.⁸⁶ Öğretim programı 1999 yılına kadar uygulanmıştır.

1985-1986 öğretim yılında ilk defa açılan Anadolu İmam Hatip Liselerinde Kur’an-ı Kerim Dersi’nin haftalık ders saati sayısı hazırlık sınıfında haftada 6, orta kısımda bütün sınıflar düzeyinde 3, lise kısmında 9. ve 10. sınıfta 4’er, 11. ve 12. sınıfta ise 3’er saat olarak belirlenmiştir.⁸⁷

1991-1992 öğretim yılından itibaren Talim ve Terbiye Kurulu’nun 29.08.1991 tarih ve 130 sayılı kararı ekindeki şartları taşıyan ve istekli olan ortaöğretim kurumlarında “Ders Geçme ve Kredili Sistem” uygulamasına geçilmiştir. İmam Hatip Liseleri de bu sisteme geçmeye başlamış ve lise eğitimi toplamda her biri bir bütün ve diğerlerinden bağımsız olarak 8 döneme ayrılmıştır. Bu sisteme göre bir öğrenci her bir dönemde en az 25 ve en fazla 38 kredi/ders alabilmekte ve fazla ders alan öğrenciler 2 dönem (1 yıl) önce mezun olabilmekteydi. Bu sisteme geçildiğinde de Kur’an-ı Kerim dersinde aynı öğretim programı uygulanmıştır.⁸⁸ Bu yeni duruma göre Talim ve Terbiye Kurulu’nun 11.9.1992 tarih ve 289 sayılı kararı gereğince İmam Hatip Liselerinin orta kısımlarında Kur’an-ı Kerim dersi üç yıl boyunca haftada 5’er saat, lise kısmında ise 9. ve 10. sınıflarda haftada 4’er saat, 11. ve 12. sınıflarda ise haftada 3’er saat olarak okutulmaya başlamıştır.⁸⁹

1984-1999 yılları arasında uygulanan öğretim programını öğretim yöntemleri ve teknikleri açısından değerlendirdiğimizde önceki öğretim programlarında bulunmayan

⁸⁵ a.g.e., s. 59-60.

⁸⁶ a.g.e., s. 60.

⁸⁷ Ahmet Ünsür, *Kuruluşundan Günümüze İmam Hatip Liseleri*, 2. b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2005, s. 225-226.

⁸⁸ Ünsür, a.g.e., 190-193.

⁸⁹ Ünsür, a.g.e., s. 190-193.

temel birkaç konuya yer verilmiştir. Programa göre hazırlanan ve 1985 yılından itibaren okutulan ders kitabında bu bölüm “Kur’an Öğretiminde Metod” başlığı altında işlenmiştir. Ders kitabı muhteva açısından incelendiğinde öğretmen ve öğrenciye hitap edecek şekilde hazırlanıldığı, ayrıntılara girmeden Kur’an öğretiminin fazileti bölümündeki teşvik edici üsluptan sonra konu başlıklarının öğrenci seviyesinde, öğretmenin açıklayıp örneklendireceği şekilde, dersi öğrenen ve öğretene ya da ileride öğretecek şekilde mezun olması gerekenleri bilgilendirici mahiyette hazırlandığı görülmüştür.⁹⁰ Programda, Kur’an öğretiminde kullanılacak metotlar, yöntem ve teknikler ayrıntılı olarak yer almamıştır. Sadece, o yıllar açısından bakıldığında başlangıç itibariyle bir bakıma bugünkü şekliyle öğretim programlarında başta yer alan “Dersin/Programın Uygulanmasıyla İlgili Açıklamalar” bölümünün öğretim programında ünite olarak yer aldığı, 12. sınıfta bulunması itibariyle de programın tamamına yansımalarının mümkün olmadığı ve sadece o sınıfın dersine giren öğretmenle sınırlı olduğu görülmektedir. Aşağıda örnek olarak verilen ve konuyla ilgili yapılan araştırmalar da bu kanaati teyit etmektedir. Bu bölümlerin son sınıfta yer alması ise öğrencilerin meslekî yönlerinin geliştirilmesiyle ilişkilendirilebilir.

1995 yılında yapılan bir araştırmanın verilerinden hareketle, öğretim programında yer alan ve uygulanması istenen yöntem ve tekniklerden öğretmenlerin yeterince ve yaygın olarak yararlanmadığı söylenebilir. Nitekim, 1994-1995 Öğretim yılında Türkiye genelinden 76 ildeki farklı İmam Hatip Liselerinden mezun olup Ankara, İzmir Dokuz Eylül ve Konya Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültelerinde eğitim gören 464 öğrenci üzerinde uygulanan ankette öğrencilere öğretmenlerinin Kur’an Dersi’nde örnek okuyuş yapıp yapmadıkları sorulmuş ve öğrencilerin %21,34’ü hiç okuma yapmadığını, %49,57’si ise bir kısmının okuma yaptığını belirtmiştir. Yine öğretmenlerinin sınıfta okuduğunda öğrencilerin tekrar etmesi durumu sorusuna öğrencilerin % 33, 84’ü hiçbiri, %45,69’u bir kısmı cevabını vermiştir.⁹¹ Halbuki öğretim programında yer alan “*Kur’an Öğretiminde Tekrarın Önemi, Kur’an Öğretiminde Ses ve Kulak Terbiyesi, Kur’an’ı Tecvid Kurallarına Göre Okuma ve Sonra Kuralları Söyleme*” metotlarına, yöntem ve tekniklerine riâyet edilse durum daha farklı olabilirdi. Aynı araştırmada öğretmenlerin örnek okuyuş yapıp yapmamalarına göre başarı ortalamalarının farklı olduğunun

⁹⁰ Bkz. Demirhan Ünlü, Aydoğan İlyas, *İmam Hatip Liseleri İçin Tecvid Bilgisi ve Kur’an-ı Kerim’in Kırâatı (9-10-11-12 SINIF)*, 1. b., Ankara: Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1985.

⁹¹ Topcuk, a.g.e., s. 58-59.

görülmesi oldukça dikkat çekicidir. Nitekim, öğretmenleri örnek okuyuş yaptığını belirten 135 öğrencinin (%29) başarı ortalamasının öğretmenleri örnek okuyuş yapmayan 329 öğrenci (%71) den daha yüksek olduğu görülmüştür.⁹²

1984 yılında uygulamaya konulan bu program, kamuoyunda “8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yasası” olarak bilinen ve 16 Ağustos 1997’de TBMM’den geçen 4306 sayılı kanunla orta kısımları kapatılan İmam Hatip Liselerinden orta kısımda eğitim gören öğrencilerin mezun olacağı 1999 yılına kadar devam etmiştir.

1.5. İmam Hatip Liselerinde 1999-2008 Yıllarında Okutulan Öğretim Programlarında Kur’an Öğretim Yöntem ve Teknikleri

1997 Şubat ayında başlayan ve kamuoyunda 28 Şubat süreci olarak tanımlanan dönemin en katı uygulamalarından birisi, 8 yıllık kesintisiz eğitim yasası olarak bilinen ve 16 Ağustos 1997’de TBMM’de kabul edilen 4306 Sayılı Kanun ile İmam Hatip Liselerinin orta kısmının kapatılmış olmasıydı.⁹³ Bu yasanın gereği olarak okulların orta kısmına o yıldan sonra öğrenci alınmamış ve 1999 yılından itibaren de İmam Hatip Liseleri, Hazırlık +3 = 4 yıl olarak tasarlanmıştır. Bu bağlamda Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nce 09.04.1999 tarih ve 1341 sayılı yazı ile teklif edilen yeni program Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca 10.05.1999 tarih ve 39 sayılı karar ile kabul edilmiştir.⁹⁴ Aynı karar ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 18.10.1984 tarih ve 143 sayılı kararı ve Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulunun 11.12.1984 tarih ve 9 sayılı kararlarıyla kabul edilen İmam Hatip Lise kısmı meslek dersleri öğretim programları yürürlükten kaldırılmıştır.

Kurul tarafından kabul edilen yeni meslek dersleri öğretim programı⁹⁵ 1999-2000 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Öğretim programı 1998 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca kabul edilen ve Kur’an-ı Kerim dersi için belirlenen haftalık ders saatlerine göre uygulanmıştır. Buna göre Kur’an-ı Kerim dersi

⁹² Topcuk, a.g.e., s. 77.

⁹³ 18.08.1997 Tarih ve 23084 Sayılı Resmi Gazete, s. 2; <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23084.pdf>

⁹⁴ MEB Tebliğler Dergisi, C. 62, S. 2501, Haziran 1999, s. 331.

⁹⁵ DÖGM İmam Hatip Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Yabancı Dil Ağırlıklı İmam Hatip Lisesi, Meslek Dersleri Öğretim Programları, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999, s.15–17.

hazırlık sınıflarında haftada 8 saat, Lise-1, 2, 3 ve 4. sınıflarda ise 4'er saat olarak belirlenmiştir.⁹⁶

Yeni sistemde İmam Hatip Liselerine 1 yıl hazırlık sınıfı getirilmişti ve haftada 8 saat Kur'an dersi konulmuştu. Hazırlık sınıfını da içerecek şekilde hazırlanan program öncekilerden farklı olarak lafız-mânâ bütünlüğünü dikkate alarak, anlam ünitelerine de ağırlık vermiştir. Öğretim Programında dersin genel amaçları:

“Kur'anı Kerim tarihini ve Mushafın oluşum sürecini ana hatlarıyla bilme, Kur'anıkerim'in indirildiği dönemdeki işlevini ve niteliklerini kavrama, Kur'anıkerim'in metnini, doğru ve güzel bir biçimde yüzünden okuma, Kur'anıkerim'in belirlenen bölümlerini ezberden okuma, Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okuma kurallarını uygulama, Kur'anıkerim'in verilen bölümlerinin meallerini okuyup onlardan güncel değerler çıkarma, gerek meslekî hayatında gerekse kişisel hayatında etkin bir biçimde kullanabileceği ve insanın ahlâkî yönünü doğrudan olumlu etkileme niteliğine sahip kısa âyet metinlerini ezberleme, içinde bulunduğu psikolojik, toplumsal ve tarihî koşulları Kur'anıkerim'e ait değerlerle ilişkilendirme.”⁹⁷

Bu genel amaçlar çerçevesinde işlenecek Kur'an dersi için dersin öğretim yöntem ve tekniklerine dair Programın “Uygulamayla İlgili Genel Açıklamalar” bölümünde daha önceki programlardan farklı olarak öğretmenlere temel yöntem bilgileri verilmektedir. Bu bağlamda öne çıkan yöntem ve tekniklerle ilgili tespitler şöyledir:

- Öğretmenin ezberlenecek sûre ve âyetleri sınıfta birkaç kez okuyarak sema' metodunun uygulanması, ilgili ders materyallerinden yararlanılması,
- Ezberlenecek bölümlerin parçalar halinde koro okuyuşu ile iyice kavratılması,
- Anlam öğretiminin de önemsenerek meali okunacak bölümlerden değerler çıkarılması için beyin fırtınası vb. etkinliklerin gerçekleştirilmesi,
- Âyet mealleri ile ilgili sosru-cevap metodu başta olmak üzere öğrencileri güdüleyecek yöntemlere başvurulması,
- Kur'an öğretiminde tekrarın önemine vurgu yapılarak, önceki ezberlerin tekrar edilmesi ve yeri geldikçe tecvid kurallarının hatırlatılması ve yine tekrarı,
- Yüzünden okumada sıra takip edilmeksizin öğrencilerin sürekli ilgisinin canlı tutulmasının sağlanması,
- Ölçme ve değerlendirmede bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması,

⁹⁶ MEB Tebliğler Dergisi, C. 61, S. 2492, Eylül 1998, s. 1157.

⁹⁷ DÖGM, İmam Hatip Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Yabancı Dil Ağırlıklı İmam Hatip Lisesi, Meslek Dersleri Öğretim Programları, s.15.

- Ezber bölümlerin anlamlarının kısaca açıklanması.

Öğretim programında “Kur’an Öğretiminde Temel İlkeler” adı ile müstakil bir konu başlığı verilmiştir. Ancak burada kazanımlar ve ayrıntılı muhteva bulunmamaktadır. Programa göre de sadece hazırlık sınıfı için ders kitabı hazırlanmış ve belirtilen konuya yer verilmiştir. Sadece hazırlık sınıfı düzeyinde işlenen konu başlığı altında aşağıdaki temel ilkeler ve çok kısa açıklaması yer almaktadır. Buna göre;

“Bireysellik, görsellik, işitsellik, tekrarlama, ezberlemeden önce doğru okuma, Türkçe’deki seslerden yararlanma, Kur’an’dan değer üretmeye özendirme, öğrencinin ahlâkî olanı özümsemesine katkı sağlama”⁹⁸

Programa uygun olarak özel yayınevleri tarafından ders kitabı hazırlanmamıştır. Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanan ders kitabı⁹⁹ incelendiğinde ise yukarıda belirtilen temel başlıkların kısaca açıklanarak ayrıntılı bir yöntem bilgisi ve öğretim tekniklerinin verilmediği görülmüştür. Ders kitabında, ilk okumaya başlayanlar için geleneksel Kur’an öğretiminin vazgeçilmezi olan elif-bâ kısmının da yer almadığı görülmüştür.

Program ile ilgili en ciddi değerlendirme çalışması din eğitimi ve İmam Hatip Liseleri ile ilgili bilimsel çalışmalarıyla bilinen Ensar Vakfı Değerler Eğitimi Merkezi tarafından yapılmıştır. Değerler Eğitimi Merkezi tarafından 6-7 Aralık 2003 tarihinde “İmam Hatip Liselerinde Eğitim ve Öğretim Sempozyumu” gerçekleştirilmiştir. Bu sempozyumda Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programıyla ilgili değerlendirmeler yapan bildiriler olmuş ancak dersin öğretim yöntem ve tekniklerine dair tek bir bildiride konu ele alınmıştır. Burada da Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programındaki yöntem ve tekniklerin ayrıntılı olarak tahlil edilmediği, ancak “Öğretim Teknikleri”¹⁰⁰ başlığında Kur’an öğretimi ile ilgili genel ilke ve yöntemler üzerinde durulduğu görülmüştür. Ancak, Değerler Eğitimi Merkezi tarafından İHL meslek derslerinin öğretim programlarıyla ilgili bahsi geçen sempozyumdaki akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüş ve önerilerinden yararlanarak çalışmalar yürütecek müstakil komisyonlar kurulmuştur. Komisyonun hazırladığı ve Değerler Eğitimi Merkezi tarafından Din Öğretimi Genel Müdürlüğüne 16.04.2004 tarihinde sunulan raporda Kur’an-ı Kerim dersinde uygulanması gereken öğretim yöntem ve tekniklerine dair bazı öneriler getirilmiştir. Buna göre; ilk okuma

⁹⁸ Halis Albayrak, Serinsu Ahmet Nedim, *İmam Hatip Liseleri Hazırlık Sınıfı Kur’an-ı Kerim*, 3. b., Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2004, s. 25-27.

⁹⁹ Albayrak, Serinsu, a.g.e., s., 26.

¹⁰⁰ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur’an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri Üzerine*, s. 134.

düzeyinde harf talimi yaptırılması, öğrencilerin seviyelerinin dikkate alınması, akran desteğinden yararlanılması, cami uygulamaları ile öğrencilerin okuma becerilerinin pekiştirilmesi, tecvid bilgilerinin ayrıntıya gidilmeden sade anlatılması, hafız öğrencilerin hafızlıklarının korunmasına yönelik çaba sarfedilmesi, yüzünden okunacak bölümlerin ders kitabında verilirken Mushaf'taki sıralamaya göre verilmesi, kitabın birinci ünitesinin müstakil elif-bâ olarak hazırlanması teklif edilmiştir.¹⁰¹ Bu dönemdeki programa göre Kur'an-ı Kerim derslerinin okutulduğu süreçte Sivas ilinde yapılan bir araştırmada öğretmenlerin sadece 1/5'i dersin amaçlarının tamamen veya büyük ölçüde gerçekleştiğini söylemiş; bunun gerekçeleri arasında da öğretim yöntem ve tekniklerindeki yetersizlikler ile araç, gereç ve kaynak eksikliğini dile getirmişlerdir.¹⁰²

1999-2008 yılları arasında uygulanan bu programda yüzüne ve ezber bölümler önceki programa göre azaltılmıştır. Bunun sebebi de sekiz yıllık kesintisiz eğitim sebebiyle İmam Hatip Liselerinin orta kısımlarının kapatılmasıdır. Hazırlık sınıfı ile birlikte dört yıllık bir eğitimden mezun olan öğrenci toplamda 720 ders saati Kur'an eğitimi almıştır.

1999 yılında hazırlanan programın önemli bir özelliği Kur'an-ı Kerim'in muhtevasının öğretimini de öncelemesi ve anlam ünitelerinin olmasıdır. "Kur'an'a Ait Değerler ve Dayanakları" ve "Ezberlenecek ve Yorumlanacak Âyetler" bölümü lafız öğretiminin yanında anlam öğretimine de önem verilmesi açısından dikkat çekmektedir. Bu dönemde okutulan tecvid konuları lise seviyesi için yeterli düzeydedir. Programda "Örnek İşleniş" başlığı altında Kur'an'a Ait Değerler ve Dayanakları ile ilgili 40 dk. üzerinden örnek bir ders anlatımına da yer verilmiştir. "Örnek İşleniş" başlığı altında verilen ders işleme metodu ise tamamen anlam merkezli olup "Kur'an'a Ait Değerler ve Dayanakları" ünitelerinde konu merkezli tasnif edilen âyetlerin açıklamasına dair soru-cevap ve anlatım metodu bağlamında bazı tekniklere yer verilmiştir.

1999-2008 yılları arasında 9 yıl okutulan öğretim programda lafız öğretimi, anlam öğretimi ve tecvid öğretiminde teori ve uygulama becerisinin verilmesine dair temel uygulama esasları ve öğretim yöntemleri ayrıntılara girilmeden bir önceki programa nazaran biraz daha geliştirilerek verilmiştir. Ancak bu gelişmelerin istenen düzeyde uygulamaya yansıdığını söylemek mümkün görünmemektedir. Nitekim, Sivas ili ve

¹⁰¹ Faruk Salman, Nazif Yılmaz, Nihat Morgül, "İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Öğretim Programları Çalışma Raporu (Kur'an-ı Kerim Dersi Komisyon Raporu)", DEM, 16 Nisan 2004.

¹⁰² Kantar, a.g.e., s. 97.

ilçelerindeki okullarda yapılan bir alan araştırmasında öğretmenlerin %8,8'i ilk sırada programın gerçekleşmemesinin sebebi olarak öğretmenlerin öğretim yöntemleriyle ilgili yetersizliklerini, %7'si de yine birinci sırada araç, gereç ve kaynak eskikliği olduğunu belirtmiştir.¹⁰³ Aynı dönem Erzurum ilindeki İmam Hatip Liselerinde görev yapan İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin %75,8'inin takrir (anlatım) metodunu, %18,2'sinin ise soru-cevap metodunu kullanıyor olması az bir kısmının diğer metodlardan yararlandığını belirtmesi Sivas ilinde gerçekleştirilen araştırmayı teyid eder mahiyettedir.¹⁰⁴ Programda ne kadar da yöntem ve teknik vurgusu artmış olsa da kazanımların gerçekleşmemesinde öğretmenlerin yöntem, teknik bilgi ve becerilerinin olmadığı, bu konuda gerekli eğitim almadıkları ve bir farkındalığın bulunmadığı ön plana çıkmaktadır.

2005 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 24.11.2005 tarih ve 353 sayılı kararı ile İmam Hatip Liseleri haftalık ders çizelgeleri 9. sınıftan itibaren yeniden düzenlenmiş¹⁰⁵ ve 1998 yılında hazırlanan öğretim programının uygulamasına devam edilmiştir. Yeni düzenlemede, İHL'lerdeki Kur'an-ı Kerim ders saatinin sayısı Lise-1'de 4, Lise-2'de 7, Lise-3'te 6, Lise-4'te 5 saat olarak belirlenmiştir. Anadolu İmam Hatip Liselerinde ise Lise-1'de 3, Lise-2'de 7, Lise-3 ve Lise-4'te 4'er saat olarak belirlenmiştir.

2006 yılında Anadolu İmam hatip Liseleri Yönetmeliği'nde değişiklik yapılarak İHL'lerde hazırlık sınıfı uygulamasına son verilmiştir. Buna göre, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün 12.08.1998 tarih ve 3456 sayılı yazısıyla teklifi üzerine Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 19.06.1998 tarih ve 174 sayılı kararıyla 1998-1999 öğretim yılında uygulamaya başlayan¹⁰⁶ hazırlık sınıfı uygulaması Talim ve Terbiye Kurulu'nun 11.09.2006 tarih ve 353 sayılı kararıyla 2006-2007 öğretim yılından itibaren kaldırılmıştır.¹⁰⁷

2006-2007 öğretim yılı için haftalık ders çizelgesinde yeniden değişikliğe gidilmiş ve Kur'an-ı Kerim ders saati 9. ve 10. sınıftan başlamak üzere güncellenmiş¹⁰⁸ ve aynı öğretim programının uygulanmasına devam edilmiştir. Derslerin dağılımı Lise-1'de 4,

¹⁰³ Kantar, a.g.e., s. 69.

¹⁰⁴ Cuma Taşcı, *İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretiminin Yeterlik Durumu ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Temel Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi) Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, s. 51.

¹⁰⁵ MEB Tebliğler Dergisi, C. 68, S. 2579, Aralık 2005, s. 940-941.

¹⁰⁶ MEB Tebliğler Dergisi, C.61, S. 2492, Eylül 1998, s. 1127.

¹⁰⁷ MEB Tebliğler Dergisi, C. 69, S. 2589, Ekim 2006, s. 1121-1122.

¹⁰⁸ MEB Tebliğler Dergisi, C. 69, S. 2588, Eylül 2006, s. 1075-1077.

Lise-2’de 5, Lise-3’te 5, Lise-4’te 4 saat olarak belirlenmiştir. Anadolu İmam Hatip Liselerinde ise Lise-1’de 3, Lise-2’de 5, Lise-3’te 5 ve Lise-4’te 3 saat olarak yeniden belirlenmiştir.

1.6. İmam Hatip Liselerinde 2008-2016 Yıllarında Okutulan Öğretim Programlarında Kur’an Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nün 19.06.2008 tarih ve 1375 sayılı yazısıyla teklifi üzerine yeni hazırlanan “İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programı”, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 22.07.2008 tarih ve 152 sayılı Kararı ile kabul edilmiştir.¹⁰⁹ Aynı karar ile 10.05.1999 tarih ve 39 sayılı karar ile önceki program uygulamadan kaldırılmıştır.¹¹⁰ Bir süre (2 öğretim yılı) önceki haftalık ders çizelgesine göre okutulan program, 2010 yılında değişikliğe gidilerek yeni çizelgeye göre okutulmuştur. Buna göre, Kur’an-ı Kerim dersinin yıllara göre haftalık ders saatleri Lise-1’de 6 (AİHL-4), Lise-2’de 7, Lise 3’te 6 ve Lise-4’te 4 saat olarak belirlenmiştir.¹¹¹ Anadolu İmam Hatip Liseleri ve İmam Hatip Liseleri Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programının giriş kısmında dersin öğretim yöntem ve tekniklerine vurgu yapılmıştır:

“Kur’an-ı Kerim’in modern eğitim ve öğretim yöntem ve tekniklerinden de yararlanılarak öğretilmesi geçmişten devralınan mirasın daha da zenginleştirilmesi için kaçınılmazdır. Topluma din hizmeti verenlerin bu alandaki formasyon ve becerilerini geliştirmeleri Kur’an-ı Kerim’i tecvid kurallarına uygun biçimde öğrenmelerine bağlıdır.”¹¹²

Dersin genel amaçları ve programın temel çatısı ile ilgili de aşağıdaki ifadelerle yer verilmiştir:

“Kur’an-ı Kerim dersini alan öğrenciler; Kur’an-ı Kerim’i doğru ve güzel okumanın İslam dinindeki ve kültürümüzdeki yerini fark eder. Kur’an-ı Kerim harflerini mahrecine ve tecvid kurallarına uygun olarak doğru ve güzel bir biçimde okur. Bazı sûre ve âyetleri kurallarına uygun olarak ezberler ve gerektiğinde okur. Programda yer verilen âyet ve sûrelerin anlamlarını yorumlar ve ilkeler çıkartma becerisi kazanır.”¹¹³

¹⁰⁹ Bkz. DÖGM İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları, 1. b., Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2008.

¹¹⁰ MEB Tebliğler Dergisi, C.71, S. 2612, Eylül 2008, s. 458.

¹¹¹ 20.07.2010 tarih ve 76 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Kararı ile Kur’an-ı Kerim dersi 2010-2011 öğretim yılından itibaren verilen dağılıma göre okutulmaya başlamıştır.

¹¹² DÖGM İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları, s. 26.

¹¹³ a.yer, s. 26.

Öğretim programı okuma, ezberleme ve anlama olarak üç öğrenme alanı olarak yapılandırılmıştır. “Okuma” öğrenme alanında Kur’an harflerinin tanınması ve doğru telaffuzu ve Kur’an’ı doğru ve güzel okuyabilmek için tecvid konularını içeren üniteler yer almaktadır. “Ezberleme” alanında ibadetlerin, dînî merasimlerin ve dînî hizmetlerin yapılabilmesi için ezberlenecek dînî ifadeler, dualar, sûreler ve âyetlere yer verilmiştir. “Anlama” alanında ise öğrencilerin ahlâkî davranış kazanmalarına katkı verecek, olayları ve olguları doğru bir şekilde değerlendirmeleri için ışık tutacak, Kur’anî değerleri fark etmelerini sağlayarak bireysel gereksinimleri çerçevesinden onun üslûbu hakkında kanaat edinerek muhtevasından haberdar olacak şekilde yetişmeleri amaçlanmıştır.¹¹⁴

Programda anlam üniteleri olarak sadece ezberlenen âyet ve sûrelerin anlamı istenmiştir. Tecvid konuları lise seviyesi bir eğitim için yeterli olarak verilmiştir. Programın en önemli özelliği ve bir önceki programlardan ayıran tarafı her bir öğrenme alanıyla ilgili üniteler ve kazanımlar verildikten sonra “Etkinlik Örnekleri” ve “Açıklamalar” kısmıyla bir bakıma daha önceki programlarda “Uygulamayla İlgili Genel Açıklamalar” başlığı altında verilen dersin işlenişine dair yöntem, teknik ve materyal kullanımıyla ilgili önerilerin ayrıntılı olarak her bir öğrenme alanı, üniteler ve kazanımlarla ilişkilendirilerek verilmiş olmasıdır. Böylece öğretmene kolaylık sağlanmış, işleyeceği ünite ve kazanımlarla ilgili yapacağı etkinlikleri önceden planlaması ve sınıfta da gerçekleştirmesi öngörülmüştür. Önceki programlarla mukayese edildiğinde dersin daha etkin ve verimli olmasının temini için geliştirilen ve programda yer alan yöntemler ve etkinlik örnekleri olumlu bir gelişme olmuştur.

Programın “Açıklamalar” bölümünde ise öğretim yöntemleriyle ilişkili olarak uygulamaya yönelik ünite işlenirken öğrencilerin okuma, dinleme ve uygulama etkinliklerine önem verilmesi, öğrencilere verilecek beceriler arasında Kur’an-ı Kerim’i doğru ve güzel okuma, anlama ve yorumlama, bilgi teknolojilerini kullanma, harfleri tanıma ve mahrecleri doğru telaffuz etme öncelenmiştir. Sûre ve duaların ezberiyle ilgili kazanım işlenirken de öğretmenin önce kendisinin okuması veya meşhur bir okuyucudan örnekler dinletmesi, yüzünden okumalarda öncelikle öğretmenin okuması istenmektedir.¹¹⁵

¹¹⁴ a.yer, s.26-27.

¹¹⁵ Bkz. a. yer, s. 31-46.

Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programının son bölümünde "Kur'an-ı Kerim Dersi (9., 10., 11. ve 12. sınıflar) Öğretim Programı Örnek Etkinlik Uygulamaları" adıyla müstakil bir başlık açılmış ve etkinliklerin nasıl uygulanacağına dair örnek etkinlik çalışması da verilmiştir. Örnek uygulaması verilen etkinlikler "Harflerin Yeri, Hep Beraber, Bul ve Söyle, Anlaşılmak İçin İnmiştir, Öğrenelim Uygulayalım, Birbirimizi Dinliyoruz, İlkeler Tespit Ediyoruz, İlkeler Çıkıyoruz, Her Şey Güzel Okumak İçin, Bizim İçin Ne Anlam İfade Ediyor, Seri Ama Hatasız" başlıkları altında yer almaktadır.¹¹⁶

Programda yer alan bu etkinliklerin bir kısmı hazırlanan ders kitabına da belirli bir düzeyde yansıtılmıştır. Sadece 9. ve 10. sınıf için hazırlanması istenen ders kitabında Kur'an Okumaya Giriş (9. Sınıf), Okunacak Sözler ve Dualar (9. Sınıf), Tecvide Giriş (9. Sınıf), Kur'an'ı Anlama (9. Sınıf), Kur'an-ı Kerim'i Doğru ve Güzel Okuma: Tecvid (10.sınıf) ünitelerinin yanı sıra her iki sınıfın Yüzünden Okunacak Sûreler ile Ezberlenecek Sûreler ve Âyetler bölümü yer almaktadır.¹¹⁷

Hazırlanan ders kitabının en önemli özelliği önceki ders kitaplarından farklı olarak ilk okumaya başlayanlar için bir elif-bâ bölümünün olmasıdır. Çünkü bir önceki ders kitabında elif-bâ kısmı bulunmaması eleştiri almıştı.¹¹⁸ Öğretim materyali olarak hazırlanan ders kitabında da önceki kitaplardan farklı öğretmen ve öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesi istenen ve öne çıkan bazı yöntemler ve öğretim etkinlikleri olarak; koro çalışmasıyla harflerin mahreclerinden telaffuzu, mahreclerinde ve sıfatlarında yakınlığı olan harflerin gruplandırılarak seslendirilmesi, bilinenden bilinmeyene hareketle Kur'an okumayı öğretecek uygulamalar, sûre ve dualarda koro okuyuşları, öğretmenin okuyuşunun hemen ardından öğrencilerin tekrar etmesi, grup çalışmaları ile karşılıklı okuma uygulamaları, ekrana yansıtılarak tecvidlerin bulunması ve tecvidli okuyuşların gerçekleştirilmesi, ezberlenecek bölümlerin anlamının okunarak ilkeler çıkarılması, öğrencilerin birbirlerini dinleyerek akran desteğinin sağlanması, seri okuyuşu temin için vakit tutularak bireysel okuyuşlardaki sayının artırılması, tecvidlerin bulunup uygulanması, güzel okuma yarışmalarının düzenlenmesi, ezberlenecek âyet ve sûrelerde anlama ve yorumlama çabasının gösterilmesi vb. teknikler yer almaktadır.¹¹⁹

¹¹⁶ a.yer, s. 51-62.

¹¹⁷ Bkz. Faruk Salman, Nazif Yılmaz, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Ders Kitabı 9-10*, 1. b., Ankara: MEB, 2010.

¹¹⁸ Faruk Salman, Nazif Yılmaz, Nihat Morgül, "İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Öğretim Programları Çalışma Raporu (Kur'an-ı Kerim Dersi Komisyon Raporu)", *DEM*, 16 Nisan 2004.

¹¹⁹ Bkz. Faruk Salman, Nazif Yılmaz, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Ders Kitabı 9-10*, Ankara:

2008-2016 yılları arasında İmam Hatip Liseleri ve Anadolu İmam Hatip Liselerindeki bu programın genelini incelediğimizde 1924'ten bu yana okutulan Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programları içerisinde öğretim metotlarına, yöntem ve teknikleri ile ders etkinliklerine olabildiğince yer verildiği görülecektir. Program geliştirme açısından bakıldığında geline bu nokta güzel bir durumdur. Üstelik ders kitabında da önceki kitaplarda hiç olmadığı kadar öğretim yöntemleri ve etkinliklerinin yansıtıldığı gözlemlenmiştir. Ancak, bu programın gerek öğretmenler gerekse okul yöneticileri tarafından iyi tahlil edildiği ve uygulamalarla ilgili açıklamalara, önerilere, öğretim yöntem ve tekniklerine ve örnek etkinliklere riâyet edilerek beklenen düzeyde hayata geçirildiğini söylemek kolay olmayacaktır. Dersin kitabı ve bu kitaba göre DÖGM tarafından hazırlanıp Bakanlığın Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'ya yerleştirdiği interaktif Kur'an uygulaması¹²⁰ olmasına rağmen okullarda Kur'an öğretiminde bu materyalden istenen düzeyde yararlanılmadığı da söylenebilir.

Bunların temel sebebi olarak, Kur'an öğretiminin uygulama ağırlıklı bir ders olduğunu, dersteki başarıyı müfredattan ziyade icracı birisi olarak kârî ve mukrî sıfatlarını haiz olan Kur'an hocasının ehliyet ve liyâkatinde aramak gerektiğini belirten Çollak'ın¹²¹ dikkat çektiği hususlar söylenebilir. Çünkü, müşâfehe usûlüyle bir eğitimden geçmeyen, dersin özel öğretim yöntemlerini bilip uygulamayan ve bu alanda özel bir eğitim sürecinden geçmeyen öğretmenlerle bu derste istenen başarı mümkün olmayacaktır. Bu husus bütün Kur'an eğitimcilerinin ittifak ettiği bir konudur.¹²² Bir diğer husus da öğretim programının uygulayıcılar tarafından iyi tahlil edilerek programda belirtilen uygulamaların yerine getirilmesi konusunda olabildiğince çaba sarfedilmesidir. Konuyla ilgili öğretmenler üzerinde yapılan bazı bilimsel araştırmalar da bu görüşü teyid etmektedir. 2009 yılında farklı illerde görev yapan 216 öğretmenin katıldığı bir alan araştırmasında İHL'lerde uygulanan yeni öğretim programlarının temel yaklaşımının ve yapısının, öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından beklenen düzeyde incelenip anlaşılmadığı ve uygulanmadığı

MEB, 2010.

¹²⁰ Bkz. <http://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi>, (04.04.2020).

¹²¹ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri Üzerine*, s. 134.

¹²² Ramazan Pakdil, *Talim Tecvid ve Kıraat*, 13. b., İstanbul: İFAV, 2017; Mehmet Ali Sarı, *Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, 3. b., İstanbul: İFAV, 2011; Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı Ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, Mustafa Kılıç, "İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 47/47, 06 Ocak 2015.

belirtilmiştir.¹²³ Bayburt ilindeki 179 İHO öğrencisi ve 194 İHL öğrencisinin okuyuşlarının kaydedilerek öğrencilerin harflerin mahreclerine ve tecvid kurallarına uygun olarak doğru ve güzel okuma yeterliliğine sahip olup olmadıklarını ölçmek için yapılan bir araştırma sonuçlarına göre de derslerde harf talimine yönelik çalışmalar yeterli seviyede yapılmadığı için öğrencilerin harfleri mahreclerinden telaffuz edemedikleri, cezimli harfleri harekelendirerek sarstıkları, dudak talimi bakımından yetersiz oldukları, peltek harfleri ve kalın harfleri mahreclerinden çıkaramadıkları, Kur'an okuma biçimlerinin yeterince kavratılamadığı gözlemlenmiştir.¹²⁴ Aynı programla ilgili 2014 yılında AİHL'lerde ve İHO'larda görev yapan 214 öğretmen üzerinde yapılan önemli bir alan araştırmasında öğretmenlerin %85,1'i okullarda verilen Kur'an eğitim seviyesinden memnun olmadıklarını,¹²⁵ yine kanaatlerine göre Kur'an derslerinde alanında uzman bir hocanın sınıf başarısına katkısının %77,7 olduğunu,¹²⁶ “*Tecvid, mahrec ve telaffuz konularının teorik bilgilerinde eksikliğinizi olduğunu düşünüyor musunuz*” sorusuna öğretmenlerin %72,3'ünün belirtilen hususlarda eksiklerinin olduğunu¹²⁷ “*tecvid, mahrec ve telaffuz konularının pratikte uygulanması noktasında eksiklerinizin olduğunu düşünüyor musunuz?*” sorusuna ise %69,8'i “Evet” cevabıyla bazı eksiklerinin olduğunu ifade etmiştir.¹²⁸

Araştırma sonuçlarından hareket edildiğinde 2008-2016 yılları arasında okutulan müfredatta mevcut olan yöntemleri, teknikleri ve önerilen materyalleri öğretmenlerin yeterince kullanmadığı kanaatine varılabilir. Ayrıca, programda dersin öğretim yöntemleriyle ilgili yönlendirmeler ve etkinlikler olmasına rağmen bu dersi okutacak öğretmenlerin ehliyeti ve liyâkati üzerine çalışmalar yapılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda da din eğitimi ve öğretimi alanında insan kaynağı olup öğretmen yetiştiren kurumlar olarak İlahiyat Fakültelerine ve yine öğretmen meslekî gelişimi alanındaki çalışmalara yönelik değerlendirme ve öneriler ilerleyen bölümlerde incelenecektir.

¹²³ Ahmet Koç, “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma”, *Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 13, S.12, 15 Aralık 2009, s. 170.

¹²⁴ Fatih Kaya, Yusuf Topyay, “İmam Hatip Ortaokul ve Liselerindeki Kur'an-ı Kerim Öğretiminin Öğrenciler Açısından Değerlendirilmesi (Bayburt Örneği)”, *Geleceğin İnşasında İmam-Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd., Malatya: İnönü Üniversitesi, 2017, s. 444-445.

¹²⁵ Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s.91.

¹²⁶ Kılıç, a.g.m., s. 92.

¹²⁷ Kılıç, a.g.m., s. 92.

¹²⁸ Kılıç, a.g.m., s. 93.

1.7. Anadolu İmam Hatip Liselerinde 2016 Yılından İtibaren Okutulan Öğretim Programlarında Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Millî Eğitim Bakanlığınca 06.05.2010 tarihinde 2010/30 Bakan imzalı Genelge ile ortaöğretim kurumlarındaki bütün düz liselerin 2013 yılı sonuna kadar kademeli olarak “Anadolu Lisesi” statüsüne dönüştürülmesine ve sınavla öğrenci almasına kararı verildi.¹²⁹ Bu genelge doğrultusunda bütün liseler Anadolu lisesine dönüşürken sadece Meslekî Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı kurumlar ile Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'ne bağlı kurumlarda sınavsız öğrenci alan okullar devam etti. O dönemde İmam Hatip Liseleri sadece sınavla öğrenci alan Anadolu İmam Hatip Liseleri ile bünyesinde “Anadolu Programı” uygulayan sınıfları da bulunan “Anadolu İmam Hatip ve İmam Hatip Lisesi” şeklindeydi. Dolayısıyla müstakil Anadolu olanlar dışındaki okullarda iki farklı çizelge uygulanmaktaydı. 11. sınıfta okumakta olan öğrencilere 28.03.2013 tarihli ve 18 sayılı Kurul Kararı ile kabul edilen haftalık ders çizelgeleri uygulandı. Buna göre de Kur'an-ı Kerim dersi Anadolu İmam Hatip Liselerinde 9. sınıfta haftada 6, (Anadolu İHL 4), 10. sınıfta 7, 11. Sınıfta 6, ve 12. sınıfta 4 saat olarak belirlendi.

2013 yılında Din Öğretimi Genel Müdürlüğünün 27.02.2013 tarihli ve 140744 sayılı teklifi ile İmam Hatip Liselerinin tarihinde ilk defa öğrencilerin meslekî gelişimlerine imkân tanımak, ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda din hizmetleri alanında görev almak isteyen ve İlahiyat Fakültelerini tercih edecek öğrencilerin meslekî yeterlilikleri bağlamında daha iyi yetişmelerine katkı vermek için ilahiyat alanına yönelik seçmeli dersler, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 28.03.2013 tarih ve 18 sayılı kararı ile haftalık ders çizelgesine eklendi.¹³⁰ Buna göre zorunlu meslek derslerine¹³¹ ilave olarak 11. ve 12. sınıfta “Temel İslam Bilimleri” alanında Fıkıh Okumaları, Tefsir Okumaları, Hadis Metinleri, İslam Ahlakı, İslam Bilim ve Düşünce Tarihi, Kur'an Okuma Teknikleri, Arapça (Metin-Mükaleme), Meslekî Uygulama, İslam Tarihi dersleri; Türk İslam Sanatları alanında Dînî Mûsikî, Hüsn-i Hat, Ebru, Tezhib derslerinin seçmeli olarak okunmasına imkân tanındı.

Yeni haftalık ders çizelgesine göre Kur'an Okuma Teknikleri dersi hem 11.

¹²⁹ http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/genelge_2010_30.pdf (18.06.2020)

¹³⁰ MEB Tebliğler Dergisi, C. 76, S. 2667, Nisan 2013, s. 220-221.

¹³¹ Ayrıca çizelgeye ilk defa 12. sınıfta okutulacak zorunlu dersler arasına ilk defa “İslam Kültür ve Medeniyeti” dersi de eklenmiştir.

hem de 12. sınıfta seçilebilecek ve haftada 2 saat okutulacaktır. 28.03.2013 tarih ve 18 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı kararı ile kabul edilen bu çizelgede Kur'an-ı Kerim dersi 10. sınıflarda 5, 11. ve 12. sınıflarda 4'er saat olarak belirlendi. Aynı yıl Talim ve Terbiye Kurulu'nun 31.07.2013 tarihli 112 sayılı Kurul kararı ile Hazırlık sınıfı bulunan Anadolu İmam Hatip Liselerinin çizelgesi kabul edildi. Bu çizelgeye göre Kur'an-ı Kerim dersi haftada 4 saat olarak belirlenmiştir. Ortaöğretim kurumlarına yeni derslerin eklenmesi ile haftalık ders çizelgelerinde yeniden değişikliğe gidildi. 27.01.2014 tarih ve 6 Sayılı Karar ile Talim ve Terbiye Kurulunda kabul edilerek 2014-2015 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan haftalık ders çizelgesinde Kur'an-ı Kerim dersi 9. sınıflarda 6 (AİHL 4), 10. Sınıflarda 4, 11. ve 12. sınıflarda 4'er saat okutulmaya başlandı.¹³²

2014 yılı ortasında Bakanlık yeni bir karar aldı ve ortaöğretim kurumlarının tamamına öğrencilerin ortaokul başarı puanları üzerinden öğrenci yerleştirilmesine geçildi. Kademeler arası geçişte kamuoyunda TEOG olarak bilinen Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş sisteminin uygulanması için bütün ortaöğretim kurumlarının "Anadolu Lisesi" statüsüne alınması kararlaştırıldı. 01.05.2014 tarih ve 2014/10 sayılı bir genelge ile Meslekî Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı kurumların tamamı "Anadolu" statüsüne alınarak sınavla öğrenci alınacağı bildirildi. Çok Programlı Liseler bünyesindeki İmam hatip Liseleri de buna dahil edildi. Hemen akabinde de Din Öğretimi Genel Müdürlüğünce alınan 08.05.2014 tarih ve 1843562 sayılı Bakan Oluru ile de Anadolu İmam Hatip Lisesi ve İmam Hatip Lisesi Programı uygulayan okullarda sadece "Anadolu İmam Hatip Lisesi Programı"nın uygulanmasına devam edilmesi gerçekleşti. Bu süreçten sonra daha önceden İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi programı uygulayan okullar tek bir isimle Anadolu İmam Hatip Lisesi olarak adlandırıldı ve okullarda 2014-2015 öğretim yılında 9. sınıftan başlayarak kademeli olarak "Anadolu İmam Hatip Lisesi Programı" uygulanmaya başlandı.¹³³ Bu süreçte Bakanlık bütün ortaöğretim kurumlarında öğretim programlarının sadeleştirilmesi yönünde karar aldı ve ilgili Genel Müdürlüklerden bu süreci başlatmalarını istedi. Buna bağlı olarak da öğretim programlarında da değişikliğe gidilmek zorunda kalındı.

¹³² MEB Tebliğler Dergisi, C. 77, S. 2676, Ocak 2014-Ek-2, s. 178.

¹³³ Bu nedenle araştırmada, İmam Hatip Lisesi yerine Anadolu İmam Hatip Lisesi (AİHL) ifadesi ağırlıklı olarak kullanılmıştır.

Bu bölümde incelenecek Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün 08.04.2016 tarihli ve 45123216-101-E.4021926 teklif yazısı ile Talim ve Terbiye Başkanlığı Kurulunda görüşülmüş ve 12.05.2016 tarih ve 27 sayılı Karar ile kademeli olarak uygulanmasına Bakan Oluru ile karar verilmiştir. ¹³⁴ Ayrıca söz konusu programa göre ilgili Genel Müdürlükçe hazırlanacak öğretim materyali (Ders Kitabı) nın okutulmasına karar verilmiştir. Aynı karar ile 22.07.2008 tarihli ve 152 sayılı karar ile kabul edilen İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı 9. sınıftan başlayarak kademeli olarak kaldırılmıştır.¹³⁵

Bu süreçte, ortaöğretim kurumları haftalık ders çizelgelerinin tamamında değişikliğe gidildiği için AİHL'lerin haftalık ders çizelgesi yeniden değişmiştir. 2017-2018 yılından itibaren okutulan AİHL yeni haftalık ders çizelgesinde Kur'an-ı Kerim derslerin saatleri Tablo 3'te gösterilmiştir.¹³⁶

Tablo 3: 2017- 2018 Öğretim Yılı AİHL Kur'an-ı Kerim Ders Saatleri

Dersin Adı	9.Sınıf	10.Sınıf	11.Sınıf	12.Sınıf
Kur'an-ı Kerim	5	4	4	3

2016 yılından itibaren okutulan Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programında dersin genel amaçları şöyle belirtilir:

“Kur'an-ı Kerim dersini alan öğrenciler; Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okumanın İslam dinindeki ve kültürümüzdeki yerini fark eder. Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okuma kurallarını açıklar. Kur'an-ı Kerim'i harflerin mahreclerine ve tecvid kurallarına uygun olarak doğru ve güzel bir biçimde okur. Gerek meslekî hayatında gerekse kişisel hayatında etkin bir biçimde kullanabileceği bazı sûre ve âyetleri kurallarına uygun olarak ezberler ve okur. Programda yer verilen âyet ve sûrelerin anlamlarından temel ilkeler çıkarma becerisi kazanır.” ¹³⁷

Dersin öğretim programının “Uygulanmasına İlişkin İlke ve Açıklamalar” ile ünite kazanımlarıyla ilgili “Açıklamalar” bölümlerini göz önünde bulundurularak Kur'an-ı Kerim öğretimi yöntemleri ve teknikler açısından değerlendirildiğinde öne çıkan hususlar şöylece sıralanabilir:

- Kur'an öğretiminde temel bir ilke olan harf talimine ağırlık verilmiş ve belirli

¹³⁴ MEB Tebliğler Dergisi, C. 79. S. 2705, 2016, s. 345.

¹³⁵ MEB Tebliğler Dergisi, C. 79. S. 2705, 2016, s. 345.

¹³⁶ MEB Tebliğler Dergisi, C. 80. S. 2717, 2017, s. 1560.

¹³⁷ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 345.

aralıklarla gerçekleştirilmesi istenmiştir.

- Tecvid öğretiminde sade bir anlatım ve uygulama ağırlıklı bir öğretim vurgulanmıştır.
- Anlam öğretimi açısından lafız-mânâ bütünlüğüne katkı verecek şekilde yüzünden veya ezberden okunan bölümlerde yeri geldikçe nüzul sebepleri zikredilerek farklı anekdotlarla güncel mesajlar çıkarılması hedeflenmiştir.
- Kur'an tilâvetine ve öğrenmeye teşvik unsuru olarak ilgili âyet ve hadislerden yararlanılması istenmiştir.
- Öğrencilerin âyetleri yorumlama becerilerini geliştirmeye ve farklılıkları görmesi için mealler üzerinden okuma-anlama-yorumlama etkinliğine dikkat çekilmiştir.
- Kur'an öğretiminde temel bir metot olan sema'nın gerçekleşmesini sağlamak ve bir okuma tavrının benimsetilmesinde farkındalık oluşturmak için sesi ve kıraati ile öne çıkan ülkemiz hafızlarının görsel ve işitsel materyallerden yararlanılması öngörülmüştür.
- Görsel ve işitsel ortamda öğrencilerin harf talimi yapabilme, yüzünden okuyup dinleyebilme, ezberden dinleyebilme, anlamını öğrenebilme, görüntülü olarak sûre ve duaları dinleyebilme, tecvid uygulamalarının gerçekleştirilmesini bizzat bir fem-i muhsinden görebilme imkânı veren ve EBA'da yer alan "Kur'an-ı Kerim Dersleri İnteraktif Öğretim Materyali"nden yararlanılması istenmiştir.
- Kur'an öğretiminde temel bir metot olan arz yönteminin sınıf ortamında gerçekleşmesinin sağlanması, öğrencilerin derste dikkatini toplanması ve takipten geri kalınmayacak şekilde dinlenilmesi ve okutulması belirtilmiştir.
- Öğretirken sevgi temelli bir yaklaşım sergilenmesi ve bireysel farklılıkların dikkate alınması belirtilmiştir.
- Akran desteği ile öğrencilerin birbirlerine destek vermesi önerilmiştir.
- Kur'an öğretiminin vazgeçilmez yöntem ve tekniklerinden olan koro çalışması ve bilhassa dudak talimine riâyet edilmesi (müşâfehe) vurgulanmıştır.
- Hataların tashihinde kolaylaştırmaya fakat taviz verilmemesine dikkat çekilmiştir.

- Kabiliyetli öğrencilerin teşviki hatırlatılmıştır.
- Derslerin daha verimli işlenmesine katkı sağlaması açısından imkân dâhilinde özel dizayn edilmiş sınıfların oluşturulması tavsiye edilmiştir.
- Kur'an hattına dikkat çekilerek farklı hatlarla yazılmış Mushaflar'la ilgili farkındalık oluşturulması istenmiştir.
- Farklı düzeylerde okuma becerisi ile gelen veya hiç bilmeyerek gelenlere yönelik alınacak tedbirler vurgulanmıştır.
- Kur'an öğretiminde öğreticinin rolünü farkedecek şekilde öğretmenin mutlaka okuması veya mâhir bir okuyucudan dinleti yaptırması ısrarla vurgulanmıştır. Bu bağlamda etkileşimli tahta, EBA içerikleri ve tabletlerden yararlanılması hatırlatılmıştır.
- Yüzünden okuma bölümlerinin mutlaka öğretmen ve hemen ardından öğrenciler koro okuyuşu yaparak gerçekleştirilmesi ile Kur'an öğretiminin geleneksel metodu olan "edâ"nın gerçekleşmesine dikkat çekilmiştir.
- Öğrencilere kazandırılacak temel beceri olarak harflerin mahreclerinden telffuzu, doğru ve güzel okuyuşu dinleme, taklit ve tekrar, tecvidleri uygulama, anlam üzerinde düşünme ve yorumlama, bilgi teknolojilerini kullanma üzerinde durulmuştur.

Hâlen okutulmakta olan Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı'nda 10. sınıfta müstakil olarak verilen "Harflerin Mahreclerinden Teleffuzu" konu başlığı altında harflerin üstün, esre, ötre, cezm, şedde ve med harfleriyle okunuşunu temin edecek kazanımlar verilmiş ve uygulanması istenmiştir. Kur'an öğretim tekniği açısından önemli konuların programda ayrıntılarıyla yer alması yanı sıra kıraat ile temel kavramlar arasında fem-i muhsin, dudak talimi ve mehâric-i huruf gibi kavramların müstakil olarak işlenmesi de olumlu bir gelişme olarak görülebilir.

2016 yılından itibaren yürürlükte olan program öğretim yöntemleri ile ilgili temel kuralları vermektedir. Ancak "etkinlikler" bakımından bir önceki programdaki kadar zengin olmadığı görülecektir. Bunun da birkaç sebebi olduğu söylenebilir. Öncelikle öğretim etkinliklerinin programda ayrıntılı olarak yer almayışının temel sebebi Bakanlığın genel bir uygulamasına riâyetle programların olabildiğince sade hazırlanmasının esas alınması olabilir. Bunun yanı sıra, 2008 yılında hazırlanan öğretim programda uygulama esaslarında ve öğretim etkinliklerinde genişçe yer

verilen yöntem, teknik ve materyal kullanımına dair uygulamalara, 2016 yılında hazırlanan programın “Uygulamayla İlgili Açıklamalar” bölümünde belirli bir oranda yer verilmesi de bir başka neden olarak söylenebilir.

2016 yılından itibaren uygulanan Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programının öğretim yöntem ve teknikleri bakımından bir önceki programdan temel bir farkı daha bulunmaktadır. 1984 yılında hazırlanan ve 1999 yılına kadar okutulan öğretim programında kısmen yer alan “Kur’an Öğretiminde Metot” bölümü 2016 yılında hazırlanan programda 10. sınıf düzeyinde Tablo 4’te görüldüğü gibi “Kur’an Öğretiminde Temel İlke ve Yöntemler” adıyla müstakil bir ünite olarak yer almıştır.¹³⁸

Tablo 4: AİHL Öğretim Programı 10. Sınıf II. Ünite

II. KUR’AN ÖĞRETİMİNDE TEMEL İLKE VE YÖNTEMLER

1. TEMEL İLKELER

- 1.1. Tilâvette Asla Uygunluk
- 1.2. Fem-i Muhsin’den Öğrenmek
- 1.3. Harfleri Doğru Telaffuz Etmek
- 1.4. Tecvid Kurallarına Uygun Okumak
- 1.5. Tefekkür ve Tedebbüre Dikkat Etmek
- 1.6. Sevgi Temelli Yaklaşım

2. TEMEL YÖNTEMLER

- 2.1. Sema’
- 2.2. Arz
- 2.3. Edâ
- 2.4. Koro Çalışması Yapmak
- 2.5. Harf Talimi Yapmak/Yaptırmak
- 2.6. Tecvid Öğretiminde Teori ve Uygulama Birlikteliği

Tablo 4 incelendiğinde Kur’an öğretiminde öğretmenin riâyet etmesi gereken temel ilke ve yöntemler bizzat dersin muhtevası yapılmış, hem öğretmenin Kur’an öğretiminin nasıl yapılacağını öğretmesi hem de bu süreçte öğretmenlerin bir metodu, yöntemi ve temel ilkeleri uygulayarak öğrencilere göstermesi ve benimsemesi hedeflenmiştir denilebilir.

2008 yılında hazırlanan öğretim programda uygulama esaslarında ve öğretim etkinliklerinde genişçe yer verilen yöntem, teknik ve materyal kullanımına dair uygulamalar bu üniteye sistemli bir şekilde bir metot dâhilinde verilmiştir. Bu durum programın uygulayıcıları için de bir zorunluluk oluşturmuş doğrudan Kur’an öğretmenlerinin bu ilke ve yöntemleri okumasını ve okutmasını sağlayarak bilgi ve

¹³⁸ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur’an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 18.

beceriler edinmeleri hedeflenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin de bu metotları görüp işitme ve uygulamanın bir bileşeni olmaktan ziyade Kur'an öğretim yöntemlerini ana hatlarıyla bilimsel olarak öğrenmesine katkı sağlaması amaçlanmıştır. Doğrusu benzer bir ünitenin veya müstakil dersin İlahiyat Fakültelerinde olması ise daha elzemdır. Ne var ki bu bölüm sadece 10. sınıfta olduğu için, dersi okutmayan öğretmenler bu üniteden mahrum kalacaktır.

Hâlen okutulmakta olan bu programın ders kitabına yansısıyla ilgili hem 9. sınıflar hem de 10. sınıflar için ayrı ayrı hazırlanan ve Millî Eğitim Bakanlığınca basılan iki ayrı ders kitabı üzerinden bir değerlendirme yapılabilir. Bu bağlamda, 9. sınıflar için hazırlanan ders kitabında bir önceki kitapta olduğu gibi ilk okumaya başlayanlar için harfleri tanımaya, mahreclerini farketmeye ve doğru bir seslendirmeye yönelik etkinliklerin de yer aldığı elif-bâ bölümü, mahreclerinde veya sıfatlarında yakınlığı olan harfleri farketmek için etkinlikler, kulak aşinalığı kazandırarak doğru telaffuzu sağlamaya yönelik dinleme-okuma etkinlik yönergeleri, öğrenilenden ve bilinenden blinmeyene hareketle yeni öğrenmeleri sağlayan ve okumaya yüreklendiren uygulama yönergeleri, koro okuyuşu ve grup çalışması ile akran desteğini dinamik tutan etkinlikler, bireysel becerileri teşvik eden ve yönlendiren uygulama örnekleri, okuduğunu anlama ve yorumla becerisiyle öğrendiği âyetlerin anlamlarından ilkeler çıkarmaya teşvik eden yönergeler ve sorular, tecvid nazariyatının sade anlatımı ve çok uygulama ile kavratılmasını sağlayacak örnekler ve etkinlikler, kavram haritaları, şekiller ve çoktan seçmeli sorular, ezberlenecek dua ve sûrelerin nasıl ezberleneceğine ve nelere dikkat edileceğine dair yöntem bilgisi ve becerisi kazandıran etkinlikler, öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmeye, ilgi ve kabiliyetlerini geliştirmeye teşvik eden yarışma etkinlikleri, öğrencilerin kendisini gözlemlemesine katkı verecek değerlendirme tabloları yer almaktadır.¹³⁹

10. sınıflar için hazırlanan ders kitabında programda belirtildiği şekilde Kur'an harflerinin mahreclerinden telaffuzuna katkı verecek görseller ve harflerin mahreclerinden telaffuzuna yönelik koro çalışmasını sağlayacak yönergeler ve etkinlikler, uygulamaya yönlendiren etkinliklerle geleneksel sema', arz ve edâ metotlarının etkin bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayan etkinlik önerileri, Kur'an

¹³⁹ Faruk Salman, Nazif Yılmaz, Hasan Özarlan, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Kur'an-ı Kerim 9*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2019.

öğretiminde temel ilke ve yöntemlerin iyice kavranılmasına imkân verece şekilde tasarlanmış kavram haritaları, şekil ve grafikler, grup çalışmasını ve akran desteğini etkin kılacak etkinlik yönergeleri, anlam öğretimine dair düşünme, anlama, yorumlama ve ilkeler çıkarmaya yönlendiren etkinlikler, öğrencinin kendi okuma düzeyini değerlendirmesine imkân veren değerlendirme tablosu ve bulmacalar, teorik bilgiyi ve pratiğini pekiştirmeye katkı veren tecvid etkinlikleri, etkileşimli tahta üzerinden uygulanacak interaktif etkinlik yönergeleri, öğrencileri sınıf içerisinde sürekli aktif tutacak uygulama yönergeleri vb. yöntem ve etkinlik önerileri yer almaktadır.¹⁴⁰

1924'ten 2020'ye kadar imam hatip okullarında okutulan Kur'an-ı Kerim dersi ve öğretim programı göz önünde bulundurulduğunda İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programlarında dersin öğretim yöntem ve tekniklerine dair bilgilerin yer almasında tarihî süreçte olumlu gelişmeler olduğu görülmüştür. Bu gelişmelerle bağlantılı olarak 2016 yılından itibaren hâlen AİHL'lerde okutulan Kur'an-ı Kerim öğretim programının içerdiği öğretim yöntemleri ve teknikler ile etkinlikler açısından değerlendirildiğinde Kur'an öğretimiyle ilgili temel ilke ve yöntemlerin bu programda, önceki programlara nazaran oldukça iyi verildiği söylenebilir. Ancak daha önce de belirtildiği gibi Kur'an öğretiminde temel sorun müfredattan ve kitaptan ziyade öğretim programında ve kitaplarda belirtilenlerin, ehliyetli ve liyâkatli öğretmenler tarafından uygulamaya geçirilmesiyle doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle, yapılan bu araştırmayla, Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programlarının ihtiva ettiği öğretim yöntem ve tekniklerinin ne düzeyde uygulamaya yansıdığı ve derslerde ne gibi öğretim materyallerinden yararlanıldığı ortaya konulmaya çalışılacaktır.

1.8. Anadolu İmam Hatip Liseleri Seçmeli Kur'an Okuma Teknikleri Dersi Öğretim Programı'nda Yöntem ve Teknikler

Anadolu İmam Hatip Liselerine seçmeli “Kur'an Okuma Teknikleri” dersi ilk defa Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün teklifi doğrultusunda Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 28.03.2013 tarih ve 18 sayılı kurul kararı¹⁴¹ ile Anadolu İmam Hatip

¹⁴⁰ Faruk Salman, Nazif Yılmaz, Hasan Özarlan, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Kur'an-ı Kerim 10*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2019.

¹⁴¹ MEB Tebliğler Dergisi, C 76, S. 2667, Nisan 2013, s. 220-221.

Liselerinde uygulamaya konulmuştur. Ders, 11. sınıftan itibaren seçilmeye başlanacağı için ancak 2015-2016 yılından itibaren okunmaya başlamıştır.

Tablo 5: Anadolu İmam Hatip Liseleri Seçmeli Dersleri (A Grubu)

Dersin Adı	9.Sınıf	10.Sınıf	11.Sınıf	12.Sınıf
Kur'an Okuma Teknikleri (2)	---	---	(1) (2)	(1) (2)

Bu ders AİHL'lerde seçmeli olarak 11. ve 12. sınıflarda seçilebilmektedir. Bu dersin okutulma gerekçesinde doğru, düzgün ve güzel Kur'an okuma becerisinin kazandırılması, ses kabiliyeti olanların okuma becerilerinin geliştirilmesi; namazlarda, çeşitli cemiyetlerde ve zamanlarda meclise uygun (temsîlî okuma) Kur'an tilâvetinde bulunabilmelerinin sağlanması hedeflenmiştir. "Tecvid", "Tilâvet" ve "Okuma ve Öğretme Teknikleri" adıyla üç öğrenme alanı belirlenen bu dersin öğretim programında her iki sınıf düzeyinde altı ünite yer almaktadır. Programın genel amaçları:

*"Kur'an-ı Kerim Okuma Teknikleri dersini alan öğrenciler; Kur'an harflerini mahreclerine uygun olarak telaffuz eder. Tecvid kurallarını bilir ve uygular. Programda belirtilen sûreleri Kur'an okuma biçimlerine (Tertil, Tedvir ve Hadr) uygun olarak okur. Kur'an kıraatinde vakf, ibtidâ ve vasi kurallarını bilir ve uygular. Çeşitli cemiyetlerde ve meclislerde okunacak aşr-ı şerifleri bilir. Kur'an tilâvetinde yaygın hataları farkeder ve düzeltme yollarını bilir. Kur'an öğretiminde temel ilke ve yöntemleri açıklar."*¹⁴²

Programın uygulanmasına ilişkin açıklamalarda yöntem ve teknik bilgisi açısından AİHL Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında belirtilen aynı uygulamalara yer verilmiştir. Buna göre harf talimine ağırlık verilmesi, tecvid bilgilerinin uygulama becerisine yoğunluk verilmesi, tilâveti ve tavrı ile öne çıkan hafızların görsel ve işitsel materyallerinden yararlanılması, imkân dâhilinde ziyaret edilmeleri, öğrencilerin derslerde sürekli teyakkuz halinde olup katılımını sağlayacak tedbirler alınması, bireysel farklılıkların dikkate alınması, derslerin olabildiğince müşâfehe ve koro çalışmasıyla talim usûlüyle işlenmesi, akran desteğinden yararlanılması, hatâların dikkatle ve özenle tashih edilmesi, her okulda en az bir tane Kur'an eğitimi için özel dizayn edilmiş sınıf açılması, öğrencilere sevgi temelli yaklaşılması, son olarak da ders uygulama ağırlıklı olduğu için kitabının olmayacağı belirtilmiştir.¹⁴³

¹⁴²DÖGM AİHL, Kur'an Okuma Teknikleri Dersi Öğretim Programı, 2014, s.2. Bkz. http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/28092217_KuranOkumaTeknikleri_2014.pdf (27.09.2020)

¹⁴³ Bkz. a.yer.

İmam Hatip Liselerinde Kur'an öğretimi açısından önemli bir gelişme olarak görülen seçmeli Kur'an Okuma Teknikleri dersinde 6 ünite yer almaktadır. Birinci ünite olan "Harflerin Mahreclerinden Telaffuzu" ünitesi tamamen uygulamaya yönelik olup harflerin hareketlerle, cezm, şedde ve med harfleri ile okunuşunu sağlayacak talim (müşâfehe) kazanımları olarak programlanmıştır.

İkinci ünite, tecvid konularının tamamını uygulama ağırlıklı kapsamaktadır. Üçüncü ünite, son on cüzden seçilen bazı sûrelerin yüzünden okunması, dördüncü ünite, temsîlî okunacak (yere ve zamana uygun) aşr-ı şeriflerin tilâveti ve uygulama örnekleri, beşinci ünite ise Kur'an okuma biçimleri ve namazlarda Kur'an tilâveti olarak programlanmıştır. Programda son ünite "Kur'an Öğretiminde İlke ve Yöntemler" adlı müstakil bir ünite olarak programlanmış ve AİHL'lerde zorunlu olarak 10. sınıflarda okutulan aynı adla anılan iki ünitenin konuları Tablo 6'da görüldüğü gibi tek bir üniteye toplanmıştır.¹⁴⁴

Tablo 6: Seçmeli Kur'an Okuma Teknikleri Dersi Ünite Konuları ve Kazanımlar

ÖĞRENME ALANI: OKUMA VE ÖĞRETME TEKNİKLERİ		
6. ÜNİTE	ÜNİTE KONULARI	KAZANIMLAR
KUR'AN ÖĞRETİMİNDE İLKE VE YÖNTEMLER	1. Temel İlke ve Yöntemler 1.1. Tilâvette Asla Uygunluk 1.2. Fem-i Muhsin'den Öğrenmek 1.3. Harflerin Doğru Telaffuzu 1.4. Tecvidli Okumak 1.5. Tefekkür ve Tedebbür Merkezli Okumak	1. Kur'an Öğretiminde temel ilkelerin neler olduğunu açıklar. 2. Kur'an öğretiminde ve öğreniminde fem-i muhsin'in önemini fark eder. 3. Harfleri mahreclerine uygun olarak telaffuz edilmesinin önemini bilir. 4. Kur'an öğretiminde lafız ve mânâ bütünlüğünü gerekliliğini kavrar.

Programa uygun ders kitabı hazırlanmamıştır. Son üç yıl esas alınarak yıllara göre dersi seçen öğrencilerin sayısı Tablo 7'de verilmiştir.¹⁴⁵

Tablo 7: Seçmeli Kur'an Okuma Teknikleri Dersi Hakkında Sayısal Veriler

Öğretim Yılı	Dersin Adı	Sınıf Düzeyi	Seçen Öğrenci
2017-2018	Seçmeli Kur'an Okuma Teknikleri	11. Sınıf	3.383
		12. Sınıf	2.638
2018-2019	Seçmeli Kur'an Okuma Teknikleri	11. Sınıf	5.587
		12. Sınıf	3.555
2019-2020	Seçmeli Kur'an Okuma Teknikleri	11. Sınıf	3.502
		12. Sınıf	4.888

¹⁴⁴ a.yer, s. 13.

¹⁴⁵ 08.04.2020 tarihinde Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nden e-posta yoluyla alınan bilgi.

Bu bölüme kadar AİHL'lerde zorunlu okutulan Kur'an-ı Kerim dersi ve 2015 yılından itibaren de seçmeli olarak okunmaya başlanan "Kur'an Okuma Teknikleri" dersleri öğretim programlarının Kur'an-ı Kerim özel öğretim yöntem ve teknikler açısından neleri ihtiva ettiği incelenmiştir. Ayrıca bu programlarda yer alan yöntem bilgilerinin ders kitaplarına yansıtılması ve uygulanma sürecine etkisi alan yazınındaki bazı araştırmalardan yararlanılarak değerlendirilmiştir. Bundan sonraki bölümlerde ise araştırma konusuyla dolaylı ilişkisi olan programlara ve eğitim faaliyetlerine dair temel bilgilere yer verilecektir.

2. İMAM HATİP ORTAOKULLARI VE ORTAOKULLAR SEÇMELİ KUR'AN-I KERİM DERSLERİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN YÖNTEM VE TEKNİKLER

Bu bölümde AİHL'ler ile doğrudan ilişkisi olan ve her iki okul türünde de aynı öğretim programının uygulandığı İHO'larda zorunlu, ortaokullarda ise seçmeli olan "İmam Hatip Ortaokulu ve Ortaokul Kur'an-ı Kerim" dersi öğretim programı yöntem açısından incelenecektir. İHO ve ortaokullardan mezun olan öğrenciler tercih ettikleri takdirde AİHL'lere gelmektedirler. İHO'lar için AİHL'ler bir bakıma okulun devamı gibi kabul görmektedir.

Liselerdeki Din, Ahlak ve Değerler alanındaki Seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programı da dolaylı olarak ilgisi sebebiyle incelenmiştir. Çünkü ortaöğretim kurumları arasında 9. ve 10. sınıflarda puan ve/veya kontenjan durumuna göre öğrenciler okullar arasında geçiş yapabilmektedirler. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ilgili Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre bu geçişler okul türleri arasında 10. sınıfın sonuna kadar olabilmektedir.¹⁴⁶

20 Şubat 2012 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığına sunulan ve 30 Mart 2012 tarihinde kabul edilen 6287 Sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" ile aynı tarihten on beş yıl önce 17 Ağustos 1997'de Meclis'te kabul edilen ve 18.08.1997 yılında Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren ve kamuoyunda kesintisiz eğitim yasası olarak bilinen 4306 Sayılı Kanun yürürlükten kalkmıştır.

¹⁴⁶Bkz. <https://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.18812&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=orta%C3%B6%C4%9Fretim> (08.04.2020)

11.04.2012 Tarihli ve 2861 Sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 6287 Sayılı Kanun ile eğitim sistemi 4+4+4 olarak yeniden yapılandırılmış ve eğitim zorunlu olarak 12 yıla çıkarılmıştır. Yine aynı Kanun ile ortaokullarda ve liselerde “Kur’an-ı Kerim” ve “Hz. Peygamberimizin Hayatı” derslerinin seçmeli olarak okutulmasına imkân tanınmıştır. Kanunda belirtildiği gibi derslerin haftalık saatleri ve öğretim programının hazırlanması Bakanlığa bırakılmıştır. Kur’an-ı Kerim dersi, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 25.06.2012 tarih ve 69 sayılı “İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi”¹⁴⁷ ile ortaokullarda seçmeli; 10.07.2012 Tarih ve 98 Sayılı “İmam Hatip Ortaokulu Haftalık Ders Çizelgesi” kararıyla¹⁴⁸ da İmam Hatip Ortaokullarında zorunlu olarak haftada 2 saat olarak belirlenmiştir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 14.08.2012 tarih ve 124 sayılı “Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesinde Değişiklik Yapılması” kararlarıyla liselerde okutulacak seçmeli Din, Ahlak ve Değerler alanı dersleri olarak Temel Dini Bilgiler, Kur’an-ı Kerim ve Hz. Muhammed’in Hayatı derslerini belirlemiştir.¹⁴⁹ Buradaki seçmeli Kur’an-ı Kerim dersi de haftada 2 saat üzerinden programlanmış ve böylece dersin ortaokulda ve lisede her sınıf düzeyinde seçilecek ve haftada 2 saat okunacak şekilde 8 yıl seçilme imkânı sağlanmıştır.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 27.08.2012 Tarih ve 136 Sayılı Kararı ile Ortaokulu ve İmam Hatip Ortaokulu Kur’an-ı Kerim Öğretim Programı kabul edilmiştir.¹⁵⁰ 2012-2013 Öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan seçmeli Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programıyla;

“Öğrencilerin, Kur’an-ı Kerim’in hayatımızdaki yerini fark etmeleri, Kur’an-ı Kerim’i doğru ve güzel okumaları, bazı süre ve âyetleri kurallarına uygun olarak ezberlemeleri, Kur’an-ı Kerim’in içeriği hakkında bilgi sahibi olmaları, Kur’an-ı Kerim’i severek ve isteyerek okuma, anlama ve ezberlemeleri amaçlanmıştır.”¹⁵¹

Aynı şekilde Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 31.08.2012 Tarih ve 143 Sayılı Kararı ile Ortaöğretim Kur’an-ı Kerim (9., 10., 11. ve 12. Sınıflar) Öğretim

¹⁴⁷ MEB Tebliğler Dergisi, C. 75, S. 2658, Temmuz 2012, s. 313-315.

¹⁴⁸ MEB Tebliğler Dergisi, C. 75, S. 2659, Ağustos 2012, s. 366.

¹⁴⁹ MEB Tebliğler Dergisi, C. 75, S. 2660, Eylül 2012, s. 381-382.

¹⁵⁰ MEB Tebliğler Dergisi, C. 75, S. 2660, Eylül 2012, s. 388.

¹⁵¹ Bkz. http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/18110258_Secmeli_KuraniKerim_YHOveORTAOKUL.pdf (13.02.2020)

Programı kabul edilmiştir.¹⁵² Bu programda da ortaokullar için belirtilen amaçlara aynen yer verilmiştir.

Kabul edilen her iki öğretim programının “Programın Uygulanmasına İlişkin İlke ve Açıklamalar” bölümünde öğretim yöntem ve teknikleri ile materyal kullanımına yönelik ayrıntılı bilgilere ve uygulama yöntemlerine yer verilmemiştir. Sadece öğrenme-öğretme etkinliklerinde uygun görsel, işitsel ve basılı materyallerden yararlanılması, öğrencilerin bireysel seviyeleri ve çevre koşullarının dikkate alınması, sevdirek öğretilmesi, meal kullanmaya ve mealler arasında bağ kurmaya özendirilmesi, telaffuzu düzgün hafızların dinletilmesi, ölçme ve değerlendirmelerde bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması, okumayı bilmeyen öğrencilere hangi sınıf seviyesi olursa olsun öncelikle 5. veya 9. sınıftaki Kur’an okumaya giriş ünitesinin uygulanması ve daha sonra kendi sınıf düzeyindeki üniteye geçiş yapılması istenmiştir.¹⁵³

Öğretim programlarında bulunması gereken önemli temel hususlardan birisi de nasıl uygulanacağına dair öğretmenlere rehberlik yapacak uygulamaya ilişkin açıklamalardır. Yapılan bir alan araştırmasında öğretmenlerin kanaatine göre İHO ve ortaokul Kur’an-ı Kerim öğretim programının bu kapsamda yeterli olmadığıdır. Nitekim programda öğretmenlerin uygulamada sürekli ihtiyaç duyabileceği konu ve kazanımlara uygun öğretim yöntem ve tekniğine ayrıntılı olarak yer verilmemiştir.¹⁵⁴

Seçmeli Kur’an-ı Kerim öğretim programlarının ünitelerin açılımı bölümündeki “Açıklamalar” kısmında ortaokulların ve İHO’ların programında “Kur’an-ı Kerim ve Mesajı” bölümünde Kur’an okuma sevgisinin âyet ve hadislerle açıklanması, kıssalarda temel mesajlara vurgu yapılması ve hayatla ilişkilendirilmesi, işlenecek sûreler hakkında genel bilgi verilmesi, öğretilecek kavramların ayrıntılarına girilmemesi ve derslerde işitsel ve görsel materyallerden yararlanılması belirtilmiştir. Her iki öğretim programında başlangıç düzeyi Kur’an öğretiminde kolaylaştırıcı olunması ve koro çalışması yapılması; ezber bölümünde koro halinde toplu tekrara riâyet edilmesi, ezberlenecek sûrelerin temel mesajlarına vurgu yapılarak hayatla ilişkisinin kurulması ve görsel ve işitsel materyallerin yardımıyla ezberlerin kolaylaştırılmasına dikkat çekilmiştir. Tecvid bölümünde

¹⁵² MEB Tebliğler Dergisi, C. 75, S. 2660, Eylül 2012, s. 396.

¹⁵³ Bkz. Ortaöğretim Kur’an-ı Kerim Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı, http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17175645_Secmeli_KuraniKerim_ORTAYYRETYM.pdf (13.01.2020)

¹⁵⁴ Mevlüt Kesman, *İmam Hatip Ortaokulu Meslek Dersleri Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018, s. 102.

uygulamanın esas alınması, tanımların ezberletilmesinden kaçınılması, görsel işitsel materyal kullanılmasına dikkat çekilmiştir.¹⁵⁵

2012-2013 Öğretim yılından itibaren ortaokullarda ve liselerde bütün sınıflar düzeyinde seçilebilen ve okutulan Kur'an-ı Kerim dersi için her sınıf düzeyinde ders kitabı bulunmaktadır. Dersi ilk defa seçen öğrenciler, ileri sınıflarda olsalar da kendi seviyelerine göre bir sınıfta da dersi alabilme hakkına sahiptir. Seçmeli Kur'an-ı Kerim dersinde velilerin ve öğrencilerin beklentilerinin ne düzeyde gerçekleştiği, öğretim programlarındaki kazanımların verilip verilmediği ve nitelikli bir Kur'an eğitimi yapılıp yapılmadığı bu araştırmanın kapsamı dışında olduğu için değinilmeyecektir. Ancak, öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikleri açısından bu alanda yapılan bazı araştırmalarda yer alan önemli hususlara dikkat çekilmekle yetinilecektir.

Seçmeli derslerin uygulanmasından kısa bir süre sonra 2013 yılında yapılan araştırmada öğrenciler; Kur'an-ı Kerim derslerinden en çok beklentilerinin hiç bilmeyenler için Kur'an-ı Kerim'i okumayı öğrenmek ve bazı dua ve sûreleri iyi bir şekilde öğrenip ezberlemek, daha önceden bilenler için ise okuma becerilerini geliştirmek ve önceki öğrenmelerini pekiştirmek olduğunu ifade etmiştir. Bir kısmı da Kur'an'ın mesajını öğrenmek ve anlamak olduğunu belirtirken çoğunluğunun arzu ettiği fakat çok zorlandıkları konunun tecvid bilmek ve tecvidli okumak olduğunu belirtmiştir.¹⁵⁶ Dersin muhtevasının ve öğretim sürecinin bu beklentiye karşılamaındaki temel etken de elbette öğretmen faktörü olacaktır.

Kur'an-ı Kerim dersinin işlenişinde öğretmenlerin genellikle sema' ve arz metodunu kullandıkları, grup çalışması yaptıkları, akran desteği aldıkları, soru-cevap yöntemini sıklıkla kullandıkları, bazılarının meal okuttukları ancak bir kısmının ise anlam üzerinde hiç durmadığı, örnek okuyuş yapmadığı, bazı öğretmenlerin de ileri tecvid konularını işlediği, yine bazı öğretmenlerin eksi artı vererek öğrenci üzerinde olumsuz bir algı oluşturduğu belirtilmektedir.¹⁵⁷

2015 yılında seçmeli dersler bağlamında öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerine göre öğretim programının Denizli örneğinde değerlendirdiği bir araştırmada dersin işleniş

¹⁵⁵ Bkz. MEB Ortaokul - İmam Hatip Ortaokulu Kur'an-ı Kerim Dersi (5-8. sınıflar) Öğretim Programı, Ortaöğretim Kur'an-ı Kerim Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı.

¹⁵⁶ Mehmet Bahçekapılı, *Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri (İmkanlar, Fırsatlar, Aktörler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*, 1. b., İstanbul: İlke Yayınları, 2013, s. 87.

¹⁵⁷ a.g.e., s. 96-105.

ve içerik açısından öğrencileri yeterince tatmin etmediği, dersi seçen her üç öğrenciden birinin yıl sonunda istenen düzeyde Kur'an okuyamadığı sonucuna varılmıştır.¹⁵⁸

Yine 2015 yılında Zonguldak ilinde yapılan nitel bir çalışmada “Öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim dersine yönelik problem tespitleri nelerdir?” sorusuna da cevap aranılmaya çalışılmıştır. Öğretmenler, Kur'an bilgisi ve öğretimi konusunda zorlandıklarını, öğretim programlarında yöntem ve tekniklerle ilgili bilgiler olsa da uygulayıcıların daha önemli olduğunu, yerelde ve merkezde hizmet içi eğitim faaliyetlerinin açılması gerektiğini belirtmişlerdir.¹⁵⁹ Öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu meslekî gelişim de daha çok öğretim teknolojileri, materyal geliştirme ve dersin özel öğretim yöntemleri olarak öne çıkmıştır. Aynı araştırma sonucunda Kur'an-ı Kerim dersinin kur sistemi veya modüler programlama sistemine göre yapılandırılarak daha esnek uygulama imkânına da dikkat çekilmiştir.¹⁶⁰ 2018 yılında Kırıkkale ili örneğinde yapılan bir çalışmada da Kur'an-ı Kerim dersinde öğrenci başına ayrılan sürenin yetersiz olduğuna dikkat çekilmiş, sınıftaki öğrenci sayısının çokluğu nedeniyle programdaki kazanımların gerçekleşmesinin zorluğunun tespit edilmesi bir bakıma öğretmenin grup çalışması ve koro ile okuma/okutma becerisinin zayıf olduğu belirtilmiştir.¹⁶¹

2019 yılında Malatya ilinde öğretmenlerle yapılan nitel bir çalışmada seçmeli derslere giren öğretmenlerin formasyon ve alan bilgisinin yetersiz olduğu, katılımcıların ifadesine göre bu yetersizliğin daha çok da Kur'an-ı Kerim dersi için söz konusu olduğu ifade edilmiştir.¹⁶² Bunun temel sebeplerinden birisi olarak da İlahiyat Fakültelerindeki hizmet öncesi eğitimin yetersizliği ve göreve başladıktan sonra katıldıkları hizmet içi eğitim programlarının verimsizliğini de gerekçe gösterenler olmuştur.¹⁶³ Öğretim

¹⁵⁸ Ümmügülüm Görür, *Ortaokul Düzeyindeki Din, Ahlak Ve Değerler Alanındaki Seçmeli Derslerin Öğretmen-Öğrenci Görüşlerine Göre Program Açısından Değerlendirilmesi (Denizli Yatılı Bölge Ortaokulları Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Necmettin Erbakan Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015, s. 60.

¹⁵⁹ Hasan Meydan, “Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinde Karşılaşılan Problemler (Öğretmen Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma)”, *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, C.10, S. 3, (2015), s. 687.

¹⁶⁰ Meydan, “Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinde Karşılaşılan Problemler (Öğretmen Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma)”, s. 691.

¹⁶¹ Muhammet Ali Yazıbaşı, “Ortaöğretim Öğrencilerinin Seçmeli Din Dersleri Algısı: Kırıkkale Örneği”, *Dini Araştırmalar*, C. 21, S. 53, (2018), s. 165.

¹⁶² İbrahim Aşlamacı, Gök Ömer Faruk, “Öğretmenlerine Göre Ortaokul Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar: Nitel Bir Araştırma”, *dergiabant (AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi)*, C. 7, S. 14, (Güz 2019), s. 379.

¹⁶³ Aşlamacı, Gök, a.g.m., s. 380.

programında ilk ünitelerin işlevsiz olduğu, bu nedenle kısaltılması gerektiği, Kur'an dersinde öğretim programının modüler anlayışla kurgulanması gerektiği ısrarla dile getirilmiştir.¹⁶⁴ Bazı katılımcılar Kur'an dersinin uygulama ağırlıklı olduğunu ve şifahi olarak işlendiği için de öğrencilerle birebir ilgilenilmeye ihtiyaç olduğu bu nedenle kalabalık sınıflarda dersin öğretim programlarındaki kazanımların gerçekleşmesinde zorlandıklarını ifade etmiştir.¹⁶⁵

Konu ile ilgili araştırmalardan hareketle ortaokullarda, İHO'larda ve liselerde seçmeli olarak okutulan Kur'an-ı Kerim dersinin öğretiminde temel sorun olarak dersin öğretimine dair öğretmenlerin meslekî yeterliliği ile yöntem, teknik bilgisindeki ve uygulama becerisindeki eksiklerin ön plana çıktığı söylenebilir.

3. MEB HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMLARINDA KUR'AN-I KERİM ÖĞRETİMİ VE YÖNTEMLERİ

Öğretmenlik mesleği sürekli yenilenmeyi ve meslekî yönden gelişmeyi gerektirmektedir. Güncel gelişmeler, eğitim teknolojilerinin ve imkânlarının sürekli gelişimi, öğrenci ve velilerin beklentileri, devletin ve hükümetlerin ortaya koyduğu vizyon eğitimde sürekli gelişimi zorunlu kılmaktadır. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünce Bakanlık merkez ve taşra teşkilatındaki personelin, yetiştirilmelerini sağlayarak verimliliklerini arttırmak ve daha ileri görevlere hazırlamak amacıyla¹⁶⁶ öğretmenlere yönelik yaz tatillerinde veya ara tatillerde, bazen de eğitim öğretim döneminde hizmet içi eğitim faaliyetleri yürütülmektedir. Bakanlıkça, AİHL'lerde görev yapan bütün branş öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğretim programları, DÖGM ile işbirliği hazırlanmakta, koordinasyon ve gerçekleştirilmesi de DÖGM tarafından yapılmaktadır.

Kur'an-ı Kerim öğretiminde, öğretmenlerin gerek kendi okuma becerilerini geliştirmeleri gerekse müfredatta yer alan uygulama esaslarını tatbik etmeleri açısından hizmet içi eğitim seminerlerine ve kurslarına sürekli ihtiyaç olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar da bunu teyid etmektedir. Örneğin, 2018 yılında Isparta il merkezindeki İmam Hatip Liselerinde öğrenim gören 489 öğrenci üzerinde yapılan bir alan araştırmasında öğrenciler meslek derslerinin ilgilerini çekmediğini bunda etkili olan

¹⁶⁴ Aşlamacı, Gök, a.g.m., s. 381-382.

¹⁶⁵ Aşlamacı, Gök, a.g.m., s. 369.

¹⁶⁶ Bkz. <http://oygm.meb.gov.tr/www/tanitim/icerik/633>, (15.07.2020).

temel faktörlerin öğretmenlerin öğrenme ortamları tasarlaması ve uygulamalar konusundaki eksiklikleri olduğu belirtilmiştir.¹⁶⁷ Aynı araştırmada, benzer araştırmalarda öğrencilerin okuldan memnun olmayışlarında en etkin olan sorunların öğretmen kaynaklı olduğuna, öğretmenlerin derslerde etkin öğretim yöntemlerini kullanmayışlarına ve yaşları ilerleyen öğretmenlerde bunun daha da ön plana çıktığına dikkat çekilmiştir.¹⁶⁸

Aşlamacı tarafından yapılan araştırmada da, öğrencilerin öğretmenlerinin meslekî yeterliliklerine ilişkin algılarında benzer sonuçlarla karşılaşmıştır. 2018 yılında 12 ilde 25 farklı İHL’de yapılan bu araştırma sonuçlarına göre öğrenciler meslek dersleri öğretmenlerini dini bilgileri, öğretmenlik becerileri ve genel kültür bilgileri açısından “oldukça yeterli” bulurken derslerde teknolojik imkânları kullanmaları, derslerini etkin bir şekilde sunmaları açısından “daha az yeterli” bulmakta ve diğer branşlardaki öğretmenlerinden daha az başarılı olduklarını düşünmektedir.¹⁶⁹ Meslek dersleri öğretmenlerinin meslekî yeterliliği ile ilgili önceki araştırmalarla da mukayese edildiğinde bu veriler öğrenci algısı açısından öğretmenlerin meslekî yeterliliklerinin istenen düzeyde olmadığını göstermektedir. Kılıç’ın araştırmasına göre de öğretmenlere görev yaptıkları kurumlardaki Kur’an eğitiminin daha iyi bir seviyede olması için meslektaşlarının tilâvet konusunda yetkin bir hocadan talim (tecvid ve tashih-i huruf) dersleri almalarının gerekliliğinin olup olmadığı sorulmuş ve öğretmenlerin %90,9’u “Evet, buna ihtiyaç olduğunu düşünüyorum” derken %7,4’ü ihtiyaç olmadığını düşündüğünü belirtmiş, %1,7’si de soruyu cevapsız bırakmıştır.¹⁷⁰

Öğretmenlerin meslekî bilgi, meslekî beceri, tutum ve değerler alanında gelişimlerini sağlamak için uygulanan hizmet içi eğitim faaliyetleri kapsamında İHL Meslek Dersleri ve DKAB branşlarındaki öğretmenler de bulunmaktadır. Bu bölümde, meslekî gelişim programlarından Kur’an-ı Kerim dersi ile ilgili olanlar, muhteva, öğretmenlere kazandırılması gereken yöntem, teknik bilgisi ve becerisi açısından incelenecektir. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünün koordinasyonu ile ilgili branşlardaki öğretmenlerin Kur’an-ı Kerim

¹⁶⁷ Fatih Çınar, “İmam Hatip Liselerinden Beklentiler”, Samsun, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 11, S. 60 (2018), s. 1255.

¹⁶⁸ Çınar, a.g.m., s. 1255.

¹⁶⁹ İbrahim Aşlamacı, “İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Meslek Dersi Öğretmenlerinin Yeterliliklerine İlişkin Algıları”, *Uluslararası Hakemli Bilimsel Dergi Hikmet Yurdu*, Malatya, 2018, C. 11, S. 22 (2018), s. 100-101.

¹⁷⁰ Kılıç, a.g.m., s. 94.

öğretimi alanında meslekî bilgi ve meslekî becerilerini geliştirmek için hazırlanan ve uygulamada olan hizmet içi eğitim kursu programları kodlarıyla birlikte Tablo 8’de sıralanmıştır:

Tablo 8: Millî Eğitim Bakanlığı Kur’an-ı Kerim Hizmet İçi Eğitim Program Adları ve Kodları

MEB KUR’AN-I KERİM HİZMET İÇİ EĞİTİM KURSU PROGRAMLARI			
Alanı	Alt Alanı	Programının Adı	Kodu
Sosyal Bilimler	Din	Kur’an-ı Kerim Okuma Kursu	2.02.06.03.002
Sosyal Bilimler	Din	Tashih-i Huruf	2.02.06.03.004
Eğitim Bilimleri	Özel Öğretim Yöntemleri	Öğretim Yöntem ve Teknikleri (Kur’an-ı Kerim) Kursu	2.01.01.07.010
Eğitim Bilimleri	Özel Öğretim Yöntemleri	Kur’an-ı Kerim Tilaveti ve Tashih-i Huruf Kursu I	2.01.01.07.038
Eğitim Bilimleri	Özel Öğretim Yöntemleri	Kur’an-ı Kerim Tilaveti ve Tashih-i Huruf Kursu II	2.01.01.07.039
Eğitim Bilimleri	Özel Öğretim Yöntemleri	Kur’an-ı Kerim Tilaveti ve Tashih-i Huruf Kursu III	2.01.01.07.043
Eğitim Bilimleri	Özel Öğretim Yöntemleri	Kur’an-ı Kerim Tilaveti ve Tashih-i Huruf Kursu	2.01.01.07.044

Tablo 8’de verilen hizmet içi eğitim kursu programlarına ilaveten “Kur’an-ı Kerim Tilaveti ve Tashih-i Huruf Semineri” adıyla bir adet de “hizmet içi semineri” öğretim programı da hazırlanmıştır. Hizmet içi kurslarında meslekî gelişim seminerlerinden farklı olarak kurs sonunda ölçme ve değerlendirme yapılmaktadır. Öğretmenler için hazırlanan ve uygulanan programların iki yönü bulunmaktadır. Birincisi seminere katılan öğretmenlerin Kur’an okuma becerilerinin ve tashih-i huruf eğitimlerinin gerçekleştirilmesinde riâyet edilecek yöntemler, ikincisi de programın muhtevasında olup İHL’lerde Kur’an-ı Kerim derslerini işlerken öğretmenlerin yararlanacağı yöntem ve teknikleri edinmelerini sağlamak amaçlanmıştır. Her iki durumdaki bilgi ve beceri öğretmenin meslekî gelişimine ve sınıftaki uygulamalarına doğrudan etki edecektir.

Öğretmenlere yönelik hazırlanan ve Tablo 8’de verilen hizmet içi eğitim kurs programları için “Uygulama ile İlgili Açıklamalar” ve “Öğretim Yöntem, Teknik ve Stratejileri” ile ilgili bölümlerde ana hatlarıyla hatalı okumaların önüne geçilmesi için telaffuzu düzgün hafızların dinletilmesi, arz, sema’, sunu, talim tekniklerinin uygulanması, ders notlarının elektronik ortamda verilmesi, projeksiyon cihazı ve

etkileşimli tahtalardan yararlanılması, sunuş yoluyla eğitim stratejilerinin kullanılması,¹⁷¹ talim, tilâvet, tashih-i huruf, arz ve sema' gibi Kur'an öğretim yöntemlerine ağırlık verilmesi ve katılımcıların etkin olması için konularla ilgili beyin fırtınası yapılması istenmiştir.¹⁷²

Hizmet içi eğitim faaliyetleri bir yetişkin eğitimidir. Muhtevasında öğretmenlerin kişisel ve meslekî gelişimi esastır. Kur'an-ı Kerim dersi bağlamındaki hizmet içi eğitim faaliyetlerinin temelinde öğretmenin bu alanda meslekî gelişimi ve dersin özel öğretim yöntemlerinin kazandırılması, meslek heyecanını sürekli canlı ve dinamik tutarak doğrudan öğrenciye olumlu tesir edecek başarılı bir eğitim faaliyetlerinin yürütülmesi vardır. Bu nedenle, hizmet içi eğitim kurslarından Kur'an-ı Kerim Tilaveti ve Tashih-i Huruf Kursu I, II ve III kursları öğretmenlerde Meslekî Bilgi (Alan Eğitimi Bilgisi); Meslekî Beceri (Eğitim Öğretimi Planlama ve Öğrenme Ortamları Oluşturma); Tutum ve Değerler (Öğrenciye Yaklaşım ile Kişisel ve Meslekî Gelişim) oluşturma üzerine planlandığından dolayı öğretim programında farklı uygulamalara ve stratejilere de yer verildiği görülmektedir. Buna göre; aktif öğrenme yöntem ve tekniklerine ağırlık verilmesi, talim, tilâvet, tashih-i huruf, arz ve sema' gibi Kur'an öğretim yöntemlerine başvurulması, harflerin mahreclerinin ve sıfatlarının uygulamalı verilmesi, her hafta beş sayfa yüzüne okuma-dinleme gerçekleştirilmesi ve bir sayfanın koro halinde çalışılması, yine her hafta Duhâ'dan itibaren sûrelerin koro halinde okunması ve dinlenmesi, tecvid tahlilleri çalışması yapılması, genel derslerden sonra öğrencilerin birebir dinlenilmesi istenmiştir.¹⁷³

Yapılan araştırma açısından önemli görülen bir husus da Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Hizmet İçi Eğitim Kursu programları içerisinde Tablo 8'de görüldüğü gibi eğitim bilimleri alanında, özel öğretim yöntemleri alt alanında "Öğretim Yöntem ve Teknikleri (Kur'an-ı Kerim) Kursu" da bulunmaktadır. Doğrudan alana yönelik olan ve yapılan bu araştırmayla sıkı ilişkisi bulunan bu program DÖGM ve Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünce ortak hazırlanarak ilk defa 2016 yılında uygulamaya konulmuştur. Programda hizmet içi eğitim kursunun amacının

¹⁷¹ 2.02.06.03.002 Kodlu Kur'an-ı Kerim Okuma Kursu, <http://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/>

¹⁷² 2.02.06.03.004 Kodlu Tashih-i Huruf Kursu, <http://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/>

¹⁷³ 2.01.01.07.044; Kodlu Kur'an-ı Kerim Tilaveti ve Tashih-i Huruf Kursu ve 2.01.01.07.038; 2.01.01.07.039; 2.01.01.07.043 kodlu Kur'an-ı Kerim Tilaveti ve Tashih-i Huruf Kursu I, II, III, <http://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/>

Kur'an-ı Kerim öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim öğretim yöntem ve teknikleri konusunda bilgi ve becerilerini arttırmak olduğu belirtilmiştir.¹⁷⁴ Hizmet içi eğitim kursu programının süresi 30 ders saati olarak belirlenmiş ve hedef kitlesi de AİHL'lerde görev yapan İHL Meslek Dersleri ve DKAB öğretmenleri olarak belirlenmiştir. Araştırma konusuyla doğrudan ilişkisi olduğu için 30 saatlik Kur'an-ı Kerim öğretim yöntem ve teknikleri programının ayrıntılarına Tablo 9'da yer verilmiştir.¹⁷⁵

Tablo 9: Millî Eğitim Bakanlığı Kur'an-ı Kerim Öğretim Yöntem ve Teknikleri Hizmet İçi Kurs Programı

Konular	Süre (Saat)
Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programlarının Tanıtımı (Amacı, İçeriği ve Kazanımları)	2
Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Temel İlkeler ve Yaklaşımlar - Kur'an'ın İlâhî Kelam Olduğu Göz Önünde Bulundurularak Okunması ve Öğretilmesi - Kıraatta Asla Uygunluk (Öğrenildiği Gibi Öğretilmesi) - Tecvidli Okumak ve Öğretmek - Lafız ve Anlam Bütünlüğünü Sağlamak - Sevgi ve Merhamet Temelli Yaklaşım	2
Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Temel Yöntemler - Sema' Yöntemi - Arz Yöntemi - Grup Yöntemi - Koro Çalışması Yöntemi - Akran Desteği - Tekrar Yöntemi	3
İlk Okuma (Elif-Bâ) Düzeyinde Kur'an Öğretimi Yöntem ve Teknikleri	2
Kur'an Öğretiminde Ses Terbiyesinin Önemi ve Öğretim Uygulamaları - Kur'an Harflerinin Mahreclerinden Telaffuzu ve Harf Talimi Öğretimi - Dudak Talimi Öğretimi	2
Farklı Düzeylerde Yüzünden Kur'an Kıraati Geliştirme Yöntemleri - Yüzünden Kur'an Okuma Becerisi Kazandırma - Tecvid Kurallarını Uygulayarak Okuma Becerisini Kazandırma - Seri Okuma Becerisini Kazandırma	2
Tecvid Öğretim Yöntemleri - Teorik Öğretimi - Uygulama Öğretimi	2
Kur'an-ı Kerim'i Farklı Okuma Biçimleri Ve Öğretimi - Tahkik - Tedvir - Hadr	2
Kur'an Öğretiminde Ezberin Yeri, Ezberleme Yöntemleri	2
Kur'an Kıraatinde ve Öğretiminde Yaygın Hatalar ve Bu Hataları Düzeltme Yolları	2

¹⁷⁴ 2.01.01.07.010 Kodlu Öğretim Yöntem ve Teknikleri (Kur'an-ı Kerim) Kursu, <http://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/>

¹⁷⁵ a.yer.

Kur'an Öğretiminde Materyal Kullanımı, Özgün Materyaller Hazırlama ve Geliştirme	
○ Fatih Projesi Eğitim Bilişim Ağı (EBA) İçerikleri ○ Etkileşimli Tahtalarda Kullanılan E-İçerikler ○ Mobil Cihazlarda Kullanılan E-İçerikler	1
Kur'an Öğretiminde Anlam Öğretimi ve Yöntemleri	2
Kur'an Öğretiminde Sınıf Yönetimi ve Öğretim Etkinlikleri	2
Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Ölçme-Değerlendirme ve Örnek Uygulamalar	2
Ölçme ve Değerlendirme	2
Toplam	30

İlgili branş öğretmenlerine yönelik Meslekî Bilgi, Meslekî Beceri, Tutum ve Değerler bağlamında hazırlanan programda; kursun sonunda diğer hizmet içi kurs programlarında olduğu gibi 30 sorudan oluşan ve açık uçlu soruların da yer aldığı çoktan seçmeli bir sınav gerçekleştirileceği, sınavdan 45 ve üzeri not alanların başarılı sayılacağı ve kendilerine “Kurs Belgesi” verileceği de belirtilmiştir.¹⁷⁶

Kur'an-ı Kerim öğretimi açısından oldukça olumlu bir gelişme olarak görülebilecek bu kurs programını kısa, orta ve uzun vadede ilgili öğretmenlerin tamamının almasının gerekli olduğu görülmüştür. Ancak, son 30 yılda Kur'an-ı Kerim eğitimi ve öğretimi alanında gerçekleştirilen hizmet içi eğitim seminerleri ve kursları incelendiğinde istenen düzeyde öğretmen katılımının mümkün olmadığı görülecektir. 2016 yılında uygulamaya konulan bu programın çok fazla gerçekleştirilemediği tespit edilmiştir (Bkz; Tablo 10).

Kur'an-ı Kerim öğretiminde öğretmenlerin meslekî gelişimi açısından önem arz eden hizmet içi seminerlerine veya kurslarına 1990-2011 yılları¹⁷⁷ ve 2013 sonrasında¹⁷⁸ açılan seminerlerin sayısı ve öğretmenlerinin katılım bilgisi Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: 1990-2107 Yılları Kur'an-ı Kerim Hizmet İçi Eğitim Seminerleri/Kursları

Sıra	Kurs/Seminer Adı	Yılı	Katılımcı Sayısı	Süresi
1	Kur'an-ı Kerim	1990	80	2 Hafta
2	Kur'an-ı Kerim	1990	150	2 Hafta
3	Kur'an-ı Kerim Öğretim Teknikleri	1993	85	5 Gün
4	Kur'an-ı Kerim Öğretim Teknikleri	1995	93	5 Gün
	Kur'an-ı Kerim Öğretim Teknikleri	1996	62	5 Gün

¹⁷⁶ a.yer.

¹⁷⁷ Muhammet Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*, 3. b., İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi, 2016, s. 425.

¹⁷⁸ MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nden elektronik olarak alınan veriler. (20.04.2020).

5	Kur'an-ı Kerim Öğretim Teknikleri	1997	72	5 Gün
6	Kur'an-ı Kerim Öğretim Teknikleri	1998	70	5 Gün
7	Kur'an-ı Kerim Öğretim Metotları	1999	80	5 Gün
8	Kur'an-ı Kerim Öğretim Metotları	1999	80	5 Gün
9	Kur'an-ı Kerim Öğretim Metotları	2000	100	5 gün
10	Kur'an'ı Anlama Yöntemleri	2001	70	5 gün
11	Kur'an-ı Kerim'i Anlama ve Uygulama Yeni Yaklaşımlar	2004	60	5 Gün
12	Kur'an-ı Kerim'i Anlama ve Uygulama	2006	60	5 Gün
13	Kur'an-ı Kerim'i Anlama ve Tefsir Öğretim Yöntemleri	2007	60	5 Gün
14	Kur'an-ı Kerim Kursu	2010	60	12 Gün
15	Kur'an-ı Kerim Kursu	2010	60	12 Gün
16	Kur'an-ı Kerim Kursu	2010	60	12 Gün
17	Kur'an-ı Kerim Kursu	2010	60	12 Gün
18	Kur'an-ı Kerim Kursu	2011	60	12 Gün
19	Kur'an-ı Kerim Kursu	2011	60	12 Gün
20	Kur'an-ı Kerim Kursu	2011	60	12 Gün
21	Kur'an-ı Kerim Kursu	2011	60	12 Gün
22	Kur'an-ı Kerim Kursu	2011	60	12 Gün
23	Kur'an-ı Kerim Öğretim Yöntemleri Semineri	2013	60	5 Gün
24	Kur'an-ı Kerim Öğretim Yöntemleri Semineri	2013	60	5 Gün
25	Kur'an-ı Kerim Öğretim Yöntemleri Semineri	2013	60	5 Gün
26	Kur'an-ı Kerim Öğretim Yöntemleri Semineri	2014	80	5 Gün
26	Öğretim Yöntem ve Teknikleri (Kur'an-ı Kerim) Semineri	2015	60	5 Gün
27	Öğretim Yöntemleri (Kur'an-ı Kerim Semineri)	2016	60	5 Gün
28	Öğretim Yöntem ve Teknikleri (Kur'an-ı Kerim) Kursu	2016	60	5 Gün
29	Kur'an-ı Kerim Tilaveti ve Tashihi Huruf Kursu	2017	60	19 Gün
30	Kur'an-ı Kerim Tilaveti ve Tashihi Huruf Kursu	2017	60	19 Gün

1990-2012 yıllarında gerçekleştirilen 136 hizmet içi eğitim faaliyetinden 22'sinin Kur'an-ı Kerim eğitim öğretimine tahsis edildiği, özellikle 2010 ve 2011 yılları arasında daha çok ağırlık verildiği görülmektedir.¹⁷⁹ 2012 yılından itibaren gerçekleştirilen hizmet içi eğitim seminerleri ve kurslarının Kur'an-ı Kerim öğretim yöntemleri ve tashihi-i huruf eğitimleri üzerine olması, Kur'an-ı Kerim özel öğretim yöntemleri açısından öğretmenlerin meslekî gelişimlerine ağırlık verildiğini göstermesi bakımından dikkat çekmektedir.¹⁸⁰

Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde din eğitimi ve öğretimi alanında görev alan toplam öğretmen sayısı dikkate alındığında açılan kursların/seminerlerin sayısal anlamda yeterli olduğu söylenemez. Üstelik bu faaliyetlere katılan öğretmenlerin tamamı sürekli Kur'an derslerini okutmadığı gibi Kur'an-ı Kerim derslerini hiç okutmayanların da katılması söz konusudur. Bundan dolayı olacak ki 2010 ve 2011 yıllarındaki Kur'an-ı Kerim Kursu'na alınacak öğretmenlerin kriteri olarak "İmam Hatip Liseleri ve Anadolu

¹⁷⁹ M. Şevki Aydın, a.g.e., s. 425-453.

¹⁸⁰ MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nden elektronik olarak alınan veriler. (20.04.2020)

İmam Hatip Liselerinde fiili olarak Kur'an-ı Kerim derslerine giren meslek dersi öğretmenleri” şartı getirilmiştir.¹⁸¹

Hizmet içi eğitim kursları/seminerleri sayısal anlamdaki sınırlılığı, program içeriği, eğitim görevlileri, seçilen öğretmenlerin niteliği ve süresi gibi değişkenler üzerinden değerlendirildiğinde beklentileri tam olarak karşıladığını söylemek mümkün olmayacaktır. Hizmet içi eğitimlerin genellikle konu ve öğretmen merkezli anlayışla yürütülmüş olması ve daha çok kursiyerlere bilgi aktarımının öncelenmesi olumlu bir netice vermemektedir. Ancak şu var ki son dönemlerde seminer faaliyetleri yerine kurs faaliyetlerinin ağırlık kazanması olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Kursların sonunda katılımcılar sınava tabi olmakta ve başarılı olup olmadıklarını tespit için ölçme değerlendirme yapılmaktadır.¹⁸²

Son yıllarda DÖGM tarafından atölye çalışmaları, öğretmen meslekî bilgi ve beceri komisyon çalışmaları ve konferanslarla çeşitlendirilmesi, katılımcıların aktivitelerinin artırılması da olumlu gelişmeler olarak değerlendirilebilir. Kur'an-ı Kerim öğretim yöntemleri açısından bakıldığında ise konunun iki boyutu öne çıkmaktadır. Birincisi katılımcılara “okuma becerisi”nin, ikincisi de “okutma becerisi”nin kazandırılmasıdır. Kısa bir zaman diliminde gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerde özellikle okuma becerisinin kazandırılması mümkün görülmemektedir. Bir de farklı seviyelerde okuma becerisine sahip ve yeteneklerine göre de tespit edilmemiş ve gruplandırılmamış öğretmenler de olunca verimli bir hizmet içi eğitim faaliyeti gerçekleştiğini söylemek oldukça zor olacaktır.

Tablo 10 incelendiğinde dikkat çeken bir diğer husus ise 2010 ve 2011 yıllarında gerçekleştirilen Kur'an-ı Kerim ile ilgili hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yöntem ve tekniklerden ziyade Kur'an tilavetini esas alan “Kur'an-ı Kerim Kursu” mahiyetinde olmasıdır. Dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretiminden çok öğretmenlerin Kur'an kıraatiyle ilgili meslekî bilgi ve becerini kazandırmaya yöneliktir. Bu durumunun, öğretmen adaylarına İlahiyat Fakültelerinde istenen düzeyde okuma becerisi kazandırılmadığını dolayısıyla Kur'an tilâvetiyle ilgili hizmet içi eğitim seminerlerinin bir ihtiyaçtan kaynaklandığını gösterdiği de söylenebilir.

¹⁸¹ M. Şevki Aydın, a.g.e., s. 451-452.

¹⁸² M. Şevki Aydın, a.g.e., s. 444.

Tablo 10 incelendiğinde 2017 yılından sonra Kur'an-ı Kerim hizmet içi seminerleri veya kurslarının yer almadığı görülmektedir. Hizmet içi eğitim seminerleri ve kurslarının fazla açılmaması muhtemelen DÖGM tarafından Kur'an-ı Kerim öğretimine yönelik Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünce “Din Eğitimi Modülleri” içerisinde hazırlanan ve illerde/ilçelerde halk eğitim merkezleri tarafından DKAB ve İHL Meslek dersleri öğretmenlerine yönelik açılan Tashih-i Huruf modüllerinin¹⁸³ yerelde uygulanması, ayrıca öğretmen yaz eğitim kampları kapsamında öğretmenlerin Kur'an tilâveti becerilerini arttırmaya yönelik çalışmalara ağırlık verilmesi söylenebilir. Nitekim, 2017 yılında Türkiye genelinde mahallinde açılan “Kur'an Tilâveti ve Tashih-i Huruf” eğitimlerine DKAB ve İHL Meslek Dersi öğretmeni olarak 3.741 öğretmen katılmıştır. Ancak, bu sayının önemli bir kısmının DKAB branşındaki öğretmenlerden olması göz önünde bulundurulduğunda ve AİHL'lerde görev yapan öğretmenlerin tamamı¹⁸⁴ dikkate alındığında, Bakanlıkça Kur'an-ı Kerim öğretimine dair hizmet içi eğitim ve meslekî gelişim çalışmalarının kapsamının genişletilmesinin ve süreklilik kazandırılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, açılan kursların muhtevasının daha çok tashih-i huruf eğitimi ile öğretmenlerin okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olduğu, beklenen düzeyde Kur'an-ı Kerim eğitim yöntemlerini de içermediği görülmüştür.

4. MEB DİN ÖĞRETİMİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ SEMİNER VE KURS PROGRAMLARINDA KUR'AN-I KERİM ÖĞRETİM VE YÖNTEMLERİ

Millî Eğitim Bakanlığının öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim seminerleri ve kurslarının dışında da meslekî gelişim çalışmaları bulunmaktadır. Son yıllarda yerel ve ulusal düzeyde farklı alanlardaki meslekî gelişim seminerlerinin yanı sıra Kur'an eğitim ve öğretimi alanında öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim kurslarına, seminerlerine veya tashih-i huruf kurslarına ağırlık verildiği söyleyebilir. Bu bağlamda, 2014 yılından itibaren öğretmenlerin bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla yaz aylarında yoğunlaştırılmış meslekî gelişim seminerlerinin ve Arapça dil eğitimlerinin başlatıldığı görülmektedir.

¹⁸³ MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünce eğitimcilerin eğitimi bağlamında hazırlanan “Kur'an-ı Kerim Tilâveti ve Tashih-i Huruf Eğitimi Kurs Programı” üç seviyede tasarlanmış ve 17.12.2018 tarihinden itibaren yürürlüğe konmuştur. Bkz. Din Eğitimi Öğretim Programları: <http://www.hbo.gov.tr/YayginEgitim/ProgramListesi> (08.04.2020).

¹⁸⁴ DÖGM İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığından 23.11.2020 tarihinde Anadolu İmam Hatip Liselerinde görev yapan İHL Meslek Dersleri öğretmeni sayısının 10.267 olduğu bilgisi alınmıştır.

Yine öğretmenlerin eğitim öğretim yılı sonlarında veya başlarında katıldığı meslekî gelişim seminerleri DÖGM tarafından ilk defa tematik olarak planlanmış ve 03.06.2014 tarih ve 2246137 sayılı yazı ile bütün ülke genelinde DKAB öğretmenlerine ve İHO'lardaki ve AİHL'lerdeki bütün branş öğretmenlerine yönelik seminerler başlatılmıştır. Bu bağlamda “Kur'an-ı Kerim Öğretimi (Metotlar, Sorunlar ve Öneriler) başlığı ile Haziran 2014 Meslekî Çalışmaları kapsamında 81 ilde seminerler gerçekleştirilmiştir.¹⁸⁵

2014 yılında aynı yazıyla İHL meslek dersleri öğretmenlerinin il ve ilçelerde komisyon çalışması yapması ve Kur'an-ı Kerim ile Tefsir dersinin birlikte müzakere edilerek derslerin öğretim programları ve kazanımları, öğretim yöntem ve teknikleri, ders kitapları ve öğretim materyalleri, dersle ilgili okul içi ve dışı sosyal-kültürel etkinlikler, sınıf yönetimi, öğrencilerle iletişim ve öğretmenlerin meslekî gelişimi ile ilgili bir rapor hazırlanarak Bakanlığa iletilmesi istenmiştir. Bütün il ve ilçelerde oluşturulan komisyon çalışmalarında hazırlanan raporlar DÖGM tarafından farklılıkları korunup, benzerleri çıkarılarak birleştirilmiş ve dersin müzakere raporu oluşturulmuştur. Genel Müdürlüğün 14.08.2014 tarih ve 330009 sayılı yazısı ile Eylül 2014 Meslekî Çalışmalar Döneminde birleştirilen bu müzakere metinlerinin aynı usul ile bütün il ve ilçelerde 16.06.2014 tarihinde İHL Meslek Dersleri ve DKAB öğretmenlerince Bakanlığın Eylül 2014 Meslekî Çalışmalar programı kapsamında müzakeresinin yapılması sağlanmıştır. Böylece ülke genelinde DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenlerinin yedi ana başlık altında dersleri değerlendirmeleri, bilgi, birikim ve tecrübelerini meslektaşları ile paylaşmaları sağlanarak Kur'an eğitim ve öğretiminde metot birlikteliğinin oluşturulmasına çalışılmıştır. Araştırmanın dördüncü bölümünde bu raporlardan da ilgili başlıklar altında görüş ve önerilere de yer verilmiştir.

Bakanlık, 2015 yılı meslekî çalışmalarını her bir dersten gönüllü olan ya da görevlendirilen öğretmenlerin tebliğ/bildiri hazırlayıp sunması ve bu bildirilerin çalışma gruplarında müzakere edilmesi, ikinci hafta da gerçekleştirilecek meslekî gelişim seminerleri üzerinden planlanmıştır.¹⁸⁶ Buna göre 2015 yılı Haziran ayında AİHL'lerde görev yapan öğretmenler Kur'an-ı Kerim dersinin öğretimine yönelik bildiriler hazırlamış

¹⁸⁵ MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Haziran 2014 Meslekî Çalışmalar Başlıklı Resmi Yazı, Tarih: 03.06.2014, Sayı:2246137.

¹⁸⁶ MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Meslekî Çalışmalar Haziran 2015 Başlıklı Resmi Yazı, Tarih: 04.05.2015, Sayı:4590697.

ve bir merkezde birden fazla okul var ise ilçe veya ilde çalışma toplantılarında, değilse okullarda 17.06.2015 tarihinde bildirilerin sunulması ve müzakeresi sağlanmıştır. Hazırlanan bildirilerde derslerin öğretiminde kullanılan özel öğretim yöntem ve teknikleri ile örnek ders işlenişine öncelik verilmesi istenmiştir. 2015 Haziran ayında sunulan bildirilerden başarılı bulunanlar DÖGM tarafından seçilerek gözden geçirilmiş ve yine aynı yılın Eylül ayında 13.08.2015 tarih ve 8053522 sayılı yazı ile Eylül ayında bütün il ve ilçelerdeki İHO ve AİHL’lerde bu bildirilerin 3-4 Eylül 2015 tarihlerinde sunulması ve müzakeresi gerçekleştirilmiştir. Böylece ülke genelinde derslerin öğretim yöntemleri ve programları, materyal kullanımı ve sorunları her bir İHL’lerde ya da İHO’larda görev yapan öğretmenlerle il ve ilçelerde müzakere edilmiştir. Öğretmenler, meslektaşları ile bilgi ve tecrübelerini paylaşmıştır.¹⁸⁷

2015 yılında Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nün “Öğretmen Yaz Eğitimi Etkinlikleri” bağlamında Türkiye’de ilk defa hafız öğretmenlerin hafızlıklarını pekiştirmeleri amacıyla Erzurum ili Oltu ilçesinde bir aylık süreyle “Hafızlık Pekiştirme” programı açılmış ve kamp programına 41 hafız öğretmen katılmıştır.¹⁸⁸ Yine bu bağlamda 2016, 2017 ve 2018 yıllarında ülke genelinden İHL meslek dersleri ve DKAB öğretmenlerinin gönüllü olarak katıldığı 12 günlük Kur’an Tilâveti ve Tashih-i Huruf çalışmaları gerçekleştirilmiştir.¹⁸⁹

Kur’an-ı Kerim öğretiminde niteliği arttırmak ve öğretmenlerin meslekî gelişimlerine katkı vermek, özel öğretim becerilerini geliştirmek amacıyla Bakanlıkça yapılan bir başka çalışma 2014 yılında mahallî kurs ve seminerlerin açılmasıyla başlatılmıştır. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nün 20.10.2014 tarih ve 4692967 sayılı yazısı ile ilk defa ülkemizin meşhur hafızlarından ve Kur’an eğitimi uzmanlarından Hafız Fatih Çollak ile İstanbul’da görev yapan öğretmenler için başlatılan ve 2015 yılında da aynı ilde uygulanan bu çalışma 2016 yılında öncelikle Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Merkezleri ve Diyanet Eğitim Merkezleri’nin bulunduğu il ve ilçelerde¹⁹⁰ alanında uzman Başkanlık personeli¹⁹¹ ile, 2017 yılında mahalli hizmet içi eğitim

¹⁸⁷ M. Şevki Aydın, a.g.e., s. 460-463.

¹⁸⁸ M. Şevki Aydın, a.g.e., s. 454.

¹⁸⁹ DÖGM Yaz Eğitim Etkinlikleri Genel Değerlendirme Raporu (21.04.2020)

¹⁹⁰ DÖGM, Kur’an Tilaveti ve Tashih-i Huruf Semineri başlıklı 19.02.2016 tarih ve 1972867 sayılı yazı.

¹⁹¹ DÖGM, Diyanet İşleri Başkanlığına hitaben yazılan 26.01.2016 tarihli ve 951806 sayılı yazı; Diyanet İşleri Başkanlığı’nın 29.01.2016 tarihli ve 5653 sayılı cevabi yazısı.

semineri/kursu¹⁹² kapsamında, 2018 yılından itibaren de DÖGM'in talebi doğrultusunda MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün "Tashih-i Huruf kursları¹⁹³ olarak¹⁹⁴ devam etmiştir. Kurslarda, hoca olarak Millî Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı personeli ya da üniversite öğretim elemanlarından yararlanılmıştır.

Kur'an-ı Kerim öğretimi yöntemleri bağlamında Bakanlıkça yapılan bir diğer uygulama 2018 yılından itibaren uygulamaya konulan ve öğretmenlerin bulundukları il ve ilçelerde meslekî bilgi, meslekî beceri ve tutum ve değerlerle ilgili gelişimine yönelik ayda bir defa yapılan çalışmalardır. AİHL'lerde görev yapan bütün branşlardaki öğretmenleri kapsayan Öğretmen Gelişim Programı (ÖGEP)'te İHL Meslek Dersleri öğretmenleri için,¹⁹⁵ ortaöğretim ve temel eğitim kurumlarında görev yapan bütün DKAB öğretmenlerini kapsayan DKAB Öğretmen Gelişim Programı (DÖGEP)'te DKAB öğretmenleri için belirlenen konular arasında "Kur'an Öğretiminde Verimlilik, Kur'an-ı Kerim Öğretim Yöntem ve Teknikleri Üzerine Okumalar ve Müzakereler" başlığının da yer aldığı görülmektedir.¹⁹⁶

2019 yılında Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından İHL Meslek Dersleri öğretmenliğine kaynaklık teşkil eden İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinin programlarında dikkate alınması ve öğretmenlerin meslekî gelişimine yönelik çerçeve program olması amacıyla "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri" yayımlanmıştır. Hazırlanan ve yayımlanan özel alan yeterliklerinde öğretmenlere yönelik "Alan Bilgisi", "Alan Becerisi" ve "Tutum ve Değerler" olmak üzere üç yeterlik alanında toplamda 29 yeterlik ve 144 performans göstergesi belirlenmiştir.¹⁹⁷ Bu üç alanda diğer temel yeterliklerle birlikte ayrıca "Kur'an Eğitim ve Öğretimi"ne yönelik belirlenen özel alan yeterlikleri ve performans göstergeleri de verilmiştir.¹⁹⁸ Tablo 11'de Kur'an okuma ve okutma becerisine yönelik belirlenen yeterlikler ve performans göstergeleri yer almaktadır.

¹⁹² DÖGM, Tashih-i Huruf Kursu başlıklı 16.11.2017 tarih ve 19449305 sayılı yazı.

¹⁹³ Bkz. Din Eğitimi Öğretim Programları: <http://www.hbo.gov.tr/YayginEgitim/ProgramListesi> (12.04.2020).

¹⁹⁴ DÖGM, Kur'an-ı Kerim Tilâveti ve Tashih-i Huruf Eğitimi başlıklı 19.12.2018 tarih ve 24539638 sayılı yazısı.

¹⁹⁵ http://dinogretimi.meb.gov.tr/kilavuz/OGEP_2019_2020.pdf (10.04.2020).

¹⁹⁶ DÖGM, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Gelişim Programı başlıklı 26.09.2019 tarih ve 18148460 sayılı yazı. http://dinogretimi.meb.gov.tr/kilavuz/DOGEP_2019_2020.pdf (10.04.2020)

¹⁹⁷ İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmeni özel Alan Yeterlikleri, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, 2019; <http://dinogretimi.meb.gov.tr/meslekigelisim/IHLMeslekDersleriYeterlikleri.pdf> (10.04.2020).

¹⁹⁸ a.yer.

Tablo 11: DÖGM İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri
A. ALAN BİLGİSİ

A8 Kur'an-ı Kerim'in muhtevasını çözümleyebilme	A8.1. Kur'an-ı Kerim âyetlerini yorumlamada Kur'an tarihine ilişkin bilgileri kullanır.
	A8.2. Kur'an-ı Kerim'in ana konuları çerçevesinde âyetleri ilişkilendirir.
	A8.3. Kur'an-ı Kerim âyetlerini dil ve üslup özellikleri açısından inceler.
	A8.4. Kur'an-ı Kerim âyetlerini tefsir usulü ilke ve yöntemleri çerçevesinde yorumlar.
A13. Meslekî Uygulamaları yapabilme	A13.1. Kur'an-ı Kerim'i usulüne uygun olarak tilavet eder.
	A13.2. Belirli sûre, âyet ve duaları usulüne uygun olarak ezberden tilavet eder.
	A13.3. Kur'an tilavetinde ses tonunu anlama göre ayarlar.
	A13.4. Cami içi/dışı din hizmeti uygulamalarını usulüne uygun olarak

B. ALAN EĞİTİMİ BECERİSİ

B3. Öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okuma, anlama ve yorumlama becerilerini geliştirebilme.	B3.1. Öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'i usulüne uygun okumasına yönelik etkinlikler düzenler.
	B3.2. Öğrencilerin meal kullanma becerisini geliştirmeye yönelik faaliyetler düzenler.
	B3.3. Öğrencilerin Kur'an-ı Kerim mesajının günümüzle ilişkisini kurmalarına yönelik etkinlikler düzenler.
	B3.4. Öğrencilerin Kur'an-ı Kerim âyetlerinden ilke ve değerler çıkarmalarına yönelik çalışmalar yapar.

C. TUTUM VE DEĞERLER

C1. Meslekî gelişimini Sağlayabilme	C1.1. Alanıyla ilgili yayınları takip eder.
	C1.2. Alanına ilişkin tartışmalar ve gelişmeler ışığında kendi görüşlerini geliştirir.
	C1.3. Alanıyla ilgili eğitimlere ve bilimsel toplantılara katılmayı önemser.
	C1.4. Alanıyla ilgili etkinliklerde görev ve sorumluluk almayı tercih eder.
	C1.5. Alanında takip ettiği gelişmeleri düzenlediği etkinliklere yansıtır.
	C1.6. İslâmî ilimlerde Arapça bilmenin öneminin bilincindedir.
	C1.7. Öz değerlendirme yapmayı alışkanlık haline getirir.
	C1.8. Bilgi ve tecrübe paylaşımının gerekliliğine inanır.
	C1.9. Meslekî uygulamaların gerçekleştirilmesinde idealisttir.
	C1.10. Alanıyla ilgili kişi kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapamaya açıktır.

2020 yılında Millî Eğitim Bakanlığınca Kur'an-ı Kerim derslerine giren öğretmenlerin Kur'an öğretimi bağlamındaki bilgi ve becerisini geliştirmek için ülke genelinde yapılan önemli çalışmalardan birisi de 29 Mayıs Üniversitesi Dr. Öğretim Üyesi Hafız Fatih Çollak ile 81 ilden seçilen öğretmenlere yönelik tashih-i huruf seminerleridir. DÖGM tarafından 81 il Valiliklerine gönderilen yazıda çalışmanın amacı, 2017 yılından itibaren İHL Meslek Dersleri ve DKAB öğretmenlerine yönelik mahallî hizmet içi eğitim faaliyetleri ve halk eğitim merkezleri üzerinden yürütülen "Kur'an Tilâveti ve Tashih-i Huruf" seminerlerindeki eğitimci ihtiyacını karşılamak üzere

“Kur’an Tilâveti İhtisas Programı” olarak bildirilmiştir.¹⁹⁹ 2020 yılı yaz aylarında en az bir aylık gerçekleştirilecek program ile bir bakıma 81 il için formatör öğretmen yetiştirilmesi üzerine tasarlanan çalışma Covid-19 salgını sebebiyle uzaktan eğitim kapsamına alınmış ve 2020 ve 2021 yıllarında haftada bir gün olacak şekilde takvimlendirilmiştir. 81 ilden seçilen bu öğretmenlere her hafta uzaktan eğitim imkânlarıyla dijital ortamda eğitim vermeye başlanmıştır.

DÖGM tarafından AİHL’lerde görev yapan İHL Meslek Dersleri öğretmenleri için gerçekleştirilen merkezi ve mahallî Kur’an-ı Kerim hizmet içi eğitim kursları ve seminerlerinin öğretim programlarının ve “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri”nin Kur’an-ı Kerim tilâveti, tashih-i huruf, Kur’an-ı Kerim öğretim yöntem ve teknikleri açısından yeterli muhtevaya sahip olduğu söylenebilir. Bakanlıkça yapılan bu çalışmalara yönelik okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin farkındalığının artırılması, eğitimlerin kapsamının genişletilmesi ve verilen eğitim sürecinin iyi planlanması, Diyanet İşleri Başkanlığı ve İlahiyat/İslâmî İlimler Fakülteleri ile ortak projeler geliştirilmesi, Kur’an tilâvetinde ve kıraatinde uzman eğitimcilerden daha fazla yararlanılarak çalışmalara süreklilik kazandırılması gerektiği kanaatine varılmıştır.

¹⁹⁹ MEB DÖGM, 25.12.2019 Tarih ve 25760409 Sayılı 81 İl Valiliklerine Gönderilen Resmi Yazı. (DÖGM, Eğitim Ortamlarının ve Öğrenme Süreçlerinin Geliştirilmesi Daire Başkanlığından alınan yazı, 18.11.2020).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM, BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin toplanması, ölçeklerin ön uygulamasının yapılması, ölçeklerin öğretmen ve öğrencilere uygulanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere; araştırmadan elde edilen bulgular ve hipotezleri test etmek için gerçekleştirilen analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Nicel araştırmalar, bir durum veya olgu ile ilgili verilerin toplanarak analizlerinin yapılması, değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya çıkartılması ve farklılıkların incelenmesi amacıyla uygulanan araştırmalardır. Bu araştırmalarda, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan modeller, tarama modeli olarak tanımlanmaktadır. İlişkisel (bağıntısal) tarama modelleri ise iki veya daha çok sayıda bulunan değişken arasındaki ilişkinin ve düzeyinin belirlenmesini amaçlayan modellerdir. İlişkisel tarama modeli, korelasyonel araştırmalar ve karşılaştırma araştırmaları olmak üzere iki türde ele alınır. İlişkisel tarama modeli karşılaştırma türünde en az iki değişken arasındaki ilişki belirlenir. Sınanmak istenen bağımsız değişkene göre gruplar oluşturulur, bağımlı değişkene göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığına bakılır.²⁰⁰

Yapılan araştırmada, öncelikli olarak 1924'ten bugüne kronolojik olarak İmam Hatip Okulları Kur'an-ı Kerim dersi müfredat/öğretim programlarında yer alan öğretim yöntem ve tekniklerine dair bilgiler incelenmiştir. İkinci aşamada, tarama modellerinden "ilişkisel tarama modeli karşılaştırma türü" tercih edilerek Kur'an-ı Kerim dersinin öğretimi kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin, İHL meslek dersi öğretmenleri tarafından uygulanma düzeyine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri ortaya çıkartılmıştır. Bu görüşler, "öğretmen ve öğrencilerin cinsiyet, mezuniyet durumu, sınıf düzeyi, meslekî kıdem, hafızlık durumu, Kur'an eğitimi alma durumu, Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel bir hocadan eğitim alma durumu ve süresi, eğitim görülen/gördükleri kurumlarda alınan Kur'an eğitimi yeterli bulma durumu, okulda Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunma durumu" olarak belirlenen değişkenler açısından

²⁰⁰ Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 22. b., Ankara: Nobel Yayıncılık, Ankara, 2011, s. 81-84.

incelenmiş ve yorumlanmıştır. Üçüncü aşamada ise bazı İlâhiyat Fakültesi öğretim üyeleri ile Kur'an tilâveti ve kıraatinin eğitiminde uzmanlığı olan ve bu hususta bir geleneği devam ettiren eğitimcilerle görüşmeler yapılarak Kur'an-ı Kerim dersinin öğretimi üzerine görüş ve öneriler alınmıştır. Söz konusu eğitimciler belirlenirken, farklı İlâhiyat Fakültelerinden Kur'an-ı Kerim Okuma ve Kıraati İlmi Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden, DİB Dînî Yüksek İhtisas Merkezi öğretim görevlilerinden, DİB Mushafları İnceleme ve Kıraat Kurulu Başkanlığı üyelerinden, Kur'an tilâveti ve kıraati alanında geleneksel metotla eğitim ve icazet veren, kurumsal çalışmaları da bulunan uzmanlardan olmasına dikkat edilmiştir. Kendileriyle görüşme yapılan eğitimcilerin, araştırmanın uygulandığı okullarda doğrudan uygulayıcı olmamaları nedeniyle görüşmelerden elde edilen bilgilere yaygın ve yeni yöntemleri ihtiva eden dördüncü bölümde yer verilmiştir.

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evrenini, TÜİK İstatistiksel Bölge Birimleri (İBB) Düzey 2'de yer alan 26 ilin (Adana, Ağrı, Aksaray, Ankara, Antalya, Balıkesir, Bursa, Denizli, Erzurum, Gaziantep, Hatay, İstanbul, İzmir, Kastamonu, Kayseri, Kocaeli, Konya, Malatya, Manisa, Mardin, Samsun, Şanlıurfa, Tekirdağ, Trabzon, Van ve Zonguldak) AİHL'lerde görev yapan 4.792 İHL meslek dersi öğretmeni ve aynı 26 ilin merkezi sınavla ve adrese dayalı yerleştirmeye öğrenci alan ve aynı zamanda 12. sınıf öğrencisi de bulunan 249 AİHL'de öğrenim gören 138.432 öğrenci oluşturmaktadır. Okullar belirlenirken, hem bütün sınıf düzeyinde öğrenci bulunmasına hem de karma, erkek veya kız öğrenci alan okullar arasında denge kurulmasına da özen gösterilmiştir.

Çalışma evreni, genellikle içinde çeşitli elemanları olan benzer amaçlı/işlevli kümelerden oluşur. Araştırma, çalışma evreninden belirlenen kümeler üzerinde gerçekleştirilir. Çalışma evrenindeki bütün kümelerin tek tek eşit seçilme şansına sahip oldukları durumda yapılan örnekleme küme örnekleme denir. Küme örnekleme, oransız ve oranlı olmak üzere iki gruba ayrılır.²⁰¹ Yapılan araştırmada, olasılıksal örnekleme yöntemlerinden oransız küme örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleminde öğrenciler için 26 ilde bulunan 249 AİHL, öğretmenler için 26 il küme olarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın örneklemini, TÜİK İBB Düzey 2'de yer alan 26 ilin Anadolu İmam Hatip Liselerinde görev yapan 1.730 İHL meslek

²⁰¹ Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 22. b., Ankara: Nobel Yayıncılık, Ankara, 2011, s. 114.

dersi öğretmeni; merkezi sınav ve adrese dayalı yerleştirme ile öğrenci alan AİHL’lerde öğrenim gören 13.638 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evreni ve örneklemini Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12: Araştırmanın Çalışma Evreni ve Örneklemini

S.N.	İl Adı	Öğretmen Grubu Çalışma Evreni	Öğretmen Grubu Örneklemini	Öğrenci Grubu Çalışma Evreni	Öğrenci Grubu Örneklemini
1	Adana	120	60	3.933	640
2	Ağrı	59	35	3.558	335
3	Aksaray	33	16	1.733	449
4	Ankara	341	63	8.730	215
5	Antalya	96	72	3.312	634
6	Balıkesir	75	40	1.172	242
7	Bursa	255	38	6.868	660
8	Denizli	71	55	1.882	267
9	Erzurum	125	66	3.153	491
10	Gaziantep	173	68	6.698	758
11	Hatay	160	64	6.804	343
12	İstanbul	1245	332	38.664	2.874
13	İzmir	115	63	2.938	558
14	Kastamonu	42	34	222	80
15	Kayseri	167	39	4.049	258
16	Kocaeli	153	29	4.981	396
17	Konya	451	129	9.179	411
18	Malatya	103	39	3.125	96
19	Manisa	69	26	1.694	98
20	Mardin	121	51	3.679	605
21	Samsun	180	44	3.608	363
22	Şanlıurfa	305	186	8.835	1.554
23	Tekirdağ	23	16	1.275	174
24	Trabzon	104	45	1.949	354
25	Van	169	102	5.971	644
26	Zonguldak	37	18	420	139
	Genel Toplam	4.792	1.730	138.432	13.638

3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE VERİLERİN TOPLANMASI

Bu bölümde ölçeklerin hazırlanması, ön uygulamaların yapılması, ölçeklerin öğretmen ve öğrencilere uygulanması konularına dair bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Ölçeklerin Hazırlanması ve Ön Uygulamanın Yapılması

Araştırmanın veri toplama aracı, literatürden ve kendi uygulamalarından yararlanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek ve görüşme formlarıdır. Öğretmenlere ve öğrencilere yönelik 5’li likert tipi 120 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda yer alan maddelerin değerlendirilmesi amacıyla farklı üniversitelerin din eğitimi ve ölçme ve değerlendirme alanlarındaki 5 öğretim üyesinden uzman görüş formu ile görüş alınmıştır. Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda

düzeltilmesi teklif edilen maddeler değiştirilmiş; anlaşılması güç veya birbirine benzediği için tekrara sebep olan, ulaşılmak istenen amaca uygun görülmeyen öğrenci ölçeğinde 50 madde, öğretmen ölçeğinde ise 41 madde havuzdan çıkartılmıştır. Hazırlanan taslak ölçeğin kapsam geçerliği sağlanarak, ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Ölçeğin ön uygulaması, Bursa Yıldırım, Konya Selçuklu ve Şanlıurfa Haliliye ilçelerindeki AİHL’lerde görev yapan 135 İHL meslek dersi öğretmeni ve aynı okullarda öğrenim gören 1.159 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Ön uygulamadan elde edilen veriler doğrultusunda, ölçeğin güvenirlik ve geçerlik analizleri yapılmıştır. Uygulanan ölçeğin güvenirliği, ölçek puanları arasındaki iç tutarlığı incelemek amacıyla ‘Cronbach Alpha Güvenirliği’ ile ölçülmüştür. Cronbach Alpha Güvenirliği ölçekte her bir madde, her bir boyut için hesaplanabileceği gibi ölçekteki tüm maddelere ait ortalama bir değer olarak da ele alınabilmektedir. Tüm maddeler için elde edilen Cronbach Alpha katsayısının .7 ve üzerinde olması, ölçeğin güvenilir olduğunun göstergesidir. Cronbach Alpha katsayısı “.9 ve üzeri ise mükemmel”, “.7 ve .9 arası iyi”, “.6 ve .7 arası kabul edilebilir”, “.5 ve .6 arası zayıf”, “.5 ve altında ise kabul edilemez” şeklinde bir sınıflama ile yorumlanmaktadır.²⁰²

Yapılan araştırmanın amacı ve ölçeğin yapısı gereği her bir boyut için ayrı ayrı Cronbach Alpha Güvenirliği hesaplanmış ve ölçeğin tamamını kapsayan katsayı değerine de yer verilmiştir. (Bkz. Tablo 13)

Tablo 13: Öğrenci ve Öğretmen Ölçeği Ön Uygulama Cronbach Alpha Katsayısı

Ölçek Alanları	Cronbach Alpha Katsayısı (Öğrenci Ölçeği)	Cronbach Alpha Katsayısı (Öğretmen Ölçeği)
Elif-bâ Öğretimi Alanı	.880	.705
Yüzünden Okumayı Geliştirme Alanı	.884	.771
Tecvid Öğretimi ve Uygulaması Alanı	.816	.693
Ezber Yaptırma ve Dinleme Alanı	.882	.746
Anlam Öğretimi Alanı	.861	.797
Öğretim Materyalleri Alanı	.896	.780
Ölçme ve Değerlendirme Alanı	.792	.513
Verimliliği Arttırma Alanı	.786	.810
Tüm Alanlar	.974	.938

²⁰² Kılıç, *Cronbach’ın Alfa Güvenirlik Katsayısı*, Journal of Mood Disorders, (6) 1, 2016, s. 47-48.

Tablo 13'e göre her boyutun en az .5 ve üzerinde yer aldığı görülmektedir. Ölçeğin sadece "ölçme ve değerlendirme" boyutunda Cronbach Alpha katsayısının zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir. İlahiyat/İslami İlimler alanının ölçme ve değerlendirme boyutunda öğretmenler üzerinde yeterince etkili olamadığı için bu değer ortaya çıktığı düşünülmektedir. Öğrenci ve öğretmen ölçeğinin tamamı göz önünde bulundurulduğunda ise, ölçeğin yüksek düzey güvenirlikte olduğu tespit edilmiştir.

Bir ölçek hazırlanırken oluşturulan maddelerin ölçülmek istenen yapıyı ne derece doğru ölçtüğünün belirlenmesi gereklidir. Yapı geçerliği teorik beklentiler ve bu beklentilerin ne ölçüde karşılandığı ile ilgilidir. Yapı geçerliğinde, ölçme aracındaki maddelerin birbiriyle ilişkili olması beklenir. Ölçme aracının yapı geçerliği belirlenmesinde faktör analizi veya hipotez testi yaklaşımı tercih edilir. Faktör analizi ile "ölçekten elde edilen puanlar, ölçülmek istenen özelliği ölçüyor mu" sorusuna cevap aranır. Bu bağlamda faktör analizi, ölçek puanlarının yapı geçerliğinin değerlendirilmesinde önemli katkı sağlamaktadır. Yapı geçerliğini incelemede, ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkartmak için açımlayıcı faktör analizi, daha önce belirlenen ölçek faktör yapısının doğrulanması için doğrulayıcı faktör analizi tekniği kullanılmaktadır.²⁰³

Yapılan araştırmada öğrenci ve öğretmen ölçeklerinin yapı geçerliğini test etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde temel bileşenler analizi (varimax dik döndürme yöntemi) esas alınmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin elenmesi, açıklanan toplam varyans oranı, madde faktör yükleri, binişik madde olup olmaması ve ölçülmek istenen durumların temsil edilebilmesi gibi ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre açıklanan toplam varyansın %50'den, madde faktör yüklerinin .40'tan büyük olması ve birden fazla faktör altında toplanan binişik maddeler arasında en az .10 düzeyinde bir fark olmasına dikkat edilmiştir.

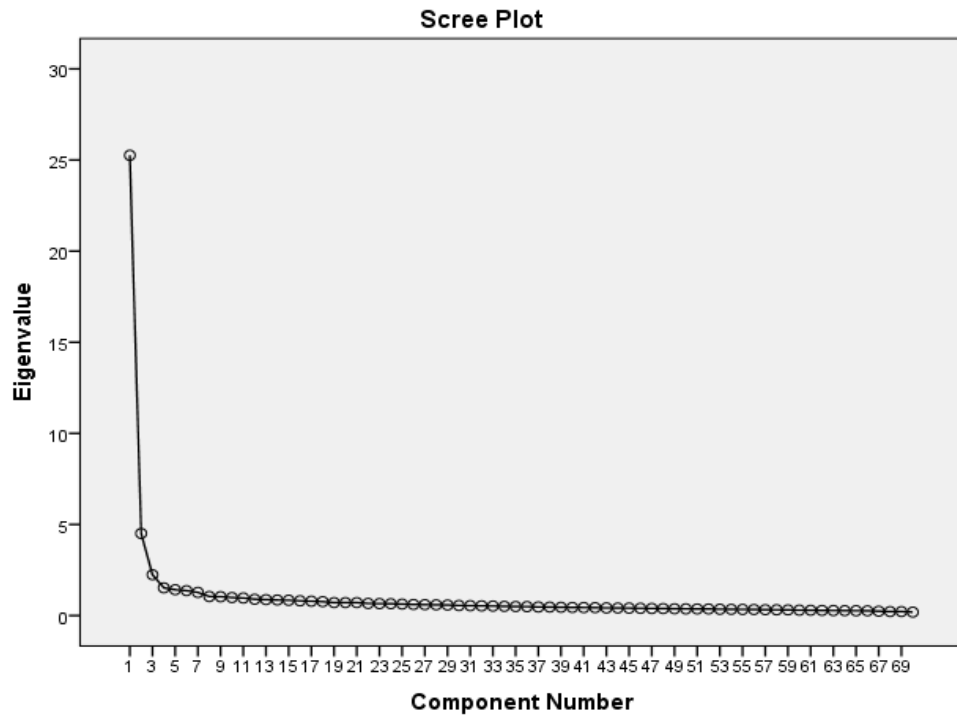
Faktör analizi yapılmadan önce verilerin faktör analizine uygun olma durumu incelenir. Verilerin faktör analizine uygunluğu ise "Kaiser-Meyer Olkin (KMO)" ve "Barlett's Testi" ile test edilebilmektedir. Kaiser-Meyer Olkin (KMO) için alt sınır

²⁰³ Şener Büyüköztürk vd., *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 25.b., Ankara: Pegem Akademi, Ankara, 2018, s. 123-124.

.50'dir. Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değeri $< .50$ için veri kümesi faktörlenemez ve anketin yapı geçerliği sağlanamaz.²⁰⁴

Yapılan araştırmada, öğrenci ölçeğinin Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değeri .978 ve Barlett's testi χ^2 değeri 46211.246 ve ($p=.000$ ve $p<.05$); öğretmen ölçeğinin Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değeri .603 ve Barlett's testi χ^2 değeri 5841.910 ve ($p=.000$ ve $p<.05$) olarak bulunmuştur. KMO değerinin .60'dan büyük, Barlett testinin anlamlı çıkması araştırma verilerinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Öğrenci ölçeğinde AFA analiz sonuçlarına göre açıklanan toplam varyansın %55.203 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin her faktörünün açıkladığı varyans oranı ise birinci faktörde %15.686; ikinci faktörde %8.895; üçüncü faktörde %8.354; dördüncü faktörde %8.136; beşinci faktörde %4.968; altıncı faktörde %4.519; yedinci faktörde %3.028 ve sekizinci faktörde ise %1.618'dir.

Şekil 1: Öğrenci Ölçeği Faktör Analizi, Yamaç-Birikinti Grafiği



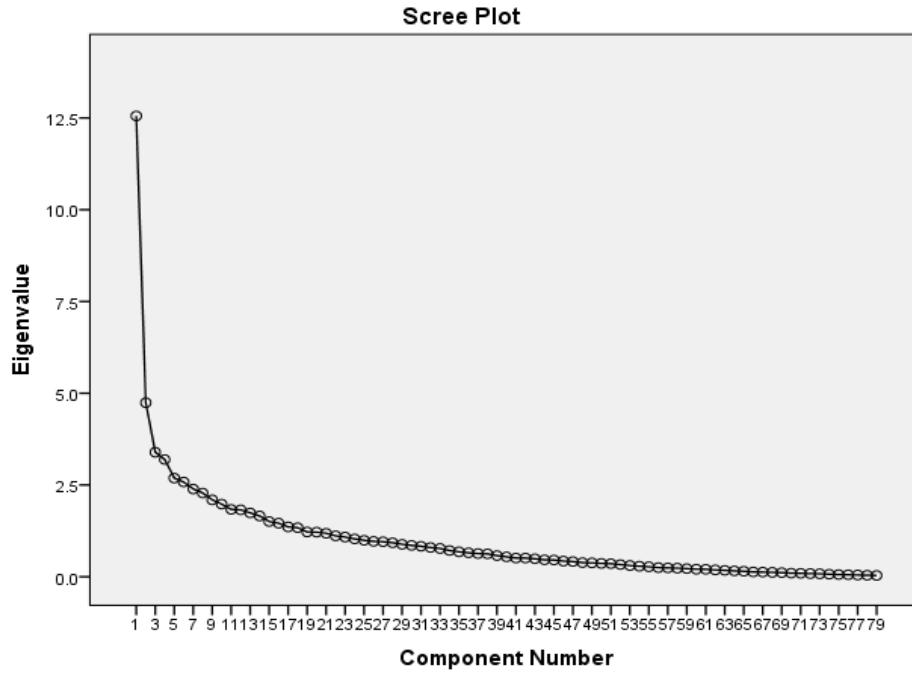
Ölçekte binişik madde olarak dikkat çeken 8 madde ile çalışmayan ve madde faktör yük değeri, .40'ın altında olan 7 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bununla beraber uzman görüşü doğrultusunda faktör yük değeri, .40 sınırında olan ve aynı amaca hizmet ederek diğer maddelerle benzerlik içermesinden dolayı 5 madde daha çıkartılmıştır.

²⁰⁴ Field, *Discovering Statistics Using SPSS for Windows*. London, Thousand Oaks- New Delhi: Sage Publications, 2000.

Böylece ölçeğin son hali bağımsız 8 faktör ve 50 maddeden oluşmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan 8 alt faktör, faktörü oluşturan maddelerin içerikleri göz önünde bulundurularak birer alt boyut olarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, “Elif-bâ Öğretimi” boyutunda 6 madde; “Yüzünden Okumayı Geliştirme” boyutunda 10 madde; “Tecvid Öğretimi ve Uygulaması” boyutunda 5 madde; “Ezber Yaptırma ve Dinleme” boyutunda 7 madde; “Anlam Öğretimi” boyutunda 5 madde; “Öğretim Materyalleri” boyutunda 5 madde; “Ölçme ve Değerlendirme” boyutunda 6 madde; “Verimliliği Arttırma” boyutunda 6 madde yer almıştır.

Öğretmen ölçeğinde, AFA analiz sonuçlarına göre açıklanan toplam varyansın %52.607 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin her faktörünün açıkladığı varyans oranı ise birinci faktörde %12.729; ikinci faktörde %6.485; üçüncü faktörde %4.796; dördüncü faktörde %4.255; beşinci faktörde %3.851; altıncı faktörde %3.743; yedinci faktörde %3.723 ve sekizinci faktörde ise %3.237’dir.

Şekil 2: Öğretmen Ölçeği Faktör Analizi, Yamaç-Birikinti Grafiği



Ölçekte binişik madde olarak dikkat çeken 4 madde ile çalışmayan ve madde faktör yük değeri, .40’ın altında olan 15 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bununla beraber uzman görüşü doğrultusunda faktör yük değeri, .40 sınırında olan ve aynı amaca hizmet ederek diğer maddelerle benzerlik içermesinden dolayı 5 madde daha çıkartılmıştır. Böylece ölçeğin son hali bağımsız 8 faktör ve 55 maddeden oluşmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan 8 alt faktör, faktörü oluşturan maddelerin içerikleri

göz önünde bulundurularak birer alt boyut olarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda, “Elif-bâ Öğretimi” boyutunda 6 madde; “Yüzünden Okumayı Geliştirme” boyutunda 10 madde; “Tecvid Öğretimi ve Uygulaması” boyutunda 5 madde; “Ezber Yaptırma ve Dinleme” boyutunda 7 madde; “Anlam Öğretimi” boyutunda 5 madde; “Öğretim Materyalleri” boyutunda 5 madde; “Ölçme ve Değerlendirme” boyutunda 6 madde; “Verimliliği Arttırma” boyutunda 11 madde yer almıştır.

Gerçekleştirilen analizler doğrultusunda öğrenci ve öğretmen ölçeklerinin yeterli düzeyde güvenilir ve geçerli olduğu saptanmış, uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

3.2. Ölçeklerin Öğretmen ve Öğrencilere Uygulanması

Uzman görüşleri, geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucu, öğrenci ölçeği 8 kişisel bilgi ve 5’li likert tipi 50 maddeden; öğretmen ölçeği 9 kişisel bilgi ve 5’li likert tipi 55 maddeden oluşturulmuştur. Ölçekler örneklemede belirtilen illerdeki AİHL’lerde görev yapan 1.730 İHL meslek dersi öğretmeni; merkezi sınav ve adrese dayalı yerleştirme ile öğrenci alan AİHL’lerde öğrenim gören 13.638 öğrenciye uygulanmıştır.

4. VERİLERİN ANALİZİ

Öğretmen ve öğrenci ölçekleri 2019 yılında elektronik ortamda uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 22 programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerde 5’li likert tipi “Her Zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren, Hiçbir Zaman” skalası uygulanmış ve 5-1 arası puan ile kodlanmıştır. Kişisel bilgilerin yer aldığı verilerin analizinde frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır. 8 alt boyuttan oluşan ölçeklerin her bir maddesi için aritmetik ortalama, frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir. Ölçekte yer alan ifadelerin aritmetik ortalaması aşağıda ifade edildiği gibi yorumlanmıştır.

1.00-1.79	Hiç
1.80-2.59	Nadiren
2.60-3.39	Bazen
3.40-4.19	Genellikle
4.20-5.00	Her zaman

Bulgular bölümünde, söz konusu aralıklar içerisinde kalan veriler için öğrenci ve öğretmenlerin benzer görüşe; farklı aralıklar içerisinde kalan veriler için ise öğrenci ve öğretmenlerin farklı görüşe sahip olduğu ifade edilmiştir.

Verilerin analizinde, aritmetik ortalama, mod, medyan değerleri ile Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerleri incelenmiştir. (Bkz. Tablo 14)

Tablo 14: Öğrenci Ölçeği Skewness ve Kurtosis Değerleri

	Elif Ba Öğretimi	Yüzünden Okuma	Tecvid Öğretimi	Ezber Yaptırma	Anlam Öğretimi	Öğretim Materyali Kullanımı	Ölçme ve Değerlendirme	Verimliliği Arttırma	Tüm Alanlar
N (Katılımcı)	13638	13638	13638	13638	13638	13638	13638	13638	13638
Aritmetik Ortalama	3.88	3.75	3.86	3.82	3.40	3.23	3.84	2.93	3.61
Medyan	4.17	3.80	4.00	4.00	3.40	3.20	4.00	3.00	3.64
Mod	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Skewness Değeri	-.956	-.575	-.807	-.765	-.338	-.111	-.810	.090	-.384
Skewness S.Hata	.021	.021	.021	.021	.021	.021	.021	.021	.021
Kurtosis Değeri	.228	-.042	.331	.119	-.829	-.995	.580	-1.162	-.124
Kurtosis S. Hata	.042	.042	.042	.042	.042	.042	.042	.042	.042

Ölçeğin boyutlarının ve tamamının Skewness (Çarpıklık) değerleri -.956 ve .090 arasında; Kurtosis (Basıklık) değerleri ise -1.162 ve .580 arasında değişim göstermektedir. Bununla birlikte ölçeğin boyutlarının ve tamamının ortalama, medyan ve mod değerlerinin de birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 15: Öğretmen Ölçeği Skewness ve Kurtosis Değerleri

	Elif Ba Öğretimi	Yüzünden Okuma	Tecvid Öğretimi	Ezber Yaptırma	Anlam Öğretimi	Öğretim Materyali Kullanımı	Ölçme ve Değerlendirme	Verimliliği Arttırma	Tüm Alanlar
N (Katılımcı)	1730	1730	1730	1730	1730	1730	1730	1730	1730
Aritmetik Ortalama	4.39	3.89	4.08	4.16	3.58	3.53	3.89	3.41	3.84
Medyan	4.50	3.90	4.00	4.14	3.60	3.60	4.00	3.36	3.84
Mod	5	4	4	4	4	4	4	3	4
Skewness Değeri	-.744	-.166	-.295	-.548	-.322	-.278	-.151	.204	.007
Skewness S.Hata	.059	.059	.059	.059	.059	.059	.059	.059	.059
Kurtosis Değeri	.631	.017	-.227	.085	-.040	-.234	-.250	-.049	.046
Kurtosis S. Hata	.118	.118	.118	.118	.118	.118	.118	.118	.118

Ölçeğin boyutlarının ve tamamının Skewness (Çarpıklık) değerleri -.744 ve .204 arasında; Kurtosis (Basıklık) değerleri ise -.250 ve .631 arasında değişim göstermektedir. Bununla birlikte ölçeğin boyutlarının ve tamamının ortalama, medyan ve mod değerlerinin de birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerlerinin -1.5 ve 1.5 arasında olması ve değişkenlerin ortalama, medyan ve mod değerlerinin birbirine yakın değerler alması araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir²⁰⁵. Bu nedenle araştırmada parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

²⁰⁵ Tabachnick and Fidell, Using Multivariate Statistics, 6 th. ed, s. 113.

Veriler analiz edilirken; iki gruplu değişkenler arasında farkın belirlenmesinde bağımsız gruplar için t-testi, ikiden fazla gruplu değişkenler arasındaki farkın belirlenmesinde ise tek yönlü varyans analizi one-way ANOVA testi uygulanmıştır. Parametrik testlerin çoklu karşılaştırmalarında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için Post-Hoc testleri kullanılmıştır. Varyansların homojenliği için Levene's testi bulguları göz önünde bulundurulmuştur. α hata payına duyarlı olması ve gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını dikkate almayan bir post-hoc türü olması nedeniyle, yapılan araştırmada Scheffe testi uygulanmıştır. ANOVA'da varyans homojenliğinin sağlanamadığı durumlarda ise Dunnett's C testi dikkate alınmıştır.

Araştırmada istatistiksel anlamlılıkla beraber etki büyüklükleri de hesaplanmıştır. Bağımsız gruplar t-testinde etki büyüklüğü Cohen's d etki büyüklüğüne; tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) ise etki büyüklüğü eta kare (η^2) etki büyüklüğüne göre hesaplanmıştır. Cohen's d .20, .50 ve .80 şeklinde sırasıyla düşük, orta ve büyük etki büyüklüğü olarak değerlendirilmiştir. Eta kare (η^2) etki büyüklüğü .01, .06 ve .14 şeklinde sırasıyla düşük, orta ve büyük etki büyüklüğü olarak yorumlanmıştır.²⁰⁶

5. ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL DURUMUYLA İLGİLİ BİLGİLER

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde, 6.031'inin erkek (%44.2), 7.607'sinin kız (%55.8) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin mezun olduğu okul türü dağılımına göre, 8.643'ünün ortaokuldan (%63.4), 4.995'inin İmam Hatip Ortaokulundan (%36.6) mezun olduğu belirlenmiştir. (Bkz. Tablo 16) Öğrencilerin sınıf düzeyi incelendiğinde; 4.011'inin 9. sınıf (%29.4), 3.907'sinin 10. sınıf (%28.6), 3.403'ünün 11. sınıf (%25.0), 2.317'sinin 12. sınıf (%17.0) düzeyinde olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin hafızlık durumu dağılımına göre, 307'sinin hafız (%2.3), 782'sinin hafızlık çalışması yaptığı ancak tamamlayamadığı (%5.7), 12.549'unun hafız olmadığı belirlenmiştir (%92.0). Öğrencilerin Kur'an eğitimi alma durumu incelendiğinde; 7.418'inin yaz Kur'an kursunda (%54.4), 1.151'inin gündüzlü Kur'an kursunda (%8.4), 1.678'inin yatılı Kur'an kursunda (%12.3), 509'unun Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel bir eğitim aldığı belirlenmiştir (%3.7). 2.882'i öğrencinin (%21.1) ise öğrenim gördüğü okulun dışında hiç Kur'an eğitimi almadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin Kur'an talim

²⁰⁶ Green and Salkind, Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and Understanding data (4th Edition). (Green&Salkind, 2005).

ve tilâveti üzerine özel bir eğitim alma süresi incelendiğinde, 2.410'unun 0-3 ay eğitim aldığı (%17.7), 795'inin 4-6 ay eğitim aldığı (%5.8), 481'inin 7-12 ay eğitim aldığı (%3.5), 333'ünün 13-24 ay eğitim aldığı (%2.4), 551'inin daha fazla süre eğitim aldığı (%4.0) belirlenmiştir. 9.068 öğrenci ise Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel bir eğitim almadığını (%66.5) ifade etmiştir.

Öğrencilerin öğrenim gördüğü okulun Kur'an eğitimini yeterli bulma durumu incelendiğinde, 8.882'sinin yeterli bulduğu (%65.1), 3.047'sinin kısmen yeterli bulduğu (%22.3), 1.709'unun ise yeterli bulmadığı (%12.5) belirlenmiştir. Okulda Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunma durumu incelendiğinde, 5.055 öğrenci (%37.1) sınıfın bulunduğunu, 8.583 öğrenci ise (%62.9) bulunmadığını ifade etmiştir.

Tablo 16: Öğrencilerin Kişisel Durumlarıyla İlgili Bilgiler

Değişkenler	Grup	f	%
Cinsiyet	Erkek	6031	44.2
	Kız	7607	55.8
	Toplam	13638	100.0
Mezuniyet Okul Türü	Ortaokul	8643	63.4
	İmam Hatip Ortaokulu	4995	36.6
	Toplam	13638	100.0
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	4011	29.4
	10. Sınıf	3907	28.6
	11. Sınıf	3403	25.0
	12. Sınıf	2317	17.0
	Toplam	13638	100.0
Hafızlık Durumu	Hafızım	307	2.3
	Hafızlık çalışması yaptım fakat tamamlayamadım	782	5.7
	Hafız Değilim	12549	92.0
	Toplam	13638	100.0
Kur'an Eğitimi Alma Durumu	Yaz Kur'an Kursu	7418	54.4
	Gündüzlü Kur'an Kursu	1151	8.4
	Yatılı Kur'an Kursu	1678	12.3
	Kur'an talim ve tilâveti üzerine alınan özel eğitim	509	3.7
	Hiçbiri	2882	21.1
	Toplam	13638	100.0
Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine	0-3Ay	2410	17.7
	4-6 Ay	795	5.8
	7-12 Ay	481	3.5

Özel Bir Eğitim	13-24 Ay	333	2.4
Alma Süresi	Daha fazla süre	551	4.0
	Özel bir eğitim almadım	9068	66.5
	Toplam	13638	100.0
Okulun Kur'an	Evet	8882	65.1
Eğitimi Yeterli	Hayır	1709	12.5
Bulma Durumu	Kısmen	3047	22.3
	Toplam	13638	100.0
Okulda Kur'an-	Evet	5055	37.1
Kerim/Tilâvet	Hayır	8583	62.9
Sınıfı Bulunma	Toplam	13638	100.0
Durumu			

Tabloda öğrencilerin %54.4'ünün yaz Kur'an kurslarında, %8.4'ünün gündüzlü, %12.3'ünün de yatılı Kur'an kursunda eğitim alması AIHL'leri tercih eden öğrencilerin çoğunlukla yaz Kur'an kursu başta olmak üzere bulunduğu mahalde bir Kur'an kursu geçmişinin olduğunu göstermektedir. Araştırmanın yapıldığı AHL'leri tercih eden öğrencilerin %63.4'ünün ortaokuldan, %36.6'sını ise İHO'lardan geldiği görülmektedir. DÖGM'den alınan verilere göre ise araştırmanın yapıldığı 2019 yılında Türkiye genelinde AIHL'lere yerleşen öğrencilerin %42.27'sinin İHO'lardan, %57.73'ü ortaokullardan; 2020 yılında ise %43.10'unun İHO'lardan, %56.09'u ortaokullardan mezun öğrencilerden oluştuğu verisine ulaşılmıştır.²⁰⁷

6. ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL DURUMUYLA İLGİLİ BİLGİLER

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde, 853'ünün erkek (%49.3), 877'sinin kadın (%50.7) olduğu görülmektedir. (Bkz. Tablo 17). Öğretmenlerin mezun olduğu yükseköğretim kurumu dağılımına göre, 31'inin yüksek İslam enstitüsünden (%1.8), 1.605'inin İlahiyat Fakültesinden (%92.8), 90'ının ilitam programından (%5.2) mezun olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bir öğretmenin DKAB alanından, 3 öğretmenin de diğer programlardan mezun olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim dersine en çok girdiği sınıf düzeyi incelendiğinde; 667'sinin 9. sınıf (%38.6), 464'ünün 10. sınıf (%26.8), 329'unun 11. sınıf (%19.0), 270'inin 12. sınıf (%15.6) olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin meslekî kıdemleri incelendiğinde, 778'inin 1-5 yıl arasında (%45.0), 316'sının 6-10 yıl arasında (%18.3),

²⁰⁷ MEB DÖGM İzleme Değerlendirme Daire Başkanlığından alınan 25.11.2020 tarihili veri.

130'unun 11-15 yıl arasında (%7.5), 85'inin 16-20 yıl arasında (%4.9), 158'inin 21-25 yıl arasında (%9.1), 263'ünün 26 yıl ve üstü (%15.2) hizmet yılına sahip olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin hafızlık durumu dağılımına göre, 106'sının hafız (%6.1), 160'ının hafızlık çalışması yaptığı ancak tamamlayamadığı (%9.2), 1.464'ünün ise hafız olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin Kur'an eğitimi alma durumu incelendiğinde; 937'sinin Kur'an kursu geçmişinin olduğu (%54.2), 332'sinin MEB Tashih-i Huruf seminerlerinde (%19.2), 70'inin DİB Tashih-i Huruf seminerlerinde (%4.0), 391'inin Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel bir eğitim aldığı saptanmıştır. (Bkz. Tablo 17)

Tablo 17: Öğretmenlerin Kişisel Durumlarıyla İlgili Bilgiler

Değişkenler	Grup	f	%
Cinsiyet	Erkek	853	49.3
	Kadın	877	50.7
	Toplam	1730	100.0
Mezuniyet Yükseköğretim Kurumu	Yüksek İslam Enstitüsü	31	1.8
	İlahiyat Fakültesi	1605	92.8
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği	1	.1
	Bölümü		
	İlitam Programı	90	5.2
	Diğer	3	.2
	Toplam	1730	100.0
Kur'an-ı Kerim Dersine En Çok Girilen Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	667	38.6
	10. Sınıf	464	26.8
	11. Sınıf	329	19.0
	12. Sınıf	270	15.6
	Toplam	1730	100.0
Meslekî Kıdem Durumu	1-5 Yıl	778	45.0
	6-10 Yıl	316	18.3
	11-15 Yıl	130	7.5
	16-20 Yıl	85	4.9
	21-25 Yıl	158	9.1
	26 Yıl ve Üstü	263	15.2
	Toplam	1730	100.0
Hafızlık Durumu	Hafızım	106	6.1
	Hafızlık çalışması yaptım fakat tamamlayamadım	160	9.2
	Hafız Değilim	1464	84.6
	Toplam	1730	100.0
Kur'an Eğitimi Alma Durumu	Kur'an Kursu	937	54.2
	MEB Tashih-i Huruf Seminerleri	332	19.2
	DİB Tashih-i Huruf Seminerleri	70	4.0
	Kur'an talim ve tilâveti üzerine alınan özel eğitim	391	22.6
	Toplam	1730	100.0
	0-3Ay	233	13.5
	4-6 Ay	151	8.7

Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine Özel Bir Eğitim Alma Süresi	7-12 Ay	166	9.6
	13-24 Ay	78	4.5
	Daha fazla süre	111	6.4
	Özel bir eğitim almadım	991	57.3
	Toplam	1730	100.0
Yükseköğretim Kurumundan Alınan Kur'an Eğitimi	Evet	796	46.0
	Hayır	325	18.8
	Kısmen	609	35.2
Yeterli Bulma Durumu	Toplam	1730	100.0
Okulda Kur'an-Kerim/Tilâvet Sınıfı	Evet	542	31.3
	Hayır	1188	68.7
Bulunma Durumu	Toplam	1730	100.0

Öğretmenlerin Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel bir eğitim alma süresi incelendiğinde, 233'ünün 0-3 ay eğitim aldığı (%13.5), 151'inin 4-6 ay eğitim aldığı (%8.7), 166'sının 7-12 ay eğitim aldığı (%9.6), 78'inin 13-24 ay eğitim aldığı (%4.5), 111'inin daha fazla süre eğitim aldığı (%6.4) belirlenmiştir. 991 öğretmen ise Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel bir eğitim almadığını (%57.3) ifade etmiştir.

Öğretmenlerin mezun olduğu yükseköğretim kurumundan aldığı Kur'an eğitimini yeterli bulma durumu incelendiğinde, 796'sının yeterli bulduğu (%46.0), 609'unun kısmen yeterli bulduğu (%35.2), 325'inin ise yeterli bulmadığı (%18.8) belirlenmiştir. Okulda Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunma durumu incelendiğinde, 542 öğretmen (%31.3) sınıfın bulunduğunu, 1.188 öğretmen ise (%68.7) bulunmadığını ifade etmiştir.

7. GENEL BULGULAR VE YORUMLAR

7.1. Elif-Bâ Öğretiminde Uygulanan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kur'an-ı Kerim derslerinde elif-bâ öğretimi kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyine ilişkin AİHL'lerde öğrenim gören öğrencilerin ve bu liselerde görev yapan İHL meslek dersleri öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Tablo 18'e göre;

“Öğretmenim, Elif-bâ öğreniminde ilk önce harflerin isimlerini (elif, be, te, se, cim, ha, hı, dal şeklinde) öğretir” ifadesine öğrencilerin %53.7'si “her zaman”, %23.0'ı “genellikle”, %8'i “bazen”, %4.9'u “nadiren” ve %10.4'ü “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Aynı ifadeye öğretmenlerin %44.5'i “her zaman”, %40.2'si “genellikle”, %6.1'i “bazen”, %4.7'si “nadiren” ve %4.5'i “hiçbir zaman” düzeyinde

katılım sağladığı görülmektedir. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.05), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.15)'tir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin %76.7'sinin, öğretmenlerin %84.7'sinin “her zaman” ve “genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %23.3'ünün, öğretmenlerin %15.3'ünün “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi, harflerin öğretiminde geleneksel isimlendirme metodunun yoğunlukla kullanıldığını göstermektedir.

“Öğretmenim, Elif-bâ öğretiminde yazı çalışmaları yaptırır” ifadesine öğrencilerin %37.0'ı “her zaman”, %22.4'ü “genellikle”, %12.6'sı “bazen”, %7.8'i “nadiren” ve %20.02'si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %47.6'sı “her zaman”, %37.9'u “genellikle”, %10.3'ü “bazen”, %3.2'si “nadiren” ve %.9'u “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.48), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.28)'dir. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin çoğunluğu tarafından elif-bâ öğretiminde yazı çalışmalarının yapıldığı belirtilse de öğrencilerin %40.42'sinin, “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi elif-bâ öğretiminde yazı çalışmalarından yaygın olarak yararlanılmadığını göstermektedir. Bu konuda, 2007 yılında yapılan araştırmada, öğretmenlerin %80.5'i ve öğrencilerin %57.22'si “her zaman ve çoğu zaman” yazıdan yararlandıklarını belirtmeleri²⁰⁸yazı desteğinden yararlanılmasının önceki yıllara nazaran azaldığını göstermesi bakımından dikkat çekmektedir. Dersin öğretim programında da elif-bâ öğretiminde yazıdan yararlanılması belirtilmemiştir.²⁰⁹ Yapılan bir araştırmada elif-bâ öğretiminde yazı unsurunun ihmal edildiği, öğrencilerin sık sık tekrar yapamaması ve yazıyı kullanamaması nedeniyle öğrendiklerini kısa sürede unuttuklarına dikkat çekilmiştir.²¹⁰ Okuma ve yazmanın birlikte olması görsel, işitsel ve motor becerilerinin aynı anda devreye girmesiyle öğrenmeyi kolaylaştıracak ve kalıcı hale getirecektir.

“Öğretmenim, birbirine benzeyen harfleri daha çabuk kavratmak için harfleri mahreclerine göre gruptandırarak öğretir” ifadesine öğrencilerin %46.7'si “her zaman”,

²⁰⁸ Daşkın, a.g.e., s. 45.

²⁰⁹ Bkz. Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 3-8.

²¹⁰ İbrahim Tunç, *Elifbâ (Kur'an) Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018, s. 62-63.

%25.8'i "genellikle", %12.0'ı "bazen", %5.9'u "nadiren" ve %9.5'i "hiçbir zaman" düzeyinde; öğretmenlerin %48.7'si "her zaman", %40.1'i "genellikle", %8.3'ü "bazen", %2.0'ı "nadiren" ve %0.8'i "hiçbir zaman" düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.94), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.34)'tür. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Ancak öğrencilerin %27.4'ünün (dörtte birinden fazlasının), öğretmenlerin %11.1'inin "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermesi dikkat çekicidir. Kayseri ili örneğinde 2007 yılında yapılan araştırmaya göre "*Harfleri mahreçleriyle birlikte öğretirim*" ifadesine öğretmenlerin %92.7'sinin; öğrencilerin ise %95.5'inin olumlu yönde katılım sağladığı belirtilmektedir.²¹¹ Öğretmenlere yönelik elde edilen bu bulgular yapılan araştırmanın bulguları ile benzerlik gösterirken; öğrencilere yönelik bulguların yapılan araştırma bulguları ile farklılık gösterdiği ifade edilebilir. Ancak Kayseri ilinde yapılan bu çalışmada harflerin mahreçlerine yakınlığı ve aynılığı veya sıfatlarına göre farklılığı dikkate alınarak gruplandırılmasından bahsedilmemiştir. Mahreclere ve sıfatlara göre gruplandırarak öğretimin yapılması Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında da yer almamıştır.

"*Öğretmenim, Elif-bâ öğretiminde bireysel çalışmayı esas alarak her bir öğrenci arkadaşımızı kendi düzeyinde tek tek okutur*" ifadesine öğrencilerin %47.4'ü "her zaman", %25.3'ü "genellikle", %11.3'ü "bazen", %6.2'si "nadiren" ve %9.7'si "hiçbir zaman" düzeyinde; öğretmenlerin %62.8'i "her zaman", %31.0'ı "genellikle", %4.7'si "bazen", %1.1'i "nadiren" ve %0.3'ü "hiçbir zaman" düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.95), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.55)'tir. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin %72.7'sinin ve öğretmenlerin %93'ünün "her zaman, genellikle" düzeyinde katılım göstermesi, elif-bâ öğretiminde geleneksel bir öğretim yönteminin tekrar ettiğinin, öğrencilerin tek tek okutulmasıyla sınırlı saatteki dersin etkin ve verimli kullanılmadığının göstergesi olarak görülebilir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin %27.2'sinin, öğretmenlerin de %6.1'inin "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermesi toplu okuma/okutma yerine bireysel okutmanın ön planda olduğunu teyid etmektedir.

²¹¹ Daşkın, a.g.e., s. 44.

Önceki yıllarda yapılan bazı araştırmalarda, ders saatinin yetersiz olduğuna ve öğretmenlerin her bir öğrenciyle istenen düzeyde tek tek ilgilenmesinin mümkün olmadığına işaret edilmiştir.²¹² Bu süreçte dersin öğretim programında koro ve akran desteği çalışmasının önerilmesine rağmen, akran desteği, grup çalışması ve koro okuyuşu ile daha çabuk, kolay ve zamanı etkin ve verimli kullanabilecek bir yöntemle başvurulmadığı söylenebilir. Öğretmenler genellikle ders saatinin azlığından ve öğrenci sayısının çokluğundan şikâyet etmektedir.²¹³ Halbuki, sürenin tasarruflu şekilde kullanılması için bireysel öğretim yerine toplu öğretim gerçekleştirilse dersten daha çok verim alınabilecektir.²¹⁴

“Öğretmenim, mahreclerinde ve sıfatlarında yakınlığı bulunan harfleri tahtaya yazarak aralarındaki farkları uygulamalarla gösterir” ifadesine öğrencilerin %44.0’ı “her zaman”, %26.3’ü “genellikle”, %13.7’si “bazen”, %6.7’si “nadiren” ve %9.3’ü “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %59.3’ü “her zaman”, %34.9’u “genellikle”, %4.6’sı “bazen”, %0.9’u “nadiren” ve %0.3’ü “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.89), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.52)’dir. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Ancak öğrencilerin %29.7’sinin (dörtte birinden fazlasının), “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi dikkat çekmektedir. Bu bulgu, mahreclerinde ve sıfatlarında yakınlığı bulunan ز ض ذ ط د ح ه س ص ث ظ gibi harflerin benzerlik durumlarına göre gruplandırılıp telaffuzlarının iyice kavratılması, farklı ve benzer yönlerine dikkat çekilmesi hususunun beklenen düzeyde uygulanmadığını göstermektedir. Dersin öğretim programında ise harf talimi olarak ifade edilen bu çalışmanın yapılması önerilmektedir. Harflerin mahreclerinden telaffuzu ve doğru seslendirilmesi Kur’an tilâvetinin esasıdır. Her bir harfin mahrecini bilmek ve hakkıyla telaffuz etmek bir binanın tuğlalarını sağlamlaştırmak ya da bir yapı ustasının duvarı örmeye başlamadan önce taşların sivrilerini, yumrularını alıp duvara uygun hale getirmesine benzer ki sonra sağlam taşlarla duvar örülebilir.²¹⁵

²¹² Bahçekapılı, a.g.e., s. 107.

²¹³ Tuncay Karateke, *İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kur’an-ı Kerim Dersi Sınıf Yönetimi Davranışlarının İncelenmesi*, (Doktora Tezi), Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015, s. 172.

²¹⁴ İbrahim Tunç, *Elifbâ (Kur’an) Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s. 200.

²¹⁵ Pakdil, *Ta’lim Tecvid ve Kıraat*, 2017, s. 25-26.

“Öğretmenim, *cezm, şedde ve med* öğretirken bütün Kur'an harflerini (*Eb, İb, Üb; Ebbe, İbbe; Übbe; Aâ, İî, Üû*) şeklinde mahrec çalışması yaptırır” ifadesine öğrencilerin %48.0'ı “her zaman”, %25.4'ü “genellikle”, %11.8'i “bazen”, %6.2'si “nadiren” ve %8.6'sı “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %59.9'u “her zaman”, %32.0'ı “genellikle”, %5.8'i “bazen”, %1.5'i “nadiren” ve %0.7'si “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}=3.98$), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}=4.49$)'dur. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Ancak öğrencilerin %26,6'sının (dörtte birinin) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi, harf taliminde önemli olan bu uygulamanın ne kadar beklenen düzeyde gerçekleştiği hususunda dikkat çekmektedir.

Ders kitabının ilk ünitesinde yer alan elif-bâ bölümünün, öğretim programının amaçlarına ve kazanımlarına uygun yöntemlerle hazırlandığı söylenebilir. Örneğin, harferin hareketlerle okunuşu her bir hareke için ayrı ayrı verilerek öğrencilerin kısa zamanda Kur'an okumaya geçmesi hedeflenmiştir. Ancak, elif-bâ ünitesinde harflerin başta, ortada ve sonda yazılışlarıyla birlikte verilmemesi²¹⁶ ve bu şekildeki yazılışlarıyla hareketlerin pekiştirilmemesi bir eksiklik olarak görülebilir.

Kur'an harfleri sessiz olup hareketler seslendirilmesini sağlamaktadır. Başına fethalı, kesralı ve zammeli bir elif getirildikten sonra *cezm* ve *şedde* ile veya sonuna elif, *vav* ve *yâ* harfleri getirilerek medli olarak telaffuzu, harfin mahrecinin bilinmesinde ve çıkan sesin daha net farkedilmesinde geleneksel öğretimin de vazgeçilmezlerindendir.²¹⁷ Dersin öğretim programında da bu uygulamanın belirli aralıklarla yapılması istenmiş, 10. sınıfta “Harflerin Mahreclerinden Telaffuzu” başlığı ile müstakil bir konu başlığı da verilmiştir.²¹⁸ Ancak yapılan araştırmanın bulguları, uygulamanın beklenen düzeyde olmadığını göstermektedir. Halbuki harflerin çıkış yerleri şekil üzerinde gösterilip sonra da üstün, esre, ötre, *cezm*, *şedde* ve medlerle telaffuzunun gerçekleştirilmesi Kur'an öğretiminde önemli bir yere sahiptir.²¹⁹

²¹⁶ Yılmaz, Salman, Özarslan, *Kur'an-ı Kerim Anadolu İmam Hatip Lisesi 9*, s. 16.

²¹⁷ İbrahim Tunç, *Elifbâ (Kur'an) Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s. 71.

²¹⁸ Anadolu İmam Hatip Lisesi Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 8.

²¹⁹ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 50.

Tablo 18: Elif-Bâ Öğretiminde Uygulanan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

	Bölüm 1	Öğrenci Görüşleri											Öğretmen Görüşleri										
	Kur'an-ı Kerim derslerinde ilk defa okumaya başlayan öğrencilere yönelik Elif-bâ öğretiminde uygulanan yöntem ve teknikler	Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman			Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$
1	Öğretmenim, Elif-bâ öğreniminde ilk önce harflerin isimlerini (elif, be, te, se, cim, ha, hı, dal şeklinde) öğretir.	7326	53.7	3137	23.0	1091	8.0	665	4.9	1419	10.4	4.05	769	44.5	696	40.2	106	6.1	82	4.7	77	4.5	4.15
2	Öğretmenim, Elif-bâ öğretiminde yazı çalışmaları yaptırır.	5047	37.0	3049	22.4	1718	12.6	1070	7.8	2754	20.2	3.48	824	47.6	656	37.9	178	10.3	56	3.2	16	.9	4.28
3	Öğretmenim, birbirine benzeyen harfleri daha çabuk kavratmak için harfleri mahreclerine göre gruplandırarak öğretir.	6375	46.7	3522	25.8	1642	12.0	805	5.9	1294	9.5	3.94	843	48.7	694	40.1	144	8.3	35	2.0	14	.8	4.34
4	Öğretmenim, Elif-bâ öğretiminde bireysel çalışmayı esas alarak her bir öğrenci arkadaşımızı kendi düzeyinde tek tek okutur.	6468	47.4	3454	25.3	1547	11.3	849	6.2	1320	9.7	3.95	1087	62.8	536	31.0	82	4.7	19	1.1	6	.3	4.55
5	Öğretmenim, mahreclerinde ve sıfatlarında yakınlığı bulunan harfleri tahtaya yazarak aralarındaki farkları uygulamalarla gösterir.	6002	44.0	3591	26.3	1869	13.7	914	6.7	1262	9.3	3.89	1026	59.3	604	34.9	79	4.6	15	.9	6	.3	4.52
6	Öğretmenim. cezm, şedde ve med öğretirken bütün Kur'an harflerini (Eb, lb, Üb; Ebbe, İbbe; Übbe; Aâ, İi, Üü) şeklinde mahrec çalışması yaptırır.	6546	48.0	3460	25.4	1616	11.8	846	6.2	1170	8.6	3.98	1037	59.9	554	32.0	101	5.8	26	1.5	12	.7	4.49

7.2.Yüzünden Okumayı Geliştirmede Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kur'an-ı Kerim derslerinde yüzünden okumayı geliştirme kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyine ilişkin AİHL'lerde öğrenim gören öğrencilerin ve bu okullarda görev yapan İHL meslek dersi öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Tablo 19'a göre;

“Öğretmenim, yüzünden Kur'an okumaya yeni başlayan öğrencilere ilk bölümleri kendi okuyuşuyla kısa bölümler halinde tekrarlar yaptırarak okutur” ifadesine öğrencilerin %45.6'sı “her zaman”, %27.5'i “genellikle”, %12.6'sı “bazen”, %6.1'i “nadiren” ve %8.1'i “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %54.2'si “her zaman”, %39.1'i “genellikle”, %5.7'si “bazen”, %8'i “nadiren” ve %0.2'si “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.96), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.46)'dır. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Ancak öğrencilerin %26.8'inin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi, Kur'an öğretiminin geleneksel metotları arasında yer alan sema' ve arz'ın bütün öğretmenlerce yaygın olarak kullanılmadığını göstermesi bakımından dikkat çekmektedir.

Kur'an eğitiminin önemli unsurlarından olan sema' ve arzın (örnek okuyuş ile gösterip yaptırma ve geri dönüt alıp düzeltme uygulamasının) önceki dönemlerde de beklenen düzeyde olmadığı söylenebilir. 1995 yılında üç İlahiyat Fakültesinde hazırlık sınıfında eğitim gören ve 76 ildeki İHL'lerden mezun olan 464 öğrenci üzerinde yapılan alan araştırmasında öğrencilere, öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim derslerinde örnek okuyuş yapma durumları sorulmuş; öğrencilerin %14'ü “hepsi”, %15.08'i “çoğu”, %49.57'si “bir kısmı”, %21.34'ü ise “hiçbiri” düzeyinde katılım sağlamıştır.²²⁰ Aynı gruptaki öğrencilere öğretmenlerinin okuduktan sonra sınıfça tekrar ederek toplu okuyuş yapma durumları sorulduğunda öğrencilerin %7.11'i “hepsi”, %13.36'sı “çoğu”, %45.69'u “bir kısmı”, %33.84'ü ise “hiçbiri” düzeyinde katılım sağlamıştır.²²¹ 2016 yılında Tekirdağ ili örneğinde 36 öğretmen üzerinde yapılan bir çalışmada öğretmenlere

²²⁰ Topcuk, a.g.e, s. 58.

²²¹ Topcuk, a.g.e., s. 59.

örnek okuyuş yapıp yapmadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin %35.5'i "her zaman", %58.8'i "ara sıra", %5.9'u "hiçbir zaman" cevabını vermiştir.²²²

Kur'an öğretiminde başarıda en önemli etkenlerden birinin de ehil bir hocanın öncülüğünde müşâfehe yoluyla bol tekrar olduğu bir bakıma arz ve sema' metodunun birlikte uygulanması gerektiği, kıraat âlimleri ve Kur'an eğitimi uzmanları tarafından ittifakla ve ısrarla üzerinde durulan bir husustur.²²³ Konuyla ilgili geniş ölçekte yapılan bazı araştırmalarda da bu eksiklik ortaya çıkmıştır. 2014 yılında İstanbul Anadolu Yakası'ndaki farklı okullarda görev yapan İHL meslek dersleri ve DKAB öğretmeninden oluşan 242 öğretmen üzerinde yapılan araştırmada "*Derslerde kendiniz hangi sıklıkla Kur'an okursunuz?*" sorusuna öğretmenlerin 30'u (%12.4) cevap vermemiş; bir öğretmen (%4) "hiç" okumadığını, 28'i (%11.6) "az", 52'si (%21.5) "bazen", 68'i (%28.1) "sık sık" ve 63'ü (%26) "çok sık" okuduğunu belirtmiştir. ²²⁴ Yapılan bu araştırmadan hareketle, öğretmenlerin çoğunluğunun koro çalışması yaptırıp okunacak bölümleri sık sık tekrar ettirmedeği, önceki tespitlerin de bu araştırmadaki öğrencilerin görüşlerini teyid ettiği söylenebilir. Kur'an-ı Kerim dersinin öğretim programı incelendiğinde de yüzünden okumalarda öğretmenin önceden okumasının ve sonrasında da öğrencilere koro çalışması yaptırılmasının açıkça vurgulandığı görülmektedir.²²⁵

"Öğretmenim, her derste her bir öğrenciye az bir bölüm de olsa mutlaka Kur'an okutur" ifadesine öğrencilerin %54.6'sı "her zaman", %26.8'i "genellikle", %10.6'sı "bazen", %4.3'ü "nadiren" ve %3.6'sı "hiçbir zaman" düzeyinde; öğretmenlerin %52.4'ü "her zaman", %40.0'ı "genellikle", %6.3'ü "bazen", %1.1'i "nadiren" ve %2'si "hiçbir zaman" düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.24), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.43)'tür. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Ancak öğrencilerin %18.5'inin, öğretmenlerin %7.6'sının "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılım sağlaması bu durumun her ders için gerçekleşmediğini göstermektedir. "Öğretmenim, bir öğrenci Kur'an okurken diğer öğrencilerin kendi okuyacakları bölüme çalışmalarına fırsat verir" ifadesine öğrencilerin %45.5'i "her zaman", %25.2'si

²²² Yakup Yüksel, "İmam Hatip Liselerin Kur'an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma (Tekirdağ Örneği), Tekirdağ: Namık Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi C.II, S.1. (2016), s. 21.

²²³ Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s. 79.

²²⁴ Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s. 98.

²²⁵ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 15.

“genellikle”, %12.5’i “bazen”, %6.3’ü “nadiren” ve %10.5’i “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %24.1’i “her zaman”, %31.3’ü “genellikle”, %17.7’si “bazen”, %12.5’i “nadiren” ve %14.3’ü “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.89), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.38)’tir. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin tamamının etkin bir şekilde derse katılması, öğretmen bir öğrenciyi dinlerken diğer öğrencilerin de okuyan arkadaşını dinlemesi, hatırlatılan hataları not alması, aynı hataların tekrar etmemesi için öğretmen tarafından dikkat çekilmesi, hatta kısa kısa bölümler halinde oldukça fazla öğrenciye okutularak bütün öğrencilerin ders boyunca her an bana da sıra gelebilir duygusuyla teyakkuzda olması gerekir. Ancak öğrencilerin %70.7’sinin, öğretmenlerin ise %55.4’ünün “her zaman, genellikle” düzeyinde katılım göstermesi, Kur’an derslerinde belirtilen özellikler bağlamında sınıf yönetiminde sorun olduğu, yüzünden okuma derslerinde öğrencilerin etkin bir şekilde derse katılımlarının beklenen düzeyde sağlanmadığı söylenebilir. Halbuki, öğrencilerin birbirlerini takip etmeleri ve kendilerine ne zaman sıra geleceğini bilmemeleri gerekir. Dersin öğretim programında bu hususta gerekli uyarı da yapılmış, sınıfta bir öğrenci okurken diğerlerinin takip etmesi istenmiş, ayrıca açık ve net olarak öğrencilerin her an okuyacak şekilde teyakkuzda olması belirtilmiştir.²²⁶

“Öğretmenim, her bir öğrencinin yüzünden okumasına verdiği puanı ve derse hazırlanırken kaç defa okuduğunu defterine kaydeder” ifadesine öğrencilerin %54.2’si “her zaman”, %22.4’ü “genellikle”, %9.8’i “bazen”, %5.0’ı “nadiren” ve %8.7’si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %48.3’ü “her zaman”, %33.6’sı “genellikle”, %11.4’ü “bazen”, %4.2’si “nadiren” ve %2.5’i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.08), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.21)’dir. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Her bir öğrencinin derse hazırlanırken kaç defa okuyacağı veya okuduğu kendisinin beyanı ile tespit edilmekte ve öğretmen tarafından kaydedilmektedir. Öğrencinin her okuyuşunun puan olarak kaydedilmesi, gelişim sürecini izleme ve değerlendirme açısından oldukça önemlidir. Ancak, öğrencilerin %23.5’inin, öğretmenlerin ise %18.1’inin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde

²²⁶ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur’an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 19.

katılım göstermesinden dolayı bu uygulamanın beklenen düzeyde gerçekleştiği söylenemez. Daşkın'ın yaptığı araştırmada da öğretmenlerin %24.4'ü “her zaman”, %34.1'i çoğu zaman, %19.5'i “bazen”, %7.3'ü “hiçbir zaman” cevabını vermiş, %14.6'sı da bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Aynı soruya öğrencilerin %43.5'i “her zaman”, %23.0'ı “çoğu zaman”, %23.0'ı bazen, % 8.9'u “hiçbir zaman” cevabını vermiş, % 1.5'i de cevapsız bırakmıştır. Bu bulgu yapılan araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.²²⁷ Öğretmenin, öğrencinin her okuyuşunu defterine kaydetmesi onun gelişim sürecini görmesi ve değerlendirebilmesi için oldukça önemlidir. Ayrıca ölçme ve değerlendirme yaparken başlangıç ve son okuma düzeyini görerek daha adil bir değerlendirme yapmasına da imkân verecektir.

“Öğretmenim, seri okuyuşu kavramamız için zaman takibi yapar ve süre tutar” ifadesine öğrencilerin %26.4'ü “her zaman”, %20.1'i “genellikle”, %13.4'ü “bazen”, %8.5'i “nadiren” ve %31.6'sı “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %13.1'i “her zaman”, %26.1'i “genellikle”, %31.3'ü “bazen”, %14.6'sı “nadiren” ve %14.9'u “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.01), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.08)'dir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Yüzünden Kur'an öğretirken seri okuyuşu kavratmak için zaman takibi yapmanın özel bir yeri vardır. Bu takip, öğrencinin kendisiyle yarışmasını, okumasını geliştirmesini, gelişimini takip etmesi ve motivasyonunu yüksek tutmasını sağlayacaktır. Uygulamada yüzüne takip çizelgesi adıyla hazırlanan standart bir şablon kullanılabilmektedir. Her bir öğrenci kendisi için oluşturduğu A4 kâğıdı üzerindeki tabloya hangi tarihte, hangi sayfayı veya bölümü, kaç defa okuduğunu ve en son okuyuşunu kaç dakikada okuduğunu yazmaktadır. Öğrenci, evde yaptığı çalışmadan sonra kendisine ait takip formunu derse geldiğinde öğretmenine teslim etmekte ve öğretmen de aynı yeri sınıfta süre tutarak okutmaktadır. Diğer arkadaşlarını da aynı şekilde okutmakta ve her bir öğrencinin seri okuyuşu kavrama düzeyini takip ederek yönlendirmelerde bulunmaktadır. Bu uygulama için tecvid kurallarını da ihmal etmeyecek şekilde tedvir biçiminde okunduğunda tam bir sayfanın kaç dakikada bitirilmesi gerektiği ve nasıl bir puan takdir edileceğini önerenler de bulunmaktadır.²²⁸ Dersin öğretim programında çeşitli öz değerlendirme formlarının

²²⁷ Daşkın, a.g.e., s. 51.

²²⁸ Bkz. Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 71.

kullanılması istenmiştir. Ancak öğrencilerin %53.5'inin, öğretmenlerin ise %60.8'inin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi, yüzünden okumayı geliştirmede bu tekniğin yeterince uygulanmadığının bir göstergesi olarak ifade edilebilir.

“Öğretmenim, yüzünden okuma derslerinde tüm harfler üzerinden (Eb, İb, Üb; Ebbe, İbbe, Übbe; Aâ, Îî, Ûû) şeklinde harf talimi, tashih-i hurûf, mehâric-i hurûf çalışması yaptırır” ifadesine öğrencilerin %34.9'u “her zaman”, %25.2'si “genellikle”, %15.4'ü “bazen”, %9.8'i “nadiren” ve %14.7'si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %29.7'si “her zaman”, %44.1'i “genellikle”, %19.1'i “bazen”, %5.6'sı “nadiren” ve %1.5'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.56), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.95)'tir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşte olduğu söylenebilir. Yüzünden okutma evrelerinde belirli aralıklarla mahrec çalışmasının yapılması hem ilk öğrenmeyi gerçekleştirirken böyle bir uygulamayla karşılaşmayan öğrenciler için hem de sonraki süreçlerde harflerin telaffuzunda hataların tashihi ve doğru okuyuşların pekiştirilmesi için oldukça önemlidir. Dersin öğretim programında da belirli aralıklarla bu uygulamanın gerçekleştirilmesi istenmiştir.²²⁹ Ancak, öğrencilerin %39.9'unun, öğretmenlerin %26.2'sinin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi bu uygulamanın belirtilen evrede istenen düzeyde gerçekleştirilmediğinin göstergesi olarak değerlendirilebilir.

“Öğretmenim, yüzüne okumayı seri hâle getirmek için -az yeri çok defa okutmak- metodunu uygular” ifadesine öğrencilerin %37.4'ü “her zaman”, %26.2'si “genellikle”, %15.4'ü “bazen”, %8.4'ü “nadiren” ve %12.6'sı “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %31.8'i “her zaman”, %48.7'si “genellikle”, %13.5'i “bazen”, %4.2'si “nadiren” ve %1.8'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.67), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.05)'tir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşte olduğu söylenebilir. Yüzüne okumayı seri hale getirmede çok sayfa okutmak yerine aynı sayfayı ya da bölümü defalarca okutmak önemli bir uygulamadır. Bu uygulama ile öğrenci birbirine benzeyen ifade üslûbu ve kelime türevleriyle Kur'an kelimelerini çok sık tekrar ederek daha iyi ve çabuk kavrar. Özellikle de Kur'an'ı yeni öğrenenler kısa sürede okuma becerisini geliştirir, ilerleyen sayfalarda farklı âyetleri ve sûreleri okurken zorluk çekmez.

²²⁹ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 3.

Öğretmeni de defterine her bir öğrencinin hangi tarihte, hangi sayfayı, kaç defa okuduğunu ve kendisine not olarak ne takdir ettiğini kaydeder. Öğrencinin çalışma ve okuma süreci bağlamındaki gelişimini takip etmiş olur. Uygulamada, öncelikle üç satır sonra beş satır sonra da yarım sayfa olarak tedrici bir süreç uygulanması tavsiye edilir.²³⁰ Öğrencilerin %36.4'ünün, öğretmenlerin %19.5'inin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlaması göz önünde bulundurulduğunda, yüzünden okuma evresinde okumayı geliştirme aşamasında oldukça önemli bir yeri olan bu uygulamanın bütün öğretmenler tarafından yaygın olarak kullanılmadığı söylenebilir.

“Öğretmenim, ev ödevi olarak çalışmamı istediği bölümleri bir önceki derste sınıfta örnek okuyuşuyla tilâvet eder” ifadesine öğrencilerin %39.1'i “her zaman”, %25.3'ü “genellikle”, %14.7'si “bazen”, %7.6'sı “nadiren” ve %13.3'ü “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %36.0'ı “her zaman”, %41.3'ü “genellikle”, %16.9'u “bazen”, %4.0'ı “nadiren” ve %1.8'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.69), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.05)'tir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Kur'an dersi sadece dinleme dersi olmayıp okuma becerisinin öğretilmesi gereken bir derstir. İleriki derste okunacak bölümün sınıfta öğretmen tarafından tilâvet edilmesi, öğrencilerin ev ödevi olarak çalışırken dinlediklerinden yararlanarak daha bilinçli ve dikkatli çalışmalarına, derse ön hazırlık yapmalarına ve çalışmaya motive olmalarına imkân oluşturacaktır. Öğretmen ve öğrencilerin çoğunluğunun görüşleri bu uygulamanın yapıldığını ortaya koymaktadır. Ancak öğrencilerin %35.6'sının, öğretmenlerin %22.7'sinin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde görüş beyan etmesi, bu uygulamanın yaygın olarak gerçekleşmediği kanaatini oluşturmaktadır.

“Öğretmenim, her bir öğrencinin seviyesine göre yüzünden okuma bölümlerini ayrı miktarlarda verir” ifadesine öğrencilerin %34.5'i “her zaman”, %24.1'i “genellikle”, %13.4'ü “bazen”, %8.5'i “nadiren” ve %19.5'i “hiçbir zaman” düzeyinde öğretmenlerin %26.9'u “her zaman”, %44.7'si “genellikle”, %17.1'i “bazen”, %7.9'u “nadiren” ve %3.4'ü “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.46), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.84)'tür. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu

²³⁰ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 66.

söylenbilir. Bireysel kabiliyetlerin ve gelişim sürecinin Kur'an öğretiminde ne düzeyde dikkate alındığının tespiti amacıyla bu verilere ihtiyaç duyulmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğretmenlerin yarıdan fazlasının öğrencilerin seviyelerine göre yüzünden okuma bölümlerinin verildiğini belirtmesi olumlu bir uygulamadır. Ancak, dersin öğretim programında bireysel farklılıkların dikkate alınarak kolaylık gösterilmesi²³¹ belirtilmesine rağmen öğrencilerin % 41.4'ünün, öğretmenlerin %28.4'ünün "bazen, nadiren ve hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermesinden dolayı bu uygulamaya beklenen düzeyde riayet edildiğini söylemek mümkün görünmemektedir.

"Öğretmenim, sınıftaki oturma sırasına veya listedeki sıraya göre yüzünden okutur" ifadesine öğrencilerin %46.7'si "her zaman", %24.6'sı "genellikle", %12.4'ü "bazen", %6.2'si "nadiren" ve %10.1'i "hiçbir zaman" düzeyinde; öğretmenlerin %25.2'si "her zaman", %30.9'u "genellikle", %19.0'ı "bazen", %11.2'si "nadiren" ve %13.7'si "hiçbir zaman" düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.92), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.43)'tür. Bu bağlamda, öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenbilir. Öğrencilerin derste sürekli aktif olması, sınıf ortamından kopmaması gerekir. Sınıf yönetiminde en çok dikkat edilmesi gereken husus, Kur'an-ı Kerim dersinin tarih, coğrafya, edebiyat veya matematik gibi toplu ders anlatımından ziyade bireysel okuyuşları ve öğrenmeleri içerdiğinin planlanarak gerçekleştirilmesidir. Bireysel okuyuşlar esnasında öğrenciler dersten kopmakta, birbirlerini dinlemek istememekte ya da kendi okuyacakları yere hazırlanmaktadırlar. Öğretmen sınıf sırasına veya liste sırasına göre yüzünden okumaları dinlediğinde öğrenci kendisine sıranın geleceği zamanı tahmin etmekte, arkadaşını dinlememekte, ayrıca arkadaşı okurken öğretmenin dikkat çektiği hataları da kaçırmaktadır. Kur'an-ı Kerim dersinin öğretim programında öğrencinin kendisinin ne zaman okuyacağını da kestiremeyerek dersi takipte ilgisini sürekli kılmak için sırayla okutulmamaları istenmesine rağmen²³² yapılan araştırmanın bulgusuna göre öğrencilerin %71.3'ünün, öğretmenlerin %56,1'inin "her zaman ve genellikle" oturma sırasına veya liste sırasına göre okutulduğunu belirtmesi, yüzünden okuma derslerinde sınıf yönetiminde eksikliklerin olduğunu, öğretim programına da gereği gibi riayet edilmediğini gösterdiği söylenbilir.

²³¹ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s.3.

²³² Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 3.

Tablo 19: Yüzünden Okumayı Geliştirmede Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

	Bölüm 2	Öğrenci Görüşleri											Öğretmen Görüşleri										
	Kur'an-ı Kerim derslerinde yüzünden okumayı geliştirmede belirlenen yöntem ve teknikler	Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman			Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$
1	Öğretmenim, yüzünden Kur'an okumaya yeni başlayan öğrencilere ilk bölümleri kendi okuyuşuyla kısa bölümler halinde tekrarlar yaptırarak okutur.	6220	45.6	3757	27.5	1724	12.6	827	6.1	1110	8.1	3.96	937	54.2	676	39.1	99	5.7	14	.8	4	.2	4.46
2	Öğretmenim, her derste her bir öğrenciye az bir bölüm de olsa mutlaka Kur'an okutur.	7447	54.6	3657	26.8	1449	10.6	588	4.3	497	3.6	4.24	906	52.4	692	40.0	109	6.3	19	1.1	4	.2	4.43
3	Öğretmenim, bir öğrenci Kur'an okurken diğer öğrencilerin kendi okuyacakları bölüme çalışmalarına fırsat verir.	6209	45.5	3437	25.2	1699	12.5	859	6.3	1434	10.5	3.89	417	24.1	541	31.3	307	17.7	217	12.5	248	14.3	3.38
4	Öğretmenim, her bir öğrencinin yüzünden okumasına verdiği puanı ve derse hazırlanırken kaç defa okuduğunu defterine kaydeder.	7388	54.2	3050	22.4	1334	9.8	684	5.0	1182	8.7	4.08	836	48.3	581	33.6	197	11.4	73	4.2	43	2.5	4.21
5	Öğretmenim, seri okuyuşu kavramamız için zaman takibi yapar ve süre tutar.	3596	26.4	2746	20.1	1823	13.4	1165	8.5	4308	31.6	3.01	227	13.1	451	26.1	542	31.3	253	14.6	257	14.9	3.08
6	Öğretmenim, yüzünden okuma derslerinde tüm harfler üzerinden (Eb, İb, Üb; Ebbe, İbbe; Übbe; Aâ, Fî, Üû) şeklinde harf talimi, tashih-i hurûf, mehâric-i hurûf çalışması yaptırır.	4763	34.9	3430	25.2	2105	15.4	1337	9.8	2003	14.7	3.56	514	29.7	763	44.1	330	19.1	97	5.6	26	1.5	3.95

7	Öğretmenim, yüzüne okumayı seri hâle getirmek için "az yeri çok defa okutmak" metodunu uygular.	5101	37.4	3579	26.2	2099	15.4	1140	8.4	1719	12.6	3.67	550	31.8	843	48.7	234	13.5	72	4.2	31	1.8	4.05
8	Öğretmenim, ev ödevi olarak çalışmamı istediği bölümleri bir önceki derste sınıfta örnek okuyuşuyla tilâvet eder.	5336	39.1	3445	25.3	2007	14.7	1037	7.6	1813	13.3	3.69	622	36.0	714	41.3	292	16.9	70	4.0	32	1.8	4.05
9	Öğretmenim, her bir öğrencinin seviyesine göre yüzünden okuma bölümlerini ayrı miktarlarda verir.	4709	34.5	3284	24.1	1831	13.4	1159	8.5	2655	19.5	3.46	466	26.9	773	44.7	296	17.1	136	7.9	59	3.4	3.84
10	Öğretmenim, sınıftaki oturma sırasına veya listedeki sıraya göre yüzünden okutur.	6367	46.7	3350	24.6	1697	12.4	844	6.2	1380	10.1	3.92	436	25.2	535	30.9	328	19.0	194	11.2	237	13.7	3.43

7.3.Tecvid Öğretiminde ve Uygulamasında Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kur'an-ı Kerim derslerinde tecvid öğretimi ve uygulaması kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyine ilişkin AİHL'lerde öğrenim gören öğrencilerin ve bu okullarda görev yapan İHL meslek dersi öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Tablo 20'ye göre;

“Öğretmenim, tecvid öğretiminde sınıfın seviyesine göre konularda takdim (önceleme) ve tehir (sonraya bırakma) yapar.” ifadesine öğrencilerin %35.0'ı “her zaman”, %28.5'i “genellikle”, %16.9'u “bazen”, %8.2'si “nadiren” ve %11.3'ü “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %33.5'i “her zaman”, %51.7'si “genellikle”, %12.7'si “bazen”, %1.7'si “nadiren” ve %4'ü “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.68), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.16)'dır. Bu bağlamda, öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Tecvid öğretiminin teorik ve pratik yönünün olması ve muhtevasının Kur'an'ın tamamını kapsamaması hem tedrici öğrenmeyi hem de takdim ve tehiri gerektirmektedir. Öğretim programında dersin konuları arasında takdim ve tehir yapılması, bir yanda tecvid öğretilirken öte yandan yüzünden okumanın sürdürülmesi, bir taraftan yüzüne veya ezber okuma yapılırken diğer taraftan tecvid tahlilleri ya da anlam öğretimi yapılabileceği belirtilmiştir.²³³ Bu uygulamada öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin benzerlik göstermesi olumlu bir durumdur. Ancak, öğrencilerin %36.4'ünün, öğretmenlerin %14.8'inin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi, uygulamada eksikliklerin olduğunun, programda tavsiye edilen uygulama hususunda yeterli farkındalığın oluşmadığının göstergesi olarak yorumlanabilir.

“Öğretmenim, harflerin doğru telaffuzlarını kavratmak için yeri geldiğinde yanlış telaffuzları da seslendirir” ifadesine öğrencilerin %45.0'ı “her zaman”, %26.4'ü “genellikle”, %13.9'u “bazen”, %6.5'i “nadiren” ve %8.3'ü “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %38.2'si “her zaman”, %40.7'si “genellikle”, %15.4'ü “bazen”, %3.9'u “nadiren” ve %1.8'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.93), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.10) olmasından dolayı öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenin yanlış telaffuzları seslendirmesi öğrenci okuyuşundaki hatayı

²³³ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 3.

farketmesi için önemli bir hatırlatmadır. Ancak burada öğrencinin taklid edildiği algısı oluşmamalı ve öğrencinin onuru incitilmemelidir. Burada olması gereken, yanlış telaffuzları seslendirerek doğru ses veya okuyuş ile hatalı olanı tefrik etmelerinde kendilerine yardımcı olunmasıdır. Öğrencilerin %28.7'sinin ve öğretmenlerin %21.1'inin "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermesi uygulamanın yaygınlık kazanması gerektiğini göstermektedir.

"Öğretmenim, tecvid uygulamalarının ölçüsünün kavratılmasında el işaretlerini de kullanır" ifadesine öğrencilerin %34.0'ı "her zaman", %24.4'ü "genellikle", %16.9'u "bazen", %10.0'ı "nadiren" ve %14.7'si "hiçbir zaman" düzeyinde katılım sağlamıştır. Aynı ifadeye öğretmenlerin %32.4'ü "her zaman", %45.5'i "genellikle", %16.9'u "bazen", %4.1'i "nadiren" ve %1.0'ı "hiçbir zaman" düzeyinde katılım sağladığı görülmektedir. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.53), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.04)'tür. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Tecvid öğretiminde el işareti kullanmak ya da bir bakıma işaret dilinden de yararlanmak medlerin ölçüsünde, tenvin ve sâkin nûn ile ilgili tecvidlerin kavranmasında, idgamların tutulmasının gösterilmesinde önemli bir tekniktir. El işaretlerini kullanmak iyi bir sınıf yönetimine ve öğrencilerin tecvid kurallarını çabuk kavramalarına katkı sağlar. Öğrenmeye görsel olarak destek verilmesiyle, koro çalışmalarını adeta bir koro şefi gibi yönetmede ve toplu okumadaki ses birlikteliğini sağlamada öğretmenin en çok yararlanması gereken bir vasıtaadır. Öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinden öğretmenlerin genellikle el işaretlerinden yararlanıyor olması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak öğrencilerin %41.6'sının, öğretmenlerin %22'sinin "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde görüş bildirmesi uygulamada eksikliklerin olduğuna işaret etmektedir.

"Öğretmenim, Kur'an okurken tecvid hatalarımızı söyler ve hemen düzeltilmesini ister" ifadesine öğrencilerin %59.1'i "her zaman", %24.3'ü "genellikle", %9.3'ü "bazen", %3.6'sı "nadiren" ve %3.6'sı "hiçbir zaman" düzeyinde; öğretmenlerin %49.4'ü "her zaman", %41.5'i "genellikle", %7.1'i "bazen", %1.6'sı "nadiren" ve %0.5'i "hiçbir zaman" düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.32), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.38)'dir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Kur'an öğretiminde hataların iyi tespit edilmesi ve uygun bir şekilde müdahale edilerek tashih

edilmesi önemlidir. Hem okuyan hem de dinleyen öğrencileri ilgilendiren boyutu vardır. Tashih edilmediğinde tekrar etmesi ve yaygınlaşması da söz konusudur. Yapılan araştırmadaki bulgulara göre öğrencilerin %83.4'ünün, öğretmenlerin %90.9'unun “her zaman, genellikle” düzeyinde katılım göstermesi, hatalara müdahale edildiği ve gerekli tashihlerin yapıldığı yönündedir ve bu oldukça olumlu bir durumdur. Daşkın'ın araştırmadaki bulgulara da aynı sonucun çıktığı, öğretmenlerin %95.1'inin hatalara dikkat ettiği, öğrencilerin %85.8'inin de bu görüşe katıldığı belirtilmektedir.²³⁴ Ancak şu var ki hataların tamamen öğretmen tarafından söylenmesi ya da öğrencinin okuma motivasyonunu düşürecek şekilde sürekli müdahale edilmesi de öğrenci üzerinde oluşturacağı baskı düşünüldüğünde her zaman olumlu bir sonuç doğurmayabilmektedir. Öğrencinin özgüvenine olumsuz etki edebilmekte ve arkadaşları içerisinde mahcup olmasına neden olabilmektedir. Bunun sonucunda da okuma ve çalışma heyecanı kaybolmaktadır. Dolayısıyla, öğrencinin hatalarının kaydedilmesi ve belirli bir okumayı yaptıktan sonra tashih edilmesi de alternatif olarak düşünülebilir.

“Öğretmenim, harflerin sıfatlarının neler olduğunu bilmemizi ister” ifadesine öğrencilerin %42.9'u “her zaman”, %26.3'ü “genellikle”, %14.2'si “bazen”, %7.8'i “nadiren” ve %8.8'i “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %23.9'u “her zaman”, %42.4'ü “genellikle”, %20.5'i “bazen”, %9.8'i “nadiren” ve %3.4'ü “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.87), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.74)'tür. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Tecvid öğretiminde en öncelikli husus harflerin mahreclerinden doğru ve düzgün bir şekilde telaffuzunu sağlamak, sonra da Kur'an kelimelerinin, âyetlerinin tecvid kurallarına riâyet edilerek doğru ve güzel okunmasını temin etmektir. Öğretmenler, harflerin sıfatlarını ana hatlarıyla görsel ve işitsel materyallerden de yararlanarak öğrencilere kavratmış zaman tecvid öğretiminde önemli bir adım atılmış olacaktır. Bunun özellikle zıt sıfatlar üzerinden sağlanması, öğretimi daha da kolaylaştıracaktır.²³⁵ Yapılan araştırmanın bulgularına göre sıfatların öğretilmesinin beklenen düzeyde gerçekleşmediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin %30.8'inin ve öğretmenlerin %33.7'sinin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi bu durumu teyid etmektedir.

²³⁴ Daşkın, a.g.e., s. 56.

²³⁵ Mustafa Kılıç, “Kur'an-ı Kerim Eğitiminde Harflerin Sıfatlarından Uygulamalı Olarak Yararlanma Üzerine Bir Yöntem Denemesi (Zıt Sıfatlar Örneği)”, *İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Eğitim ve Öğretimi (Sorunlar-Çözümler-Yöntemler)*, 1. b., İstanbul: Ravza, 2019, s. 196-198.

Tablo 20: Tecvid Öğretiminde ve Uygulamasında Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

	Bölüm 3	Öğrenci Görüşleri											Öğretmen Görüşleri										
	Kur'an-ı Kerim derslerinde tecvid öğretiminde ve uygulamasında belirlenen yöntem ve teknikler	Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman			Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$
1	Öğretmenim, tecvid öğretiminde sınıfın seviyesine göre konularda takdim (önceleme) ve tehir (sonraya bırakma) yapar.	4780	35.0	3887	28.5	2303	16.9	1122	8.2	1546	11.3	3.68	580	33.5	894	51.7	219	12.7	30	1.7	7	.4	4.16
2	Öğretmenim, harflerin doğru telaffuzlarını kavratmak için yeri geldiğinde yanlış telaffuzları da seslendirir.	6137	45.0	3595	26.4	1897	13.9	880	6.5	1129	8.3	3.93	661	38.2	704	40.7	267	15.4	67	3.9	31	1.8	4.10
3	Öğretmenim, tecvid uygulamalarının ölçüsünün kavratılmasında el işaretlerini de kullanır.	4640	34.0	3329	24.4	2302	16.9	1366	10.0	2001	14.7	3.53	561	32.4	788	45.5	293	16.9	71	4.1	17	1.0	4.04
4	Öğretmenim, Kur'an okurken tecvid hatalarımızı söyler ve hemen düzeltilmesini ister.	8059	59.1	3313	24.3	1274	9.3	496	3.6	496	3.6	4.32	855	49.4	718	41.5	122	7.1	27	1.6	8	.5	4.38
5	Öğretmenim, harflerin sıfatlarının neler olduğunu bilmemizi ister.	5845	42.9	3592	26.3	1933	14.2	1066	7.8	1202	8.8	3.87	414	23.9	734	42.4	354	20.5	170	9.8	58	3.4	3.74

7.4. Ezber Yaptırmada ve Dinlemede Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kur'an-ı Kerim derslerinde ezber yaptırma ve dinleme kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyine ilişkin AİHL'lerde öğrenim gören öğrencilerin ve bu okullarda görev yapan İHL meslek dersi öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Tablo 21'e göre;

“Öğretmenim, ezberlenecek dua, süre ve bölümü önceden bizlere okur” ifadesine öğrencilerin %53.7'si “her zaman”, %22.7'si “genellikle”, %10.7'si “bazen”, %5.2'si “nadiren” ve %7.7'si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %70.5'i “her zaman”, %25.1'i “genellikle”, %3.5'i “bazen”, %0.8'i “nadiren” ve %0.1'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.09), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.65)'tir. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Ezberlenecek bölümlerin hatasız olarak yüzünden okunabilmesi ve sorasında da ezberlenmesi gerekir. Öğrencilerin doğru bir okuyuşu yapabilmesi ve hatasız ezberleyebilmesi için sema' yoluyla hocasından alması önemlidir. Ancak öğrencilerin %23.6'sının bu uygulamanın “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde gerçekleştiğini ifade etmesi dikkat çekicidir. Bu bağlamda, öğrencilerin ezberleyeceği bölümlerin okuma farkındalığının artırılmasının gerektiği söylenebilir. Konuyla ilgili Karateke'nin yaptığı nitel araştırmada ise öğretmenlerin bir kısmı kendileri okumak yerine bu hususta daha çok etkileşimli tahtadan yararlandıkları, bir kısmının da okuma seviyesi iyi olan öğrencilere okutmakla yetindikleri tespit edilmiştir. Bu durumun öğrencilerde, öğretmenlerinin ezberlenecek bölümleri ve yüzünden okunacak yerleri örnek okumada yeterli olmadıkları algısını oluşturacağına da dikkat çekilmiştir.²³⁶

Yapılan bu araştırmaya istinaden öğretmenlerin ezber öncesi bizzat kendilerinin ezberlenecek bölümleri çok sık okumadıkları, bunda da öğretmenlerin meslekî yeterliliklerinin istenen düzeyde olmayışının önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Zîra, Kılıç tarafından gerçekleştirilen araştırma, yapılan araştırmanın bulgularını teyid eder mahiyettedir. İstanbul ili Anadolu yakasında çeşitli okullarda görev yapan İHL meslek dersleri ve DKAB öğretmenlerine (toplamda 242) “*Kur'ân okurken takip edilen seyirler*

²³⁶ Karateke, a.g.e., s. 99.

(hadr, tedvir, tahkik) hakkında yeterli bilgiye ve bunları uygulama pratiğine sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?” sorusuna öğretmenlerin %3.3’ü cevap vermemiş, %31’i “hayır” diyerek bu konuda eksikliğinin olmadığını, %65.7’i de “evet” diyerek eksiklerinin olduğunu ifade etmiştir.²³⁷ Aynı araştırmaya tabi öğretmenlerin %70.5’inin yukarıdaki soru ile birlikte “tecvid, mahrec ve telaffuz konularının teorik bilgilerinde eksiklerinizin olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu ile “tecvid, mahrec ve telaffuz konularının pratikte uygulanması noktasında eksiklerinizin olduğunu düşünüyor musunuz?” sorularına eksikliklerinin olduğunu belirten nitelikte cevaplar vermesi oldukça dikkat çekicidir.²³⁸

“Öğretmenim, örnek okuyuşu gerçekleştirirken; medlerin, tenvin ve sâkin nûnla ilgili tecvidlerin bulunduğu yerleri kurşun kalemle işaretlememizi ister” ifadesine öğrencilerin %42.2’si “her zaman”, %24.1’i “genellikle”, %13.5’i “bazen”, %7.6’sı “nadiren” ve %12.6’sı “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %38.4’ü “her zaman”, %32.0’ı “genellikle”, %19.4’ü “bazen”, %6.4’ü “nadiren” ve %3.9’u “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.76), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.95)’tir. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Ezber öğretiminde genel uygulama, öğrencilerin ezberi alınırken hata yaptığı yerlerin kurşun kalemle işaretlenmesidir. Ancak yapılan araştırmada farklı olarak tespit etmeye çalışılan husus ezber yapmadan önce medlerin, tenvin ve sâkin nûnla ilgili tecvidlerin bulunduğu yerlerin Mushaf’ta veya ders kitabında kurşun kalemle işaretlenmesi durumudur. Öğretmenin örnek okuyuşu esnasında, öğrencilerin işaretli yerlerdeki tecvid kurallarına riâyet etmesini sağlamaya yönelik bu uygulamadan maksat, bazı harflerin mahreclerine ve okunmasına, kelimelerin telaffuzuna dikkat çekmek, tecvidlerin nerelerde olduğunun hatırlatılarak hata yapılmasının önüne geçmektir. Yaygın olan uygulamada öğretmenlerin bazı tecvid konularına sözlü olarak dikkat çektikleri söylenebilir. Karateke’nin yaptığı araştırmada da, bazı öğretmenlerin kalemle işaretletmek yerine sözlü olarak peltek harflere, mahreclere, ezberlerken çok sık hata yapılan yerlere işaret ederek nelere dikkat etmeleri gerektiğini öğrencilere hatırlattıkları belirtilmiştir.²³⁹ Ancak, yapılan bu araştırmanın bulgularından hareketle öğrencilerin %33.7’sinin ve öğretmenlerin

²³⁷ Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur’ân Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s. 93.

²³⁸ a.g.m., s. 93.

²³⁹ Karateke, *a.g.e.*, s. 96-98.

%29.7'sinin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi, hatalı ezberlemelerinin önüne geçilmesi maksadıyla ezber öncesinde ezberlenecek bölümlerdeki medlerin, tenvin ve sâkin nûn ile ilgili tecvidlerin kalemle işaretletilerek öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesinin yeterince yaygın olmadığı söylenebilir.

“Öğretmenim, sınıfta ezberleme yöntem ve tekniklerini anlatır” ifadesine öğrencilerin %38.0'ı “her zaman”, %24.6'sı “genellikle”, %15.1'i “bazen”, %8.9'u “nadiren” ve %13.5'i “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %50.4'ü “her zaman”, %40.1'i “genellikle”, %8.1'i “bazen”, %9'u “nadiren” ve %5'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.65), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.39)'dur. Bu bağlamda, öğrenci ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Kur'an-ı Kerim dersinde öğrencilerin en çok zorlandığı alan öncelikle ezberlenecek bölümlerdir. Tekirdağ ili örneğinde yapılan alan araştırmada, Kur'an dersinde en çok zorlanılan alan sorulduğunda öğrencilerin %22.22'si harfler, %22.2'si tecvid, %5.6'sı yüzünden okuma %44.4'ü ise ezber alanı olduğunu ifade etmiştir.²⁴⁰ Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında müstakil “Ezberleme” alanı da bulunmasına rağmen ezberin nasıl yapılacağı hususunda herhangi bir açıklamaya yer verilmemiştir.²⁴¹ Bu nedenle, daha çok tecrübi bilgilere dayanan ezberleme yöntemleri konusunda öğrencileri bilgilendirme, yönlendirme ve nasıl ezber yapılacağı konusunda rehberlik yapma görevinin öğretmenlere düştüğü söylenebilir. Daşkın'ın yaptığı araştırmada 41 öğretmenden 37'si (%90.3) nasıl ezber yapacakları konusunda öğrencilere gerekli ezberleme yöntemlerini açıkladıklarını ifade etmiştir. Aynı soruya 269 öğrenciden 169 öğrenci %62.8'i öğretmenleriyle aynı kanaati paylaştığını belirtmiştir. Ancak, Daşkın'ın araştırmasındaki öğretmen-öğrenci görüşleri arasında %30.0'lık bir farkın olması²⁴² yapılan bu araştırmadaki bulguyu da teyid eder mahiyettedir.

2019 yılında İstanbul'da en az üç yıl Kur'an-ı Kerim dersine giren 11 öğretmen üzerinde nitel bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin, öğrencilere yönelik ezberlerin nasıl yapılması gerektiğine dair bir model sunmadıkları belirtilmiştir.²⁴³ Ancak, sistematik olmamakla birlikte öğretmenlerden “Öğrencilerinize

²⁴⁰ Yüksel, a.g.e., s. 22.

²⁴¹ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 2-18.

²⁴² Daşkın, a.g.e., 2007, s. 70.

²⁴³ İşlek, a.g.e., s. 134.

ezber yaptırmadan önce daha kolay ezberlemeleri için önerdiğiniz yöntemler var mı?” sorusuna farklı cevap verenler olmuştur. Buna göre; öğretmenlerden bazıları, talim çalışmasıyla ezberlenecek bölümü sonundan başa doğru 10’ar kere okutarak sınıfta ezberletmeye çalıştığını belirtmiştir. Bir kısmı da, başta kendilerinin okuduklarını, ardından iyi bilen bir öğrenciye okuttuklarını; sonra da ezberlemek için öğrencilere sabah namazından sonra okumalarını, iyi okuyuculardan dinlemelerini, erken saatlerde ezber yapmalarını, âyetleri parça parça ezberlemelerini, namazlarda okumalarını tavsiye ettiklerini belirtmiştir. Sistemli ve standart önerilerden ziyade birbirinden farklı görüşler ifade edilmiştir.²⁴⁴ Karateke’nin Elazığ ilinde 68 öğretmen üzerinde yapmış olduğu nitel araştırmada da öğretmenlerin nasıl ezber yaptıracaklarına ilişkin tavsiyelerine ait bulgular ve yorumlar sonucunda öğrencilere sistemli bir şekilde tasarlanmış ortak önerilerin bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin birçoğunun ezber öncesinde öğrencilere çokça yüzünden okuma yapmalarını önerdiği; bazılarının dinleyerek ezber yapmalarını; bazılarının da ezberleyecekleri bölümü baştan sona doğru âyet âyet ezberleyip sonra da birleştirmeleri gerektiğini tavsiye ettiği görülmüştür.²⁴⁵ Diğerlerinin ise günün belirli saatlerinde ezberleme, metni bütün halde ezberleme, yazarak ezberleme, yardım alarak ezberleme, aynı metinden ezberleme, dış dünyadan uzaklaşıp abdestli olup ve dua ile başlama, sondan başa doğru ezberleme, metni ikiye bölerek ezberleme, sesli okuyarak ezberleme gibi önerileri olmuştur.²⁴⁶

Yapılan bu araştırmada ise, öğrencilerin %37.5’i ve öğretmenlerin %9.5’i sınıfta ezberleme yöntem ve tekniklerinin anlatılmasına yönelik uygulamaya “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulgu, uygulama eksiklerinin olduğunu ve öğrencilerin istenen düzeyde bilgilendirilip kendilerine yeterince rehberlik yapılmadığını ortaya koymaktadır.

“*Öğretmenim, ezberlenecek bölümleri yazmamızı ister*” ifadesine öğrencilerin %35.6’sı “her zaman”, %19.2’si “genellikle”, %13.1’i “bazen”, %8.4’ü “nadiren” ve %23.7’si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %28.6’sı “her zaman”, %22.5’i “genellikle”, %27.1’i “bazen”, %12.5’i “nadiren” ve %9.2’si “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.35), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.49)’dur. Bu bağlamda, öğrenci ve

²⁴⁴ İşlek, a.g.e., s. 131-133.

²⁴⁵ Karateke, a.g.e., s. 155.

²⁴⁶ Karateke, a.g.e. s. 147.

öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Dualar, sûreler veya Kur'an'dan bölümler ezberlenirken olabildiğince farklı kanallardan destek almak hem kolay ve çabuk hem de kalıcı ezberlemeyi sağlar. Bu kapsamda görsel ve işitsel imkânlardan ve öğretim materyallerinden yararlanmanın yanı sıra yazıdan da destek almak önemlidir. Yazı desteği harfleri daha yakından tanıma ve tecvid uygulamalarının kavranılmasında da önemlidir. Yapılan araştırmada ortaya çıkan bulguya göre öğrencilerin %45.2'sinin ve öğretmenlerin %48.8'inin "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılması, ezber öğretiminde yazının yaygın olarak kullanılmadığı kanaatini oluşturmaktadır. Ezberlemede yazı desteğinin ne düzeyde kullanıldığı konusunda önceden yapılan alan araştırmaları da fikir vermektedir. Buna göre Daşkın'ın yaptığı araştırmaya göre öğretmenlerin %41.0'ı ezberlenecek bölümlerin deftere yazılmasını istediğini belirtirken öğrencilerin ancak %13.8'i ezberlenecek âyet ve sûreleri defterlerine yazdıklarını belirtmişlerdir. Aynı araştırmada öğretmenlerin %59.0'ı ve öğrencilerin %86.2'si bu uygulamanın gerçekleşmediğini ifade etmiştir.²⁴⁷ AİHL'lerde Kur'an-ı Kerim dersinde ezber ve sorunları üzerine İşlek tarafından yapılan nitel araştırmada, yöntem olarak yazının kullanılmasına dair bir veriye rastlanmamıştır.²⁴⁸

"Öğretmenim, ezberleri alırken hatalarımı Mushafa veya ders kitabıma işaretler" ifadesine öğrencilerin %43.6'sı "her zaman", %23.1'i "genellikle", %12.5'i "bazen", %7.0'ı "nadiren" ve %13.8'i "hiçbir zaman" düzeyinde; öğretmenlerin %46.0'ı "her zaman", %32.3'ü "genellikle", %14.3'ü "bazen", %4.5'i "nadiren" ve %2.9'u "hiçbir zaman" düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.76), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.14)'tür. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğrencilerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin ezberlerini doğru yapmasında ve öğretmenine okumasında önemli bir yeri olan bu uygulama yaygın olarak kullanılan bir öğretim tekniğidir. Hata yaptığı yer işaretlenen öğrenci, öğretmenine aynı ezberi yeniden okurken tekrar eden hatalar konusunda öğretmeni tarafından uyarılır. Gerekğinde, aynı hataların tekrar ettiği yerlere farklı bir işaret konularak öğrencinin dikkati çekilir. Yapılan araştırmada öğretmenlerin bu uygulamaya genellikle riâyet ettiği görülse de öğrencilerin %33.3'ünün, öğretmenlerin %21.7'sinin "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılımına bakıldığında yaygın

²⁴⁷ Daşkın, a.g.e., s. 67.

²⁴⁸ Bkz. İşlek, a.g.e.

olarak kullanılmadığı söylenebilir. Daşkın'ın araştırmasında öğretmenlerin ancak %65.8'inin bu uygulamayı yaptığını, öğrencilerin ise %48'inin öğretmenleri tarafından bu uygulamanın gerçekleştirildiğini belirtmesi²⁴⁹ araştırmanın bulgularını destekler mahiyettedir.

“Öğretmenim, bir arkadaşımız ezberini okurken bizlerin de onu dinlemesini sağlar” ifadesine öğrencilerin %48.5'i “her zaman”, %26.4'ü “genellikle”, %12.4'ü “bazen”, %6.0'ı “nadiren” ve %6.7'si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %40.8'i “her zaman”, %43.5'i “genellikle”, %11.1'i “bazen”, %3.1'i “nadiren” ve %1.5'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.04), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.19)'dur. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğrencilerin benzer görüşe sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %25.1'inin ve öğretmenlerin %15.7'sinin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlaması göz önünde bulundurulduğunda, bu uygulamadan bütün öğretmenlerin beklenen düzeyde yaygın olarak yararlanmadığı söylenebilir. Kur'an-ı Kerim dersinde öğrencilerin bireysel gelişimlerinin sağlanması ve takibi de gerekir. Okuma becerisinin bütün öğrencilere kazandırılması ve bunun izlenip değerlendirilmesi için geri dönütler alınması da öğrencilerin okuma becerisini gözlemlene, ölçme ve değerlendirme ile mümkün olmaktadır.

Gerek yüzünden okuma gerekse ezber derslerinde öğretmenin her bir öğrenciyi birebir dinlemesi, dersin özelliğindendir. Öğrencilerin Kur'an ezberini dinlerken sınıftaki diğer öğrencilerin katılımı ve vızıltı gruplarının önüne geçilmesi sınıf yönetimi açısından önemlidir. Yapılan araştırmanın bulgularına göre, öğrenciler ezberlerini okurken diğer arkadaşlarının dinlediği yönünde genel bir uygulama olduğuna dair sonuç çıkmıştır. Bu olumlu bir durumdur. Önceki yapılan araştırmalarda da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Daşkın'ın yaptığı araştırmada, öğretmenlerin %80.0'ı bir öğrenci okurken diğer öğrencilerin onu dinlediklerini, öğrencilerin de %81.9'u arkadaşları okurken dinlediklerini ifade etmiştir.²⁵⁰ Ancak, uzun süren ezber dinlemelerinde öğrencileri meşgul edecek başka bir çalışma yapılmadığında öğrencilerin sürekli dinlemelerinde sorun olabilmektedir. Burada da öğretmenlerin aynı ezberi birkaç öğrenciden sıra gözetmeden dinlemesi uygun bir çözüm olarak düşünülebilir. Daşkın'ın araştırmasında

²⁴⁹ Daşkın, a.g.e., s. 73.

²⁵⁰ Daşkın, a.g.e., s. 71.

dile getirilen bir diğer husus da öğrencilerin hatalarının arkadaşları tarafından tespit edilmesi ve söylenmesidir. Bu konuda öğretmenlerin %53.7'si, öğrencilerden arkadaşlarının hatasını bulmasını istediğini belirtmiş, öğrencilerin de %45.8'i arkadaşlarının hatalarını bulduklarını ifade etmiştir.²⁵¹ Bu uygulamada, ezber okuyan öğrenci açısından bazı sorunlar oluşturabileceği, arkadaşlarının hatasını bulmasından rahatsızlık duyabileceği de göz önünde bulundurularak ders öğretmenin süreci iyi yönetmesi gerekmektedir.

“Öğretmenim, verdiğim ezberlerde daha önceden yanlış okuduğum yerleri düzelttikten sonra tekrar kontrol eder” ifadesine öğrencilerin %51.1'i “her zaman”, %26.4'ü “genellikle”, %11.3'ü “bazen”, %5.6'sı “nadiren” ve %5.6'sı “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %47.5'i “her zaman”, %41.2'si “genellikle”, %8.7'si “bazen”, %1.7'si “nadiren” ve %0.9'u “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.12), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.33)'tür. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğrencilerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. İlk ezberlemede hatalı olarak okuyuşlarla hafızaya kaydedilen harf ve kelime telaffuzlarını ya da âyetlerin okunuşunu tekrar düzeltmenin zorlukları vardır. Önceden öğrenilen bu okuma biçimlerinin veya telaffuz hatalarının sonradan doğrusunun seslendirilmesi oldukça güç olmaktadır. Çünkü burada eğitim bilimlerinde ileriye ket vurma diye ifade edilen bir durum ortaya çıkmaktadır. Kur'an eğitiminde öğrencilerin hatalı olarak ezberlediği harflerin, kelimelerin ve âyetlerin belirli bir süre takibi ve tashihi gerekir. Ezberlerin takibi, kontrolü ve tashihi de diyeceğimiz bu uygulamada öğrencinin hatalı ezberlediği yeri düzelttikten sonra tekrar kontrol edilmesi söz konusudur. Önceki alan araştırmalarında konuyla ilgili bir bulguya rastlanmamış olup daha çok ezberlerin tekrarı üzerinde durulduğu tespit edilmiştir.

Daşkın tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin %80.52'i “her zaman” ve “çoğu zaman” ezberlenen bölümleri tekrar ettirdiklerini belirtmiş fakat öğrencilerin %52.8'i bu görüşü desteklemiştir.²⁵² Karateke'nin araştırmasında öğretmenler, ezberleri tekrar dinlemenin kalabalık sınıflarda imkânsızlığı, zamanın yetersizliği ve programın yoğunluğu sebebiyle mümkün olmadığını fakat sadece kontrol amaçlı olarak bazen ezberlerden sorduklarını ifade etmiştir.²⁵³ İşlek'in araştırmasında ise namazlarda tekrar

²⁵¹ Daşkın, a.g.e., s. 72.

²⁵² Daşkın, a.g.e., s. 69.

²⁵³ Karateke, a.g.e., s. 195.

edilmesi önerisinin dışında hataların tashihini de içeren sistemli bir ezber tekrarına dair bulgulara ve önerilere rastlanmamıştır.²⁵⁴ Sonuç itibarıyla ezberlerini veren öğrencilerin hatalarını tashih ettikten sonra tekrar aynı hatanın olup olmadığının kontrolünün istenen düzeyde uygulandığını söylemek mümkün değildir. Öğrencilerin %22.5'inin, öğretmenlerin %11.3'ünün “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi uygulamada bazı eksikliklerin olduğuna işaret etmektedir.



²⁵⁴ İşlek, a.g.e., s. 138-140.

Tablo 21: Ezber Yaptırmada ve Dinlemede Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

Bölüm 4		Öğrenci Görüşleri											Öğretmen Görüşleri										
	Kur'an-ı Kerim derslerinde ezber yaptırmada ve dinlemede belirlenen yöntem ve teknikler	Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		$\bar{X}$	Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Öğretmenim, ezberlenecek dua, süre ve bölümü önceden bizlere okur.	7319	53.7	3094	22.7	1458	10.7	715	5.2	1052	7.7	4.09	1219	70.5	435	25.1	60	3.5	14	.8	2	.1	4.65
2	Öğretmenim, örnek okuyuşu gerçekleştirirken; medlerin, tenvin ve sâkin nûnla ilgili Tecvidlerin bulunduğu yerleri kurşun kalemle işaretlememizi ister.	5753	42.2	3284	24.1	1844	13.5	1034	7.6	1723	12.6	3.76	664	38.4	553	32.0	335	19.4	111	6.4	67	3.9	3.95
3	Öğretmenim, sınıfta ezberleme yöntem ve tekniklerini anlatır.	5180	38.0	3351	24.6	2059	15.1	1212	8.9	1836	13.5	3.65	872	50.4	694	40.1	140	8.1	16	.9	8	.5	4.39
4	Öğretmenim, ezberlenecek bölümleri yazmamızı ister.	4857	35.6	2618	19.2	1793	13.1	1140	8.4	3230	23.7	3.35	495	28.6	390	22.5	468	27.1	217	12.5	160	9.2	3.49

5	Öğretmenim, ezberleri alırken hatalarımı Mushafa veya ders kitabıma işaretler.	5943	43.6	3155	23.1	1704	12.5	951	7.0	1885	13.8	3.76	796	46.0	559	32.3	247	14.3	77	4.5	51	2.9	4.14
6	Öğretmenim, bir arkadaşımız ezberini okurken bizlerin de onu dinlemesini sağlar.	6617	48.5	3607	26.4	1685	12.4	821	6.0	908	6.7	4.04	705	40.8	753	43.5	192	11.1	54	3.1	26	1.5	4.19
7	Öğretmenim, verdiğim ezberlerde daha önceden yanlış okuduğum yerleri düzelttikten sonra tekrar kontrol eder.	6974	51.1	3599	26.4	1542	11.3	759	5.6	764	5.6	4.12	822	47.5	713	41.2	151	8.7	29	1.7	15	.9	4.33

7.5. Anlam Öğretimi Kapsamında Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kur'an-ı Kerim derslerinde anlam öğretimi kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyine ilişkin AİHL'lerde öğrenim gören öğrencilerin ve bu okullarda görev yapan İHL meslek dersi öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Tablo 22'ye göre;

“Öğretmenim, Kur'an derslerinde okunan âyetlerin bazılarının anlamlarını açıklar” ifadesine öğrencilerin %42.4'ü “her zaman”, %28.1'i “genellikle”, %15.8'i “bazen”, %7.0'ı “nadiren” ve %6.6'sı “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %32.9'u “her zaman”, %47.6'sı “genellikle”, %18.1'i “bazen”, %1.2'si “nadiren” ve %2'si “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.93), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.12)'dir. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğrencilerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Ezberlenen bölümlerin anlamlarının açıklanması, gerektiğinde âyetlerin sebeb-i nüzüllerine yer verilmesi, dersin öğretim programında istenmiştir.²⁵⁵ Kur'an-ı Kerim dersinde lafız ve anlam öğretiminin gerek öğretim programlarında gerekse uygulamalarda nasıl olacağı konusu sürekli tartışılmış ve ikisinin birlikte yürütülmesi gerektiğine dair kanaatler serdedilmiş,²⁵⁶ Kur'an eğitiminde okunan ve ezberlenen bölümlerin anlamlarının kısa ve özlü bir şekilde açıklanmasının dersi daha verimli hale getireceğine²⁵⁷ ve derslerin kıraat ağırlıklı meal katkılı işlenmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır.²⁵⁸ Öğretmenlerin Kur'an dersinde okunan bölümlerin anlamlarını açıklamasına ilişkin önceki araştırmalarda bazı bulgulara ulaşılmıştır. Daşkın'ın araştırmasında öğretmenlerin %62.8'i ezberlenecek âyetlerin ve sûrelerin anlamlarının açıkladığını belirtmiş, öğrencilerin %68.3'ü de bu görüşe katılmıştır.²⁵⁹ Karateke'nin araştırmasında Kur'an-ı Kerim dersinde sınıf yönetiminde istenmedik davranışların önüne geçmek için de dikkat çeken bazı âyetlerin anlamının verilmesinin faydalı

²⁵⁵ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s.3-24.

²⁵⁶ Mehmet Yaşar, *Kur'an Öğretiminde Metin Anlam İlişkisi* (Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, s. 143-145.

²⁵⁷ Muammer Erbaş, “Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Kalite ve Verim Sorunu” *Din Eğitiminde Motivasyon ve Verimlilik Sempozyumu*, 14-15 Mayıs 2016, Balıkesir: Balıkesir Büyükşehir Belediyesi, 2017, s. 18., http://isamveri.org/pdfdrq/D256439/2017/2017_MUAMMERE.pdf.

²⁵⁸ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 136.

²⁵⁹ Daşkın, *a.g.e.*, s. 61-63.

olacağını belirten öğretmenler olmuştur.²⁶⁰ İşlek'in araştırmasında ise öğretmenler ezberlenecek bölümlerin anlamını öğretecek zamanlarının olmadığını, sadece metinleri ezberletmeye çalıştıklarını ancak ezberlerde anlam öğretiminden uzaklaşınca da bazı sıkıntılara yol açtığını belirtmişlerdir.²⁶¹ “Ezberlettiğiniz sûrelerin anlamını öğretiyor musunuz?” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplarda daha çok namaz sûrelerinin anlamı üzerinde durulduğu, Yâsin gibi çok sık okunan bazı sûrelerin de anlamının okunduğu belirtilmiştir.²⁶² Yapılan bu araştırmanın bulgularında ortaya çıkan sonuçlar da dikkate alındığında, yüzünden ve ezber okunan bölümlerdeki âyetlerin bazılarının anlamı, öğretmenler tarafından açıklanmaktadır. Ancak, öğrencilerin %29.4'ünün, öğretmenlerin ise %19.5'inin birbirine yakın görüşle “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi, uygulamanın yaygın olarak gerçekleşmediği yönünde kanaat oluşturmaktadır.

“Öğretmenim, ezberlediğim yerlerin anlamını yazmamızı ister” ifadesine öğrencilerin %29.4'ü “her zaman”, %18.3'ü “genellikle”, %14.4'ü “bazen”, %10.3'ü “nadiren” ve %27.7'si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %22.1'i “her zaman”, %22.8'i “genellikle”, %28.9'u “bazen”, %14.9'u “nadiren” ve %11.3'ü “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.11), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.29)'dur. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğrencilerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Ezberlenen dualar, âyetler ve sûrelerin anlamının daha iyi kavranılması ve pekiştirilmesi için yazı çalışmalarından yardım alınmasının yaygın bir uygulama olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin %52.4'ünün, öğretmenlerin %55.1'inin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılması, bu tekniğin çok uygulanmadığını göstermektedir. Öte yandan alan yazınında da bu tekniğin uygulanma durumuna ilişkin bir veriye ulaşılamamıştır.

“Öğretmenim, ezberlediğim/ezberleyeceğim sûrenin ve duanın anlamı üzerinden güncel değerler ve ilkeler çıkarmamızı ister” ifadesine öğrencilerin %31.6'sı “her zaman”, %22.9'u “genellikle”, %17.4'ü “bazen”, %10.3'ü “nadiren” ve %17.8'i “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %23.4'ü “her zaman”, %39.7'si “genellikle”, %26.4'ü “bazen”, %8.0'ı “nadiren” ve %2.5'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.40), öğretmenlerin katılım

²⁶⁰ Karateke, a.g.e., s. 213.

²⁶¹ İşlek, a.g.e., s. 122.

²⁶² İşlek, a.g.e., s. 124.

düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}=3.73$)’tür. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğrencilerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programının genel amaçlarında âyet ve sûrelerin anlamlarından temel ilkeler çıkarılmasına yer verilmiş,²⁶³ “Ezberlenecek Sûreler, Âyetler ve Anlamları” ünitelerinin kazanımları arasında da âyet ve sûrelerden insana, hayata ve evrene bakışla ilgili ilkeler çıkarılması istenmiştir.²⁶⁴ Yapılan araştırmada öğrencilerin %45.5’inin, öğretmenlerin %36.9’unun “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi bu uygulamaya yaygın olarak riâyet edilmediği hususunda bir kanaat oluşturmaktadır. İşlek’in yaptığı araştırmada da Kur’an eğitiminde yerleşmiş bir geleneğin olduğu, lafzın ezberlenmesine ağırlık verildiği, anlam ve anlamın davranışa yansımaları boyutunun ihmal edildiği belirtilmiştir.²⁶⁵

“Öğretmenim, ezberlenecek bölümlerin Arapçasını tahtaya yansıtarak kelime kelime anlamını açıklar” ifadesine öğrencilerin %27.1’i “her zaman”, %19.0’ı “genellikle”, %15.4’ü “bazen”, %11.2’si “nadiren” ve %27.3’ü “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %13.6’sı “her zaman”, %24.6’sı “genellikle”, %33.3’ü “bazen”, %16.6’sı “nadiren” ve %12.0’ı “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}=3.07$), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}=3.11$)’dir. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğrencilerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Ezberlenecek bölümlerin anlamlarının daha kolay kavranılmasını ve kalıcı hale gelmesini sağlayan bu uygulama, parçadan bütüne giderek kelimelerin anlamlarının öğrenilmesini sağladığı için önemli tekniklerden biri olarak ifade edilebilir. Önceden yapılan araştırmalarda bu hususla ilgili bulguya ulaşılammıştır. Yapılan bu araştırmada öğrencilerin %53.9’unun, öğretmenlerin %61.9’unun “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlaması, uygulamadan yaygın olarak yararlanılmadığını göstermektedir.

“Öğretmenim, anlamı öğretilecek ve ezberlenecek her bir sûrenin sebeb-i nüzulünü (âyetlerin iniş sebebini) anlatır” ifadesine öğrencilerin %31.1’i “her zaman”, %24.3’ü “genellikle”, %19.3’ü “bazen”, %11.6’sı “nadiren” ve %13.7’si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %18.8’i “her zaman”, %39.5’i “genellikle”, %28.6’sı “bazen”, %10.6’sı “nadiren” ve %2.4’ü “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu

²⁶³ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur’an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s.2.

²⁶⁴ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur’an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 16.

²⁶⁵ İşlek, a.g.e, s. 145.

ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.47), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.62)'dir. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğrencilerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Hz. Peygamber'in (s.a.v.) risâleti döneminde vuku bulan ve Kur'an'ın bir veya birkaç âyetinin yahut sûresinin inmesine yol açan olayı, durumu ya da soruyu ifade etmek üzere kullanılan esbâb-ı nüzûl'ün²⁶⁶ bilinmesi, öğrencilerin ezberledikleri sûrelerin ve âyetlerin indiği ortamı, zamanı ve olayları tanımaları, doğru bir şekilde yorumlayarak verdiği mesajların günümüzle ilişkisini kurmaları açısından anlam öğretiminde önem arz etmektedir. Dersin öğretim programında yer yer esbâb-ı nüzûl'e dair bilgi verilmesi, muhteva ile ilgili anekdotlar anlatılması da istenmiştir.²⁶⁷ Yapılan araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin %44.6'sının ve öğretmenlerin %41.6'sının bu uygulamaya "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermesi, uygulamanın yaygın olarak kullanılmadığı kanaatini oluşturmaktadır. Güncel değerler ve ilkeler çıkarılmasıyla ilgili de benzer bir durum söz konusudur. Alanyazınında bu husus ile ilgili farklı bulgulara ulaşamamıştır. Bilakis, yapılan araştırmayı teyid eder mahiyette Kur'an eğitiminin yerleşmiş bir geleneğinin olduğuna, lafızların ezberine ağırlık verilerek anlam boyutunun ihmal edildiğine, bu yöntemlerle Kur'an eğitiminden maksadın hâsıl olmayacağına ve yeni nesillere ilâhî mesajın ulaştırılmasının zor olacağına dikkat çekilmiştir.²⁶⁸

²⁶⁶ Muhsin Demirci, Esbâb-ı Nüzûl, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1998, C. 11. s. 360.

²⁶⁷ MEB Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s.3.

²⁶⁸ İşlek, a.g.e., s. 145.

Tablo 22: Anlam Öğretimi Kapsamında Belirlenen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

	Bölüm 5	Öğrenci Görüşleri											Öğretmen Görüşleri										
	Kur'an-ı Kerim derslerinde anlam öğretimi kapsamında belirlenen yöntem ve teknikler	Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman			Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$
1	Öğretmenim, Kur'an derslerinde okunan âyetlerin bazılarının anlamlarını açıklar.	5786	42.4	3838	28.1	2154	15.8	960	7.0	900	6.6	3.93	569	32.9	824	47.6	313	18.1	21	1.2	3	.2	4.12
2	Öğretmenim, ezberlediğim yerlerin anlamını yazmamızı ister.	4004	29.4	2492	18.3	1968	14.4	1403	10.3	3771	27.7	3.11	382	22.1	395	22.8	500	28.9	257	14.9	196	11.3	3.29
3	Öğretmenim, ezberlediğim/ezberleyeceğim sûrenin ve duanın anlamı üzerinden güncel değerler ve ilkeler çıkarmamızı ister.	4314	31.6	3125	22.9	2371	17.4	1399	10.3	2429	17.8	3.40	404	23.4	687	39.7	457	26.4	138	8.0	44	2.5	3.73
4	Öğretmenim, ezberlenecek bölümlerin Arapçasını tahtaya yansıtarak kelime kelime anlamını açıklar.	3697	27.1	2589	19.0	2101	15.4	1527	11.2	3724	27.3	3.07	235	13.6	425	24.6	576	33.3	287	16.6	207	12.0	3.11
5	Öğretmenim, anlamı öğretilecek ve ezberlenecek her bir sûrenin sebab-i nüzulünü (âyetlerin iniş sebebini) anlatır.	4244	31.1	3308	24.3	2630	19.3	1587	11.6	1869	13.7	3.47	326	18.8	684	39.5	494	28.6	184	10.6	42	2.4	3.62

7.6.Öğretim Materyallerinin Kullanılma Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kur'an-ı Kerim derslerinde öğretim materyallerinin öğretmenlerce kullanılma düzeyine ilişkin AİHL'lerde öğrenim gören öğrencilerin ve bu okullarda görev yapan İHL meslek dersi öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Tablo 23'e göre;

“Öğretmenim, Kur'an derslerinde ders kitabını getirmemizi ister” ifadesine öğrencilerin %53.7'si “her zaman”, %18.1'i “genellikle”, %9.2'si “bazen”, %5.4'ü “nadiren” ve %13.7'si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %44.9'u “her zaman”, %38.2'si “genellikle”, %11.4'ü “bazen”, %3.8'i “nadiren” ve %1.7'si “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.93), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.21)'dir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Her derste olduğu gibi Kur'an dersi için öncelikli materyal, dersin kitabıdır. Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programına uygun olarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 9. sınıflar ve 10. sınıflar için olmak üzere iki ayrı ders kitabı bulunmaktadır.²⁶⁹ Özel yayınevlerine ait ders kitabı bulunmamaktadır. Bütün öğrencilerin ders kitapları Bakanlıkça ücretsiz dağıtılmasına rağmen araştırmanın bulgusunda öğrencilerin tamamının ders kitaplarını kullandığı söylenemez. Öğrencilerin %28.3'ünün ve öğretmenlerin %16.9'unun “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi bunu göstermektedir. Halbuki, öğretim programıda belirtildiği şekilde ders kitabında elif-bâ, tecvid, ezberlenecek bölümlerin anlam bölümleri, Kur'an öğretiminde temel ilke ve yöntemler, dersin işlenişine dair yöntem ve teknikler ile her bir konuyla ilgili etkinlikler ve ünite değerlendirmeleri yer almaktadır. 2009 ve sonrasında hazırlanan ders kitaplarının öncekilere nazaran programdaki kazanımları vermesi yönüyle, muhteva, görsel ve etkinlikler bakımından daha gelişmiş olduğu söylenebilir.²⁷⁰ Daşkın ve Kantar'ın araştırmalarındaki bulgulardan muhteva ve şekilsel eksiklerinin de etkisiyle ders kitaplarının yaygın olarak kullanılmadığı sonucuna ulaşılması da bu kanaati teyid eder mahiyettedir.²⁷¹ Yine, Daşkın'ın araştırmasına göre öğretmenlerin %61.0'ı ders kitabını “her zaman” ve “çoğu zaman” kullandığını, %39.0'ı ders kitabını kullanmadığını

²⁶⁹ Bkz. Nazif Yılmaz, Faruk Salman, Hasan Özarlan, Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim 9; Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim 10.

²⁷⁰ Bkz. Ünlü, Aydoğan, a.g.e., Albayrak, Serinsu, a.g.e.

²⁷¹ Daşkın, a.g.e., s. 34; Kantar, a.g.e., s. 84.

belirtmiştir.²⁷² 2015 yılında Elazığ örneğinde yapılan bir araştırmada öğretmenlerin ders kitabını öncelikli bir materyal olarak görmelerine rağmen beklenen düzeyde kullanmadıklarını ifade ettikleri de görülmektedir.²⁷³ Ders kitaplarının yaygın olarak kullanılmamasının önemli sebeplerinden birisi olarak derslerde Mushaf bulundurulmasının yaygın olması, yüzünden ve ezber okunacak bölümlerin oradan takip edilerek okunması, 11. ve 12. sınıflarda bütün müfredatın yine Mushaf üzerinden takip edilmesinin etkisinin olduğu söylenebilir.

“Öğretmenim, <http://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi> interaktif öğretim materyalini sınıfta kullanır” ifadesine öğrencilerin %24.2’si “her zaman”, %17.7’si “genellikle”, %14.0’ı “bazen”, %10.3’ü “nadiren” ve %33.9’u “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %11.7’si “her zaman”, %26.8’i “genellikle”, %35.0’ı “bazen”, %17.3’ü “nadiren” ve %9.2’si “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =2.88), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.14)’tür. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Millî Eğitim Bakanlığınca Fatih Projesi kapsamında eğitimde teknolojik imkânlardan en iyi şekilde yararlanılması için çalışmalar başlatılmıştır. 2016 yılında Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü ve Akser Yayınlarının ortak hibe projesi²⁷⁴ olarak ortaokullar, İHO’lar, ortaöğretim kurumları ve AİHL’lerde okutulan her sınıf düzeyindeki seçmeli ve zorunlu Kur’an-ı Kerim dersleri öğretim programlarına uygun olarak interaktif öğretim materyali hazırlanmış, öğretmen ve öğrencilerin yararlanması için Bakanlığın Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ya yüklemiştir.²⁷⁵ AİHL Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programında yer alan muhtevanın e-içerik olarak sunulduğu, elif-bâ öğretiminin ve farklı kâriplerden ezber bölümlerinin ve tecvid uygulamalarının görüntülü tilâvetlerinin yer aldığı, ezber ile yüzünden okunacak bölümlerin tilâveti ve anlamının seslendirildiği interaktif bir program olan bu uygulama, etkileşimli tahtalarda ve bilgisayarlarda kullanılabilir. Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programında “Kur’an-ı Kerim Dersleri İnteraktif Öğretim Materyali”’nden (<http://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi>) etkin olarak yararlanılması ve derslerde

²⁷² Daşkın, a.g.e., s. 33.

²⁷³ Karateke, a.g.e., s. 143.

²⁷⁴ <https://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi> (26.04.2020).

²⁷⁵ <http://f.eba.gov.tr/kuranikerim/yarim/> (26.04.2020).

kullanılması istenmiştir.²⁷⁶ Ancak, öğrencilerin %58.2'sinin ve öğretmenlerin %61.5'inin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılımlarıyla benzer görüş serdetmelerinden hareketle interaktif öğretim materyalinin derslerde beklenen düzeyde yararlanılmadığı söylenebilir.

“Öğretmenim, <http://dogm.eba.gov.tr/> adresinde yer alan z-içerikleri sınıfta kullanır” ifadesine öğrencilerin %20.3'ü “her zaman”, %16.6'sı “genellikle”, %14.8'i “bazen”, %10.7'si “nadiren” ve %37.6'sı “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %6.2'si “her zaman”, %21.7'si “genellikle”, %36.7'si “bazen”, %21.6'sı “nadiren” ve %13.7'si “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =2.71), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =2.85)'tir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'daki dijital platformlarda bütün derslere yönelik e-içeriklerin olduğu gibi din öğretimi alanına yönelik de e-içerikler bulunmaktadır.²⁷⁷ Bu platformda, seçmeli ve zorunlu bütün Kur'an-ı Kerim dersleri için olduğu gibi AİHL Kur'an-ı Kerim dersi için de e-içerikler bulunmaktadır. Etkileşimli kitaplar, harflerin mahreclerinden telaffuzu, tecvid uygulamaları ve ezberlenecek bölümlerin görüntülü tilâvetleri, anlamlarının seslendirilmesi ile ünite, konu ve kazanımlarına yönelik öğretim etkinliklerinin yer aldığı, çeşitli e-içeriklere sahip dijital platformun öğretmenler ve öğrenciler tarafından kullanım düzeyinin yaygın olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin %63.1'inin ve öğretmenlerin %72'sinin e-içeriklerden yararlanma durumuna “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi bu görüşü teyid etmektedir.

“Öğretmenim, kendi gelişimimizi takip etmemizi için yüzünden/ezber takip formu hazırlar ve bizlere verir.” ifadesine öğrencilerin %29.8'i “her zaman”, %19.2'si “genellikle”, %12.7'si “bazen”, %9.2'si “nadiren” ve %29.2'si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %25.4'ü “her zaman”, %27.5'i “genellikle”, %19.2'si “bazen”, %12.8'i “nadiren” ve %15.1'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.11), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.35)'tir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Bir öğretim materyali olarak öğrenci gelişim takip formları

²⁷⁶ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s.3.

²⁷⁷ <http://dogm.eba.gov.tr/panel/Default.aspx> (26.04.2020).

Kur'an-ı Kerim derslerinde kullanılan bir çalışma kâğıdıdır. Formda öğrencinin kişisel bilgilerinden sonra yüzünden ve ezber okuyacağı bölümlerin listesi, bazen de işlenen tecvid kurallarının adı bulunur. Öğrencilerin ezberlerini, yüzünden bölümleri okuduğu tarihler, aldığı puanlar, okuma durumlarına ilişkin değerlendirmeler, bireysel verilen ödevler, bildiği veya uyguladığı ya da uygulayamadığı tecvid kuralları, anlam öğrenimi vs. durumlar kaydedilir. Her öğrenci için özel bir form olur ve dersteki gelişim düzeyleri form üzerinden takip edilir. Kur'an dersinde öğrencilerin, öğretmenler ve veliler tarafından gelişimini takip için önemli olan benzer örnek formlar ders kitabında da yer almıştır.²⁷⁸ Dersin öğretim programında da öğrencilerin bireysel gelişimlerini izleyebilecekleri benzer formların hazırlanması istenmiştir.²⁷⁹ Ancak, yapılan araştırmada bahsi geçen öğrenci gelişim takip formunun kullanım durumuna ilişkin öğrencilerin %51'inin ve öğretmenlerin %47.1'sinin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlanmasından öğrenci gelişim takip formlarının istenen düzeyde yaygın olarak kullanılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Konuyla ilgili yapılan önceki araştırmalarda, öğretmenlerin genellikle not defterlerine veya hazırladıkları sınıf çizelgelerine öğrencilerin ezber okuyuşlarını kaydettiklerine dair bilgilere ulaşılmıştır.²⁸⁰ Bu kayıtlar öğrencinin elinde olmayıp da öğretmenin yanında kaldığı ve sınırlı bilgileri içerdiği için her öğrencinin adına oluşturulmuş ve öğrencinin kendisinde bulunan bir form olmayacağından dolayı öğrencinin kendi gelişimini, velisiyle birlikte takip etmesinde etkin olmayacaktır.

“Öğretmenim, yüzünden okuma derslerinde meşhur Kur'an hafızlarının sesli ve görsel okuyuşlarından (video) yararlanır” ifadesine öğrencilerin %35.4'ü “her zaman”, %22.3'ü “genellikle”, %15.8'i “bazen”, %9.5'i “nadiren” ve %17.0'ı “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %37.7'si “her zaman”, %39.0'ı “genellikle”, %17.7'si “bazen”, %4.2'si “nadiren” ve %1.4'ü “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.50), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.07)'dir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Kur'an-ı Kerim dersinde öğrencilerin okuma becerilerinin gelişmesi ve tecvid kurallarını hatasız uygulayabilmesi için görsel ve işitsel materyallerden yararlanılması oldukça önemlidir. Yapılan araştırmanın bulgularına göre

²⁷⁸ Nazif Yılmaz, Faruk Salman, Hasan Özarıslan, *Kur'an-ı Kerim Anadolu İmam Hatip Lisesi 9*, s. 64, 114.

²⁷⁹ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 4.

²⁸⁰ Daşkın, a.g.e., s. 75.

bahsi geçen materyallerden yararlanılmasına yönelik görüşe, öğrencilerin %42'sinin ve öğretmenlerin %23.3'ünün “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katıldığı görülmüştür. Gelişen teknoloji ve güncellenen öğretim materyalleri ile birlikte işitsel ve görsel materyallerin kullanım düzeyinde artışlar olduğu görülmüştür. 1995 yılında Topcuk'un yaptığı araştırmaya göre o dönemin teknik araçları olarak teyp ve video cihazının hiçbirisinden Kur'an derslerinde yararlanılmadığını söyleyen öğrencilerin oranı %80.17'dir.²⁸¹ Buna karşılık, 2007 yılında Kantar'ın 57 öğretmen üzerinde Sivas örneğinde yaptığı alan araştırmasında öğretmenlerin %89'unun o döneme göre çok kullanılan teyp kasetleri ve CD'lerden yararlandıklarını belirtmiştir.²⁸² Daşkın'ın yaptığı araştırmaya göre ise kasetlerden yararlandıklarını belirten öğretmenlerin oranı %41.4 olup kullanmayanların oranı ise %58.62'dir. CD kullandıklarını ifade edenler %53.6 olup kullanmayanların oranı ise %46.4'tür.²⁸³ Aşlamacı'nın yaptığı araştırmaya katılan öğrencilerin üçte biri (%40.1) İHL meslek dersleri öğretmenlerinin derslerinde teknolojik imkânları verimli bir şekilde kullanmadığını belirtmesi²⁸⁴ yapılan bu araştırmanın bulgularını teyid eder mahiyettedir. Yine Aşlamacı'nın yaptığı araştırmada aynı okullarda görev yapan İHL meslek dersleri öğretmenlerinin (%43.8), kültür dersleri öğretmenlerine (%60.6) nazaran etkileşimli tahtayı daha az kullandıkları sonucu çıkması da dikkat çekmektedir.²⁸⁵ Dersin öğretim programında sesi, kıraati ve tavrı ile öne çıkan hafızların görsel ve işitsel materyallerden yararlanılması üzerinde ısrarla durulmasına rağmen²⁸⁶ Kur'an-ı Kerim öğretiminde beklenen düzeyde yararlanılmamasından hareketle öğretim programına yeterince riâyet edilmediği de söylenebilir. Sonuç olarak, teknolojik imkânların olabildiğince geliştiği, Bakanlıkça bu mahiyette hazırlanan içeriklerin yer aldığı iki ayrı dijital platform ile Diyanet İşleri Başkanlığınca hazırlanan müstakil internet sayfasının²⁸⁷ varlığı da göz önünde bulundurulduğunda uygulamada görsel ve işitsel içeriklerden beklenen düzeyde yararlanılmadığı görülmüştür.

²⁸¹ Topcuk, a.g.e., s. 51.

²⁸² Kantar, a.g.e., s. 85.

²⁸³ Daşkın, a.g.e., s. 33-34.

²⁸⁴ Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri (Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidîyet)*, s. 71.

²⁸⁵ a.g.e., s. 113.

²⁸⁶ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 3.

²⁸⁷ <https://kuran.diyanet.gov.tr/mushaf> (26.04.2020).

Tablo 23: Öğretim Materyallerinin Kullanılma Durumuna İlişkin Bulgular

	Bölüm 6	Öğrenci Görüşleri											Öğretmen Görüşleri										
	Kur'an-ı Kerim derslerinde öğretim materyallerinin kullanılma durumu	Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman			Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$
1	Öğretmenim, Kur'an derslerinde ders kitabını getirmemizi ister.	7325	53.7	2463	18.1	1251	9.2	734	5.4	1865	13.7	3.93	776	44.9	660	38.2	198	11.4	66	3.8	30	1.7	4.21
2	Öğretmenim, http://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi interaktif öğretim materyalini sınıfta kullanır.	3296	24.2	2412	17.7	1904	14.0	1406	10.3	4620	33.9	2.88	202	11.7	463	26.8	606	35.0	300	17.3	159	9.2	3.14
3	Öğretmenim, http://dogm.eba.gov.tr/ adresinde yer alan z-içerikleri sınıfta kullanır.	2770	20.3	2262	16.6	2023	14.8	1461	10.7	5122	37.6	2.71	108	6.2	376	21.7	635	36.7	374	21.6	237	13.7	2.85
4	Öğretmenim, kendi gelişimimizi takip etmemizi için yüzünden/ezber takip formu hazırlar ve bizlere verir.	4059	29.8	2612	19.2	1729	12.7	1261	9.2	3977	29.2	3.11	440	25.4	476	27.5	332	19.2	221	12.8	261	15.1	3.35
5	Öğretmenim, yüzünden okuma derslerinde meşhur Kur'an hafızlarının sesli ve görsel okuyuşlarından (video) yararlanır.	4826	35.4	3035	22.3	2160	15.8	1298	9.5	2319	17.0	3.50	652	37.7	674	39.0	307	17.7	73	4.2	24	1.4	4.07

7.7. Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kur'an-ı Kerim derslerinde ölçme ve değerlendirme çalışmalarının öğretmenlerce uygulanma düzeyine ilişkin AIHL'lerde öğrenim gören öğrencilerin ve bu okullarda görev yapan İHL meslek dersi öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Tablo 24'e göre;

“Öğretmenim, her günkü okuyuşumu (+) veya (-) türünden işaretlerle veya (zayıf, orta, iyi, pekiyi) olarak değerlendirir” ifadesine öğrencilerin %52.5'i “her zaman”, %22.9'u “genellikle”, %10.8'i “bazen”, %6.1'i “nadiren” ve %7.7'si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %58.4'ü “her zaman”, %31.3'ü “genellikle”, %6.6'sı “bazen”, %1.3'ü “nadiren” ve %2.4'ü “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.06), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.42)'dir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Ölçme ve değerlendirmede öğrencilerin yüzünden ve ezber okuduğu bölümleri dinledikten sonra öğretmenlerin defterlerine ya da ellerindeki listeye iyi (+) veya zayıf (-) işaretlerini kullanmaları ya da zayıf, orta, pekiyi gibi ifadeleri yazmaları Kur'an derslerinde yaygın bir uygulamadır. Yapılan araştırmada öğrencilerin %75.4'ünün ve öğretmenlerin %89.7'sinin “her zaman, genellikle” düzeyinde katılım göstermesi bu uygulamanın belli seviyede yaygınlığını koruduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Daşkın'ın araştırmasında öğretmenlerin %46.3'ü, öğrencilerin de %58.5'i okuyuşların not ile takdir edildiğini, öğrencilerin %64.7'si, öğretmenlerin de %66.5'i, eksi (-) ve artı (+) ile takdir edildiğini belirtmiştir.²⁸⁸ Karateke'nin bulgularında ise öğretmenlerin puan, not, artı ve yıldız işaretlerini pekiştireç olarak kullandıkları ifade edilmiştir.²⁸⁹ Yapılan araştırmaya göre öğrencilerin %24.6'sının, öğretmenlerin %10.3'ünün “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi uygulamanın yaygın olduğunu göstermekle birlikte öğrencilerin görüşlerindeki farklılık da dikkat çekmektedir.

“Öğretmenim, tecvid konularından ve ünite içeriklerinden yazılı sınav yapar” ifadesine öğrencilerin %32.7'si “her zaman”, %22.0'ı “genellikle”, %14.6'sı “bazen”, %9.2'si “nadiren” ve %21.5'i “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %22.6'sı “her zaman”, %28.0'ı “genellikle”, %27.9'u “bazen”, %12.7'si “nadiren” ve %8.7'si “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.35), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.43)'tür. Bu

²⁸⁸ Daşkın, a.g.e., s. 58-59.

²⁸⁹ Karateke, a.g.e., s. 195.

bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Kur'an-ı Kerim dersinde temel hedef Kur'an'ı doğru ve güzel okuma becerisini kazandırmaktır. Bu nedenle, ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin tilâvet becerisindeki durumunu tespit etmek için sözlü sınavlar üzerinden yapılmak zorundadır. Ancak gerek tecvid kurallarının öğretilmesinde, gerekse dua, sûre ve ezberlenecek bölümlerin anlamları ile Kur'an öğretiminde temel ilkeler ve yöntemlerle ilgili konuların öğretilmesinde yazılı sınavların yapılması gerekmektedir. Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında da öğrencilerin kazanımları elde edip etmediklerinin, amaçlanan hedeflere ulaşıp ulaşmadıklarının ve gerekli bilgileri alıp almadıklarının tespiti için ölçme ve değerlendirmenin önemine dikkat çekilmiş, bu durumun uygulama sınavı esas olmakla birlikte tecvid kurallarının tanımları ve örnekleri olmak üzere yazılı değerlendirme sınavı yapılması gerektiği açık ve net olarak belirtilmiştir.²⁹⁰ Ancak, araştırmanın bulgusuna göre öğrencilerin %45.4'ünün ve öğretmenlerin %49.3'ünün “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi bu uygulamanın istenen düzeyde gerçekleşmediğini göstermiştir. Önceki alan araştırmalarında da yazılı sınav ile ilgili bulgulara ulaşılamamıştır.

“Öğretmenim, yüzünden okumamızı değerlendirirken tecvid kurallarına riâyet etmemizi, doğru ve düzgün okumamızı önceler” ifadesine öğrencilerin %58.5'i “her zaman”, %22.9'u “genellikle”, %9.6'sı “bazen”, %4.4'ü “nadiren” ve %4.6'sı “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %65.4'ü “her zaman”, %31.8'i “genellikle”, %2.1'i “bazen”, %0.5'i “nadiren” ve %0.1'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.26), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.62)'dir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin %81.4'ünün, öğretmenlerin %97.2'sinin “her zaman, genellikle” düzeyinde katılım göstermesi olumlu bir bulgu olarak görülebilir. Çünkü, tilâvette asıl olan tecvide riâyetle harflerin hakkını vererek doğru ve güzel okumaktır. Bunu temin ettikten sonra ezber kısmı sonradan gelir. Yüzünden sahih bir tilâvet olmadan ezber yapılırsa yanlış öğrenilenlerin düzeltilmesi hem zor olmakta hem de uzun bir süreç gerekmektedir. Bu nedenle yüzünden okumada ölçme ve değerlendirme yapılırken hızlı okunmasından ziyade doğru ve güzel okunması esas alınmalıdır. Daşkın'ın araştırmasında yüzünden okumada öğrencilerin %65.4'ü her zaman, %20.4'ü de çoğu zaman öğretmenlerinin her hataya dikkat ettiğini belirtmiş, öğretmenlerin

²⁹⁰ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 4.

%51.2'si her zaman, %43.9'u ise çoğu zaman her hataya dikkat ettiğini belirterek doğru ve düzgün okumanın öncelikli olduğunu ifade etmiştir.²⁹¹ Kılıç'ın yaptığı araştırmada Kur'an eğitiminde önceliğin süre veya âyet ezberi ya da tecvid kuralının uyulama eksikliği olmaksızın öğretilmesi değil bilakis öğrencilerin en doğru şekilde Kur'an okumaları, daha sonra mümkün mertebe ezberin arttırılmasına dikkat çekilmiştir. Konuyla ilgili öğretmenlerin görüşleri sorulmuş ve %93.8'i derste önceliklerinin Kur'an'ı düzgün bir şekilde okuyabilme becerisi kazandırmak olduğunu belirtmiştir.²⁹² Önceden yapılan araştırmalardan çıkan sonuçlar da yapılan araştırmayı desteklemekte ve Kur'an öğretimde önceliğin yüzünden okumanın doğru ve düzgün kazandırılmasına ağırlık verilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Ancak bu önceliğe dikkat edildiği kadar öğrencilerin doğru ve düzgün okuma becerisini kazanmalarını sağlayacak öğretim yöntemlerine de dikkat edilmesi gerekmektedir. Aksi halde, kendilerine iyi bir Kur'an eğitimi verilmemiş öğrenciler sınavda bu önceliklerle karşılaştığı için düşük not alabilmektedir. Sonrasında da derse karşı ilgisiz kalmakta, motivasyonu düşmekte ve Kur'an dersinin zor olduğu kanaatine sahip olmaktadır.

“Öğretmenim, bu dersin tüm sınavlarından aldığım notların ortalamasına göre dönem sonu başarıımı belirler.” ifadesine öğrencilerin %53.8'i “her zaman”, %23.8'i “genellikle”, %10.1'i “bazen”, %4.8'i “nadiren” ve %7.5'i “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %49.7'si “her zaman”, %33.2'si “genellikle”, %7.5'i “bazen”, %3.5'i “nadiren” ve %6.1'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.12), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.17)'dir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. AİHL Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında dersin ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin süreç odaklı yürütülmesi gerektiği, öğrencilerin başlangıç, süreç ve sonuçtaki gelişim düzeylerinin ve edindiği kazanımların farklı olacağı için her öğrencinin kendi başlangıç ve gelişim düzeylerine göre değerlendirilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir. Değerlendirmelerde son birkaç okuma düzeyinin göz önünde bulundurularak önceki okumalarındaki eksikleri sebebiyle başarısız olarak addedilmemesi gerektiği belirtilmiştir.²⁹³ Ancak yapılan araştırmada öğrencilerin %77.6'sının, öğretmenlerin %82.9'unun “her zaman, genellikle” düzeyinde katılım

²⁹¹ Daşkın, a.g.e., s. 48, 50.

²⁹² Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s. 97-98.

²⁹³ Bkz. Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 4.

göstermesi, yine öğrencilerin %22.4'ünün ve öğretmenlerin %17.1'ünün “*bazen, nadiren, hiçbir zaman*” düzeyinde katılım sağlaması, yaygın olarak öğretmenlerin önceki sınavları değerlendirme sürecine dâhil ettiği, önceki eksiklikleri ve okuma becerisindeki zayıflıkları hesaba kattığı, öğrencilerin geldikleri son seviyenin beklenen düzeyde dikkate alınmadığı kanaatine varılabilir.

“Öğretmenim, en son geldiğim seviyeyi göz önüne alarak dönem sonu başarıımı belirler” ifadesine öğrencilerin %48.2'si “her zaman”, %26.7'si “genellikle”, %11.9'u “bazen”, %5.9'u “nadiren” ve %7.3'ü “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %47.8'i “her zaman”, %38.8'i “genellikle”, %8.7'si “bazen”, %2.5'i “nadiren” ve %2.1'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.03), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =4.28)'dir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Kur'an tilâveti, lafzın okunması yönüyle değerlendirilecek olursa aşamalı bir eğitim sürecinden sonra doğru ve güzel okuma noktasına kadar devam eden bir faaliyettir. Netice itibariyle harflerin mahreclerinden telaffuzu gerçekleştiğinde, tecvid kurallarına riâyet edilerek doğru ve düzgün bir kıraat noktasına gelindiğinde gelişim süreci tamamlanmış olacaktır. Bundan sonrası daha güzel okumak için ses ve makam becerisine ağırlık vermeye kalmıştır. Öğrenci eğitim sürecinin sonunda bu seviyeye geldiğinde lafzın kıraati tamam olduğu için ölçme ve değerlendirmede de takdirin ona göre olması ve bir önceki durumda olduğu gibi geçmiş evrelerdeki seviyelerinin dikkate alınmaması gerekir. Ancak yapılan araştırmanın bulgusunda küçük bir grup öğretmenin bu hususu göz ardı ettiği ifade edilebilir. Öğrencilerin %25.1'inin ve öğretmenlerin %13.3'ünün “*bazen, nadiren, hiçbir zaman*” düzeyinde katılımı bu konuda yanlış uygulamalar yapan öğretmenlerin olduğu kanaatini oluşturmuştur. Bir başka açıdan, öğretmenlerin değerlendirmesinin künhüne öğrenciler vâkıf olamadıkları için arada farkın olduğu da söylenebilir.

“Okulumda aynı sınıf seviyesindeki bütün öğrenciler için Kur'an dersi öğretmenleri komisyonu tarafından ortak sözlü sınav yapılır” ifadesine öğrencilerin %30.3'ü “her zaman”, %20.5'i “genellikle”, %14.2'si “bazen”, %8.4'ü “nadiren” ve %26.5'i “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %13.8'i “her zaman”, %16.0'ı “genellikle”, %13.9'u “bazen”, %13.5'i “nadiren” ve %42.8'i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.20), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =2.45)'tir. Bu bağlamda öğrencilerin ve

öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Yazılı sınavı olan derslerin yıl içerisinde veya her bir dönemde bir sınavı ortak yapılmaktadır. Kur'an eğitiminde ölçme ve değerlendirme nihai noktada sözlü sınav ile olmaktadır. Burada da öğretmenlerin Kur'an okuma becerilerindeki seviyenin, öğrencilerin okuma becerilerinin ölçme ve değerlendirme sürecine yansması kaçınılmazdır. Kârî ve mukrî olan bir öğretmenin değerlendirmesi ile aynı vasıflara haiz olmayan bir öğretmenin değerlendirmesi aynı şekilde olmayabilmektedir. Bu nedenle her dönem bir sınavın, komisyon sınavı olarak yapılmasıyla hem bazı adaletsizliklerin hem de yanlışlıkların ya da eksiklilerin önüne geçebilecektir. Yapılan araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin % 49.1'inin ve öğretmenlerin %70.2'sinin "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermesinden hareketle okullarda komisyonca gerçekleştirilen ortak sözlü sınavların pek yaygın bir uygulama olmadığı söylenebilir. Önceki araştırmalarda da konuyla ilgili herhangi bir bulgunun olmadığı görülmüştür.

Tablo 24: Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarına İlişkin Bulgular

	Bölüm 7	Öğrenci Görüşleri											Öğretmen Görüşleri										
	Kur'an-ı Kerim derslerinde ölçme ve değerlendirme çalışmaları	Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman			Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$
1	Öğretmenim, her günü okuyuşumu (+) veya (-) türünden işaretlerle veya (zayıf, orta, iyi, pekiyi) olarak değerlendirir.	7163	52.5	3122	22.9	1472	10.8	830	6.1	1051	7.7	4.06	1011	58.4	541	31.3	114	6.6	23	1.3	41	2.4	4.42
2	Öğretmenim, tecvid konularından ve ünite içeriklerinden yazılı sınav yapar.	4459	32.7	2999	22.0	1997	14.6	1251	9.2	2932	21.5	3.35	391	22.6	485	28.0	483	27.9	220	12.7	151	8.7	3.43
3	Öğretmenim, yüzünden okumamızı değerlendirirken tecvid kurallarına riâyet etmemizi, doğru ve düzgün okumamızı önceler.	7980	58.5	3117	22.9	1311	9.6	605	4.4	625	4.6	4.26	1132	65.4	551	31.8	36	2.1	9	.5	2	.1	4.62

4	Öğretmenim, bu dersin tüm sınavlarından aldığım notların ortalamasına göre dönem sonu başarıımı belirler.	7340	53.8	3244	23.8	1373	10.1	657	4.8	1024	7.5	4.12	860	49.7	575	33.2	129	7.5	60	3.5	106	6.1	4.17
5	Öğretmenim, en son geldiğim seviyeyi göz önüne alarak dönem sonu başarıımı belirler.	6572	48.2	3638	26.7	1626	11.9	805	5.9	997	7.3	4.03	827	47.8	672	38.8	151	8.7	43	2.5	37	2.1	4.28
6	Okulumda aynı sınıf seviyesindeki bütün öğrenciler için Kur'an dersi öğretmenleri komisyonu tarafından ortak sözlü sınav yapılır.	4132	30.3	2797	20.5	1941	14.2	1148	8.4	3620	26.5	3.20	239	13.8	276	16.0	241	13.9	234	13.5	740	42.8	2.45

7.8. Verimliliği Arttırmaya Yönelik Çalışmalara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kur'an-ı Kerim derslerinde verimliliği arttırmaya yönelik çalışmaların öğretmenlerce uygulanma düzeyine ilişkin AİHL'lerde öğrenim gören öğrencilerin ve bu okullarda görev yapan İHL meslek dersi öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Tablo 25'e göre;

“Öğretmenim, çevre imkânlarından yararlanarak din görevlileri ve Kur'an Kursu öğreticilerinden destek almamızı sağlar” ifadesine öğrencilerin %26.0'ı “her zaman”, %21.0'ı “genellikle”, %17.5'i “bazen”, %10.6'sı “nadiren” ve %24.9'u “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %15.8'i “her zaman”, %36.9'u “genellikle”, %30.8'i “bazen”, %12.5'i “nadiren” ve %4.0'ı “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.13), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.48)'dir. Bu bağlamda, öğrenciler ve öğretmenler arasında görüş farklılığı bulunduğu söylenebilir. Eğitimi sınıfla ve sadece öğretmenle sınırlandırmak mümkün değildir. Okul dışı öğrenmelerin ve çevresel imkânlardan yararlanmanın kalıcı öğrenmeler konusunda önemli bir katkısı vardır. Kur'an dersi için bu imkân hem kolay hem de oldukça mühimdir. Özellikle camilerde ve Kur'an kurslarında görev yapan din görevlileri bir avantaj olarak değerlendirilip yararlanılabilir. Başta emekli öğretmenler ve din görevlileri olmak üzere herhangi bir maddi beklentisi olmadan Kur'an öğreten eğitimcilerin olduğu da bir gerçektir. Yapılan araştırmada öğrencilerin %54'ünün (7.418) yaz Kur'an kursunda, %8.4'ünün (1.151) gündüzlü Kur'an kurslarında, %3.7'sinin (509) Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel bir eğitim alması da bunu göstermektedir. Kur'an eğitiminde, okul dışı öğrenme imkânlarıyla tashih-i huruf ve hafızlık eğitimi almak, ayrıca güzel okuma becerisini geliştirmek mümkün olmaktadır. Ancak, araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin %53'ünün, öğretmenlerin ise %47.3'ünün “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi, özellikle öğrencilerin %24.9'unun “hiçbir zaman” düzeyinde görüş bildirerek okul dışı öğrenmelerle çevre imkânlarından destek almadıklarını belirtmesi, uygulamanın yaygın olmadığını göstermektedir. Bu durum, dersin niteliği ve verimliliği açısından önemli bir noksanlık olarak görülebilir. Önceki araştırmalarda konuyla ilgili herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

“Öğretmenim, Kur'an-ı Kerim dersinde uyguladığı yöntemler hakkında yazılı olarak kendisini değerlendirmemizi ister” ifadesine öğrencilerin %24.6'sı “her zaman”, %19.9'u “genellikle”, %14.9'u “bazen”, %9.1'i “nadiren” ve %31.6'sı “hiçbir zaman”

düzeyinde; öğretmenlerin %9.3'ü “her zaman”, %19.2'si “genellikle”, %30.3'ü “bazen”, %20.6'sı “nadiren” ve %20.6'sı “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =2.97), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =2.76)'dır. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Derslerin verimliliği açısından öğrencilerin beklentilerini öğrenmek, izlenen yöntemlerin öğrenmelerine ne düzeyde etki ettiğini bilmek ve yeni öğretim stratejileri geliştirmek için önemli bir yere sahip bu uygulamadan yaygın olarak yararlanılmadığı görülmüştür. Zîra, araştırma bulgularına göre öğrencilerin %55.6'sı, öğretmenlerin ise %71.5'i “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu uygulamadan yararlanmaması oldukça dikkat çekicidir.

“Kur'an-ı Kerim derslerinde okulumuza yeni kayıt olan öğrencilerin sınıflara dağılımları Kur'an okuma seviyelerine göre yapılır” ifadesine öğrencilerin %24.2'si “her zaman”, %18.8'i “genellikle”, %12.5'i “bazen”, %8.4'ü “nadiren” ve %36.2'si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %9.7'si “her zaman”, %16.8'i “genellikle”, %11.6'sı “bazen”, %13.1'i “nadiren” ve %49.0'ı “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =2.86), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =2.25)'tir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin yakın görüşe sahip olduğu söylenebilir. Anadolu İmam Hatip Liseleri 9. sınıfa kayıt olan öğrencilerin Kur'an okuma düzeyleri farklı olabilmektedir. Buna göre ortaokuldan gelip Kur'an okumasını hiç bilmeyenler, seçmeli Kur'an dersi alarak gelenler, İHO'larda bu dersi okuyarak gelenler, yaz Kur'an kurslarında ya da Kur'an kurslarında eğitimi alanlar ile ailesinden veya özel hocalardan ders almış olanlar bulunabilmektedir. Hafız olarak gelen öğrenciler de düşünüldüğünde sınıflarda homojen bir yapıdan bahsetmek mümkün değildir. Bu nedenle okulun ilk haftası öğrencilerin Kur'an okuma seviyelerinin belirlenerek sınıflara dağılımının yapılması önem arz etmektedir. Bu nedenle, Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 8. Maddesi'nin 2. fıkrasında sınıf ve şubeler oluşturulurken Kur'an-ı Kerim derslerinde öğrenci seviyelerinin de dikkate alınabileceği belirtilmiştir.”²⁹⁴ Yönetmelikte herhangi bir sınıf düzeyinde sınırlama da getirilmemiştir. Yapılan araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin

²⁹⁴Bkz. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf

%57.1'inin, öğretmenlerin %73.7'sinin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılımı, dersin verimliliğini etkileyen temel uygulama olarak öğrencilerin seviyelerine göre sınıfların oluşturulmasının yeterince yaygın bir uygulama olmadığına dikkat çekmektedir.

“Öğretmenim, Kur'an derslerinde öğrencilerin U düzeninde oturmasını sağlar” ifadesine öğrencilerin %20.1'i “her zaman”, %14.1'i “genellikle”, %11.8'i “bazen”, %7.3'ü “nadiren” ve %46.7'si “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %6.1'i “her zaman”, %11.2'si “genellikle”, %23.6'sı “bazen”, %21.2'si “nadiren” ve %38.0'ı “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =2.54), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =2.26)'dır. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Sınıf ortamlarının dersin özelliğine göre tanzimi ve öğretim araçlarıyla zenginleştirilmesi öğrenmeyi kolaylaştıran etkenlerdendir. Kur'an derslerinde öğretmen ve öğrencilerin birbirlerinin yüzünü görecektir. U veya hilal düzeninde oturması tashih-i huruf eğitiminde ve koro çalışmasında öğretmenin takibini ve öğrencilerin birbirlerini görerek akran desteği almalarını sağlar. Yine yapılan bu araştırmanın verilerine göre, Kur'an dersi için özel tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunan okullarda, öğretim yöntem ve tekniklerinin daha etkin kullanıldığına dair elde edilen bulgu da bu durumu desteklemektedir. Kur'an-ı Kerim dersinin daha verimli olması için dersin öğretim programında imkân dâhilinde okulda özel bir sınıfın oluşturulması da önerilmesine rağmen²⁹⁵ yapılan araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin %65.8'inin, öğretmenlerin %82.8'inin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinden katılması bu uygulamanın pek az gerçekleştirildiğini ortaya koymaktadır. Daşkın'ın araştırmasında da öğretmenlerin %4.9'u, öğrencilerin %8.1'i bu “Daire” veya “U” düzeni uygulamasının yapıldığını; öğretmenlerin %95.1'i ve öğrencilerin de %91.9'u uygulamanın gerçekleştirilmediğini belirtmiştir.²⁹⁶ Karateke'nin araştırmasında da geleneksel oturma düzenini 22, “U” düzenini ise 3 öğretmenin uyguladığı belirtilmiştir.²⁹⁷

“Öğretmenim, grup çalışma yöntemini uygulayarak öğrencilerin birbirlerini dinlemelerini ve akran desteği almalarını sağlar” ifadesine öğrencilerin %34.1'i “her zaman”, %23.0'ı “genellikle”, %16.2'si “bazen”, %9.3'ü “nadiren” ve %17.4'ü “hiçbir

²⁹⁵ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 3.

²⁹⁶ Daşkın, a.g.e., s. 54.

²⁹⁷ Karateke, a.g.e., s. 135.

zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %28.7’si “her zaman”, %41.6’sı “genellikle”, %23.4’ü “bazen”, %4.9’u “nadiren” ve %1.4’ü “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.47), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =3.91)’dir. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Kur’an derslerinde elif-bâ, yüzünden okuma, ezber ve tecvid öğretiminde öğrencilerin birbirlerine vereceği katkı ve akran desteği oldukça anlamlıdır. Dersin beceri temelli olması, öğrencilerin farklı bilgi ve beceri düzeyinde okula gelmesi, en önemlisi de tilâvet icrasının bir sanat gibi değerlendirilmesi ve kabiliyetlerin farklılığı, grupla öğrenmeyi ve akran desteğini zorunlu hale getirmektedir. Ancak, dersin öğretim programında okuma becerisi iyi olan öğrencilerin zayıf öğrencilere destek vermesinin sağlanması istenmesine²⁹⁸ rağmen yapılan araştırmada öğrencilerin %42.9’unun, öğretmenlerin ise %29.7’sinin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi akran desteği uygulamasının yeteri kadar olmadığını göstermektedir. Konuyla ilgili alanyazınındaki araştırma sonuçları da bu kanaati pekiştirmektedir. Daşkın’ın araştırmasında öğretmenlerin %90.4’ünün, öğrencilerin de %92.2’sinin grup çalışmasından yararlanmadığı belirtilmiştir. Aynı araştırmada öğrencilerin %44.62’sinin, öğretmenlerin de %53.6’sının akran desteğinden yararlanmadıkları belirtilmiştir.²⁹⁹

“Öğretmenim, Kur’an derslerinde drama ve eğitsel oyun gibi yöntemlerden yararlanır” ifadesine öğrencilerin %21.4’ü “her zaman”, %14.2’si “genellikle”, %12.4’ü “bazen”, %9.3’ü “nadiren” ve %42.6’sı “hiçbir zaman” düzeyinde; öğretmenlerin %6.2’si “her zaman”, %13.1’i “genellikle”, %30.9’u “bazen”, %26.8’i “nadiren” ve %23.1’i “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğrencilerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =2.63), öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ise ($\bar{X}$ =2.53)’tür. Bu bağlamda öğrencilerin ve öğretmenlerin benzer görüşe sahip olduğu söylenebilir. Drama (rol oynama) yöntemi, bir duyguyu, düşüncüyü, durumu, olayı veya problemi eğitsel oyunlar yoluyla canlandırarak öğretmektir.³⁰⁰ Kur’an-ı Kerim derslerinde bu yöntemden, harflerin ve mahreclerinin öğretiminde, tecvid konularının teorik bilgisinin ve uygulama becerisinin kazandırılmasında veya anlam öğretiminde yararlanılabilir. Yapılan araştırmanın bulgularına göre bu yöntemden beklenen düzeyde yaygın olarak

²⁹⁸ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur’an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 3.

²⁹⁹ Daşkın, a.g.e., s. 55.

³⁰⁰ Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, 5. b., Ankara: Nobel, 2011, s. 190.

yararlanılmadığı söylenebilir. Araştırmanın verilerine göre öğrencilerin %64.3'ü ve öğretmenlerin %80.8'i "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde görüş bildirmiştir.

"Kur'an-ı Kerim derslerinde uyguladığım yöntem ve tekniklerle ilgili düşüncelerimi meslektaşlarımla paylaşırım" ifadesine öğretmenlerin %42.3'ü "her zaman", %45.5'i "genellikle", %11.1'i "bazen", %1.0'ı "nadiren" ve %1.1'i "hiçbir zaman" düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.29)'dur. Öğretmenler, dersin öğretimindeki yöntem ve tekniklerle ilgili düşüncelerini ve örnek uygulamalarını eğitim öğretim yılı başında, ortasında ve sonunda gerçekleştirilen İHL Meslek Dersleri Zümre toplantılarında paylaşmaktadır. Yapılan araştırmanın bulgusunda öğretmenlerin %87.8'inin "her zaman, genellikle" düzeyinde katılım göstermesi olumlu bir durumdur. Bu paylaşımlar derslerin daha nitelikli işlenmesine yaygınlık kazandırmakta, öğretmenlerin birbirilerinden yararlanarak daha verimli bir Kur'an öğretimi gerçekleştirmelerine katkı vermektedir. Ancak, Kur'an öğretimi açısından çıktılar göz önünde bulundurulduğunda dersin öğretimine dair yöntem ve tekniklerin istenen düzeyde meslekî paylaşımlara yansımadağı ve uygulamaya geçmediğı, daha çok resmi zümre toplantılardaki standart paylaşımlardan ibâret olduğı kanaatine de varılabilir.

"Kur'an-ı Kerim derslerinde branşlaşmaya gidilmesi gerektiğini düşünürüm" ifadesine öğretmenlerin %49.2'si "her zaman", %32.1'i "genellikle", %10.8'i "bazen", %3.4'ü "nadiren" ve %4.6'sı "hiçbir zaman" düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =4.18)'dir. Öğretmenler bu kanaate kendileri açısından bakıldığında dersi daha ehil, kârî ve mukrî vasfına sahip olanların okutması, bu ehliyetle olmayanların ise derse girmemeleri için varmış olabilirler. Önceki araştırmalardaki bulgular da bu kanaati destekler mahiyettedir. Kantar'ın yaptığı nitel araştırmada "İHL meslek derslerinde branşlaşma olması durumunda Kur'an-ı Kerim öğretiminin kalitesi artar mı?" sorusuna 57 öğretmenden 31'i (%54.4) "evet, artar", 18'i (%31.6) "kısmen artar", 8 (%14) öğretmen "hayır, artmaz" cevabını vermiştir.³⁰¹ Kılıç'ın araştırmasında 242 öğretmenden %77.7'si Kur'an dersinde alanında uzman bir hocanın sınıf başarısına etkisinin olacağı yönünde kanaatini bildirmiştir.³⁰² Kılıç'ın araştırmasında meslek derslerinde öğretmenlerin branşlaşmaya gitmesi gerektiğı hatta bu branşlaşmanın

³⁰¹ Kantar, a.g.e., s. 92-93.

³⁰² Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'ân Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s. 92.

İlahiyat Fakültelerinde başlaması gerektiğine de dikkat çekilmiştir.³⁰³ Aşlamacı tarafından 12 farklı ildeki 24 İHL’de görev yapan 25 okul yöneticisi üzerinde yapılan nitel araştırmada okul yöneticileri de meslek derslerinde branşlaşmaya gidilmesini dile getirmişlerdir.³⁰⁴ Yapılan bu araştırmanın bulgusunda öğretmenlerin %81.3’ü branşlaşmaya gidilmesine “her zaman, genellikle” düzeyinde katılım göstermesi, dersin verimliliği için gerekliliği ifade etmesi bakımından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

“Kur’an-ı Kerim derslerinin daha iyi verilmesi için tecvid, talim ve Kur’an öğretimine yönelik kitap, makale gibi yazılı dokümanlar okurum” ifadesine öğretmenlerin %18.7’si “her zaman”, %41.1’i “genellikle”, %28.9’u “bazen”, %8.3’ü “nadiren” ve %2.9’u “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}$ =3.64)’tür. Öğretmenlerin okutmuş oldukları derslerin muhtevasına ve özel öğretim yöntemlerine yönelik sürekli bir gelişim içerisinde olması nitelikli eğitimin olmazsa olmazlarından. Kur’an ilimleri ve tilâvet teknikleri açısından öğretmenlerin güncel bilgiler ve beceriler edinmesinin yolu, hem okumalar hem de varsa imkân dâhilinde özel dersler veya dijital imkânlardan yararlanarak ders almak yoluyla olacaktır. Kendisini bu alanda geliştirmek isteyen öğretmenlerin tercihleri de bu yönde olmaktadır. Kantar’ın araştırmasına katılan öğretmenlerin meslekî gelişimleri açısından Kur’an-ı Kerim’i güzel okuma, dersin öğretimine yönelik yaklaşım, yöntemler, teknikler ve kıraatla ilgili konular şeklinde sıralandığını görülmektedir. Ancak aynı araştırmada öğretmenlerin ne gibi okumalar yaptıklarına dair bir veri yer almamaktadır.³⁰⁵ Yapılan araştırmada öğretmenlerin %59.8’inin “her zaman, genellikle”, %40.1’inin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi, Kur’an-ı Kerim dersine giren öğretmenlerin yarıya yakınının kendisini geliştirmek ve nitelikli bir eğitim yapmak için tecvid, talim ve Kur’an öğretimine dair beklenen düzeyde okumalar yapmadığı yönünde kanaat oluşturduğu söylenebilir.

“Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programı kazanımlarını nasıl vereceğimi planlarım” ifadesine öğretmenlerin %40.2’si “her zaman”, %51.1’i “genellikle”, %7.2’si

³⁰³ Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur’ân Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s. 85.

³⁰⁴ İbrahim Aşlamacı, İmam Hatip Liselerindeki Din Eğitiminin Niteliği İle İlgili Sorunlar: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma, *Turkish Studies = Türkoloji Araştırmaları: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, C. 12, S. 10, 2017, s. 77.

³⁰⁵ Kantar, a.g.e., s. 64.

“bazen”, %1.4’ü “nadiren” ve %2’si “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}=4.30$)’dur. Öğretim programındaki kazanımların gerçekleşmesi için ders öncesinde öğretmenler tarafından öğretimin ne şekilde verileceği, hangi yöntemlerin ve ders materyallerinin kullanılacağı, sınıf yönetiminde ne gibi uygulamalar yapılacağı hususlarında ön hazırlık yapılması Kur’an öğretiminin verimliliğini arttıracaktır. Yapılan araştırmada, öğretmenlerin %91.3’ünün “her zaman, genellikle” düzeyinde katılım göstermesi, öğretim programının dikkatle incelendiğini göstermektedir. Ancak, yapılan bu araştırmanın geneli göz önünde bulundurulduğunda, öğretim programında yer alan dersin uygulama esaslarına ilişkin açıklamalarda belirtilen hususların istenen düzeyde uygulanmadığının tespit edilmesi, öğretim programının incelenmesi ve planlamaya yansıtılmasına dair çıkan sonucun tartışılmasını gündeme getirmektedir. Kantar’ın yaptığı araştırmada da dersin öğretim programının öğretmenler tarafından okunma düzeyini belirlemek üzere yöneltilen “*Kur’an-ı Kerim dersi programını okudunuz mu?*” sorusuna öğretmenlerin %80.7’si okuduğunu, %19.3’ü ise okumadığını belirtmiştir. Her ne kadar bu sonuç yapılan araştırmaya yakın çıkmış olsa da programın kazanımlarına göre ders öncesi özel bir hazırlık yapılmasının tespit edildiği söylenemez. Aynı araştırmada ders öncesi konuya uygun yöntem çalışması yapmaya her zaman hazırlandığını belirten öğretmenlerin %24.6, bazen hazırlandığını belirtenlerin %61.4 olması, hiçbir zaman hazırlanmadıklarını belirtenlerin ise %14 olması dikkat çekmektedir.³⁰⁶ Bu araştırmada da, Kur’an-ı Kerim öğretmenlerinin derslerin öğretim programını ve kazanımlarını okudukları tespit edilmiştir. Ancak öğretmen görüşlerinin kazanımların nasıl işleneceğinden ziyade ne işleneceği yönünde daha baskın olduğu söylenebilir.

“*Kur’an dersleri ile ilgili hazırladığım özgün materyalleri meslektaşlarımla paylaşıyorum*” ifadesine öğretmenlerin %30.1’i “her zaman”, %42.0’i “genellikle”, %20.4’ü “bazen”, %5.9’u “nadiren” ve %1.6’sı “hiçbir zaman” düzeyinde katılım sağlamıştır. Söz konusu ifadeye öğretmenlerin katılım düzeyi ortalaması ($\bar{X}=3.93$)’tür. Öğretmenlik mesleğini icra ederken farklı ve özgün uygulamaları yanı sıra özgün ders materyalleri üreten öğretmenler vardır. Öğretmenlik mesleğinin bir sanat olduğu düşünülmektedir. Bu sanatı icra ederken kabiliyetleri ve bireysel çabalarıyla özgün ders materyali üreten öğretmenlerin ürünlerini paylaşmaları, iletişim vasıtaları ve eğitim teknolojileri ile daha

³⁰⁶ Kantar, a.g.e., s. 53.

kolay olmuştur. Öğretmenler hazırladıkları e-içerikleri kendi okulundaki meslektaşları ile paylaşabildikleri gibi internet imkânlarıyla diğer meslektaşlarıyla da paylaşabilirler. Millî Eğitim Bakanlığı tarafında oluşturulan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğüne açılan e-içerik paylaşım portalı da bu duruma imkân vermektedir.³⁰⁷ Yapılan araştırmada öğretmenlerin %72.1'inin “her zaman, genellikle” düzeyinde katılım göstermesi hazırladıkları özgün materyalleri meslektaşları ile paylaşımları açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak, %27.9'unun ise “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi, hazırladıkları özgün materyalleri meslektaşları ile beklenen düzeyde yaygın olarak paylaşmadıkları kanaatini de oluşturmaktadır. Nitekim Aşlamacı tarafından yapılan araştırmada özgün öğretim materyali hazırlayan İHL meslek dersleri öğretmenlerinin %22.2, kültür dersi öğretmenleri oranının %35.2 olması; hazırladığı öğretim materyallerini EBA'da meslektaşlarıyla paylaşan meslek dersleri öğretmenlerinin oranı %6.6 iken kültür dersi öğretmenlerinin %10.3 olması İHL meslek dersleri öğretmenlerinin materyal hazırlamada ve EBA'da meslektaşlarıyla paylaşımında bulunmakta diğer branşlardaki öğretmenlere göre oranlarının düşük olması³⁰⁸ yapılan araştırmanın bulgularını teyid etmesi açısından dikkat çekmektedir.

³⁰⁷ <http://dogm.eba.gov.tr/panel/panel/GHazirlilik.aspx> (02.05.2020).

³⁰⁸ Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri (Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet)*, s. 115.

Tablo 25: Verimliliği Arttırmaya Yönelik Çalışmalara İlişkin Bulgular

	Bölüm 8	Öğrenci Görüşleri											Öğretmen Görüşleri										
	Kur'an-ı Kerim derslerinde verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar	Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman			Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$
1	Öğretmenim, çevre imkânlarından yararlanarak din görevlileri ve Kur'an Kursu öğrencilerinden destek almamızı sağlar.	3552	26.0	2861	21.0	2390	17.5	1441	10.6	3394	24.9	3.13	273	15.8	638	36.9	532	30.8	217	12.5	70	4.0	3.48
2	Öğretmenim, Kur'an-ı Kerim dersinde uyguladığı yöntemler hakkında yazılı olarak kendisini değerlendirmemizi ister.	3351	24.6	2712	19.9	2027	14.9	1241	9.1	4307	31.6	2.97	161	9.3	332	19.2	524	30.3	356	20.6	357	20.6	2.76
3	Kur'an-ı Kerim derslerinde okulumuza yeni kayıt olan öğrencilerin sınıflara dağılımları Kur'an okuma seviyelerine göre yapılır.	3296	24.2	2558	18.8	1706	12.5	1144	8.4	4934	36.2	2.86	167	9.7	290	16.8	200	11.6	226	13.1	847	49.0	2.25
4	Öğretmenim, Kur'an derslerinde öğrencilerin U düzeninde oturmasını sağlar.	2743	20.1	1927	14.1	1608	11.8	989	7.3	6371	46.7	2.54	105	6.1	193	11.2	409	23.6	366	21.2	657	38.0	2.26

5	Öğretmenim, grup çalışma yöntemini uygulayarak öğrencilerin birbirlerini dinlemelerini ve akran desteği almalarını sağlar.	4655	34.1	3133	23.0	2211	16.2	1271	9.3	2368	17.4	3.47	497	28.7	720	41.6	405	23.4	84	4.9	24	1.4	3.91
6	Öğretmenim, Kur'an derslerinde drama ve eğitsel oyun gibi yöntemlerden yararlanır.	2923	21.4	1942	14.2	1693	12.4	1271	9.3	5809	42.6	2.63	107	6.2	226	13.1	535	30.9	463	26.8	399	23.1	2.53
7	Kur'an-ı Kerim derslerinde uyguladığım yöntem ve tekniklerle ilgili düşüncelerimi meslektaşlarımla paylaşıyorum.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	731	42.3	788	45.5	192	11.1	18	1.0	1	.1	4.29
8	Kur'an-ı Kerim derslerinde branşlaşmaya gidilmesi gerektiğini düşünürüm.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	851	49.2	555	32.1	186	10.8	59	3.4	79	4.6	4.18
9	Kur'an-ı Kerim derslerinin daha iyi verilmesi için tecvid, talim ve Kur'an öğretimine yönelik kitap, makale gibi yazılı dokümanlar okurum.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	324	18.7	711	41.1	500	28.9	144	8.3	51	2.9	3.64
10	Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programı kazanımlarını nasıl vereceğimi planlarım.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	695	40.2	884	51.1	124	7.2	24	1.4	3	.2	4.30
11	Kur'an dersleri ile ilgili hazırladığım özgün materyalleri meslektaşlarımla paylaşıyorum.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	521	30.1	727	42.0	353	20.4	102	5.9	27	1.6	3.93

8. ARAŞTIRMANIN DEĞİŞKENLER AÇISINDAN BULGULARI VE YORUMLARI

Araştırmanın bu bölümünde öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri sonucu sekiz alanda ortaya çıkan bulgular on yedi değişken üzerinden incelenmiştir. Araştırma kapsamında belirlenen alanlardaki yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinden elde edilen puanlar, çeşitli değişkenlere göre t-testi ve Anova testi sonuçları ile yorumlanmıştır.

8.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre T-Testi Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğrencilerin cinsiyetine göre, Elif-bâ öğretiminde [$t_{(13636)}=-4.121$, $p < .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$t_{(13636)}= 4.402$, $p < .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$t_{(13636)}= -3.009$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$t_{(13636)}= 7.832$, $p < .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$t_{(13636)}= 12.817$, $p < .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$t_{(13636)}= -4.618$, $p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$t_{(13636)}= 20.021$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$t_{(13636)}= 5.778$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmekte iken tecvid öğretimi ve uygulamasında [$t_{(13636)}=.787$, $p > .05$] ise anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (Bkz. Tablo 26)

Ayrıca Elif-bâ öğretimi boyutunda (Cohen's $d=.06$); yüzünden okuma boyutunda (Cohen's $d=.07$); ezber yaptırma boyutunda (Cohen's $d=.04$); anlam öğretimi boyutunda (Cohen's $d=.13$); öğretim materyali kullanımı boyutunda (Cohen's $d=.22$); ölçme ve değerlendirme boyutunda (Cohen's $d=.07$); verimliliği artırma boyutunda (Cohen's $d=.34$) ve ölçeğin tamamında (Cohen's $d=.09$) tespit edilen etki büyüklüğü düşük etki düzeyindedir.

Tablo 26'ya göre Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında bütün alt boyutlarda belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeylerine ilişkin erkek öğrencilerin görüş ortalaması ($\bar{X}=3.66$), kız öğrencilerin görüş ortalamasından ($\bar{X}=3.58$) daha yüksektir. Bu bulgu incelendiğinde, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri daha az düzeyde uyguladığını ifade ettiği söylenebilir.

Tablo 26: Öğrencilerin Cinsiyetine Göre T-Testi Sonuçları

Kategori	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Cohen's d
Elif-Bâ Öğretimi	Erkek	6031	3.84	1.040	-4.121	.000*	.06
	Kız	7607	3.91	1.009			
Yüzünden Okuma	Erkek	6031	3.79	.910	4.402	.000*	.07
	Kız	7607	3.72	.854			
Tecvid Öğretimi	Erkek	6031	3.87	.935	.787	.431	-
	Kız	7607	3.86	.889			
Ezber Yaptırma	Erkek	6031	3.80	.962	-3.009	.003*	.04
	Kız	7607	3.84	.901			
Anlam Öğretimi	Erkek	6031	3.48	1.111	7.832	.000*	.13
	Kız	7607	3.33	1.140			
Öğretim Materyali Kullanımı	Erkek	6031	3.37	1.129	12.817	.000*	.22
	Kız	7607	3.11	1.151			
Ölçme ve Değerlendirme	Erkek	6031	3.80	.928	-4.618	.000*	.07
	Kız	7607	3.87	.827			
Verimliliği Arttırma	Erkek	6031	3.17	1.201	20.021	.000*	.34
	Kız	7607	2.75	1.245			
Toplam	Erkek	6031	3.66	.861	5.778	.000*	.09
	Kız	7607	3.58	.791			

*p< .05

Kur'an-ı Kerim dersinde öğretmenlerin kullandığı yöntemler öğrencilerin cinsiyetine göre değişkenlikler gösterebilmektedir. İlk öğrenme, ezber ve ölçme değerlendirme gibi heyecan oluşturma durumu olan öğrenme alanlarında kız öğrencilerin, öğretmenlerinin kullandığı yöntem ve tekniklerin daha fazla düzeyde olduğuna dair kanaat belirttikleri söylenebilir. Bu durum kız öğrencilerin genel anlamadaki başarıya odaklı bir duygu ve düşünceye sahip olmaları ile de ilişkilendirilebilir. Zîra, yapılan araştırmalar da kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla meslek derslerine ilgilerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.³⁰⁹ Belirli bir rutini olan ve başarı endişesi oluşturmayacak alanlarda erkek öğrencilerin, öğretmenlerinin dersin öğretim yöntem ve tekniklerine dair uygulama düzeyinin yüksek olduğuna dair kanaatleri, mevcut uygulamaları yeterli görmeleri ile de ilişkilendirilebilir.

³⁰⁹ İbrahim Aşlamacı, İHL Öğrencilerinin Meslek Dersleri ve Meslek Dersi Öğretmenlerine Yönelik Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 17, S. 1, 2017, s. 227.

8.2. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre T-Testi Sonuçları ve Yorumları

Tablo 27 incelendiğinde, Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğretmenlerin cinsiyetine göre, Elif-bâ öğretiminde [$t_{(1728)} = -4.805$, $p < .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$t_{(1728)} = -3.208$, $p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$t_{(1728)} = -2.027$, $p < .05$] ezber yaptırma ve dinlemede [$t_{(1728)} = -7.798$, $p < .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$t_{(1728)} = 2.162$, $p < .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$t_{(1728)} = -6.381$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$t_{(1728)} = -3.117$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmekte iken ise anlam öğretiminde [$t_{(1728)} = -1.174$, $p > .05$] ve derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$t_{(1728)} = .955$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 27: Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre T-Testi Sonuçları

Kategori	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Cohen's d Etki Büyüklüğü
Elif-Bâ Öğretimi	Erkek	853	4.34	.464	-4.805	.000*	.22
	Kadın	877	4.44	.431			
Yüzünden Okuma	Erkek	853	3.85	.526	-3.208	.001*	.15
	Kadın	877	3.93	.516			
Tecvid Öğretimi	Erkek	853	4.06	.534	-2.027	.043*	.09
	Kadın	877	4.11	.524			
Ezber Yaptırma	Erkek	853	4.06	.542	-7.798	.000*	.38
	Kadın	877	4.26	.506			
Anlam Öğretimi	Erkek	853	3.57	.732	-1.174	.862	-
	Kadın	877	3.58	.759			
Öğretim Materyali Kullanımı	Erkek	853	3.56	.719	2.162	.031*	.09
	Kadın	877	3.49	.705			
Ölçme ve Değerlendirme	Erkek	853	3.81	.538	-6.381	.000*	.31
	Kadın	877	3.98	.545			
Verimliliği Arttırma	Erkek	853	3.43	.588	.955	.339*	.05
	Kadın	877	3.40	.573			
Toplam	Erkek	853	3.81	.429	-3.117	.002*	.14
	Kadın	877	3.87	.401			

* $p < .05$

Yine Elif-bâ öğretimi boyutunda (Cohen's $d=.22$); yüzünden okuma boyutunda (Cohen's $d=.15$); tecvid öğretimi boyutunda (Cohen's $d=.09$); ezber yaptırma boyutunda (Cohen's $d=.38$); öğretim materyali kullanımı boyutunda (Cohen's $d=.09$); ölçme ve değerlendirme boyutunda (Cohen's $d=.31$); verimliliği arttırma boyutunda (Cohen's $d=.05$) ve ölçeğin tamamında (Cohen's $d=.14$) tespit edilen etki büyüklükleri düşük etki düzeyindedir. (Bkz. Tablo 27)

Tablo 27'ye göre Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında bütün alt boyutlarda belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeylerine ilişkin kadın öğretmenlerin görüş ortalaması ($\bar{X}=3.87$), erkek öğretmenlerin görüş ortalamasından ($\bar{X}=3.81$) daha yüksektir. Bu bulgu incelendiğinde, kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere nazaran Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladığını ifade ettiği söylenebilir.

Kız öğrencilerin ve kadın öğretmenlerin görüşlerinin benzerliğinden hareketle, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran elif-bâ, tecvid ve ezber öğretiminde daha fazla yöntem ve teknikleri uygulamaya çalıştıkları yönünde bir kanaate varılabilir.

Erkek ve kadın öğretmenlerin, anlam öğretimi kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri benzer düzeyde uyguladıklarını ifade etmesi de dikkat çekicidir. Bu sonucun bir diğer nedeni de anlam öğretiminin her iki gruptaki öğretmenler tarafından birbirine fark oluşturacak düzeyde gerçekleştirilmediği, dolayısıyla öğrencilerin nazarında değerlendirme yapılmasına imkân verecek kadar yöntem ve tekniklerin kullanılmadığı yönünde de değerlendirilebilir. Nitekim, yapılan bu araştırmada öğrencilerin %29.4'ü ve öğretmenlerin %19.5'i anlam öğretiminin yapılması hususunda; yine öğrencilerin %45.5'i ve öğretmenlerin %36.9'u sûre ve âyetlerden ilkeler çıkarılması hususunda "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermiştir.

Erkek öğrenciler ve erkek öğretmenler, Kur'an-ı Kerim derslerinde öğretim materyallerinin daha fazla düzeyde kullanıldığını ifade etmektedir. Erkek öğrenci ve erkek öğretmenlerin bu kanaati, öğretim materyallerinin erkek öğretmenler tarafından kullanımının kadın öğretmenlere nazaran daha iyi olduğu yönünde yorumlanabilir.

Kız öğrenciler ve kadın öğretmenler, Kur'an-ı Kerim derslerinde ölçme ve değerlendirme çalışmalarının daha fazla düzeyde uygulandığını ifade etmektedir. Kız öğrencilerin ve kadın öğretmenlerin görüş benzerliği ölçme ve değerlendirmelerde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran daha titiz olduğu yönünde değerlendirilebilir.

Kız öğrencilerin, öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim derslerinde verimliliği artırma çalışmalarını daha fazla düzeyde uyguladığını ifade etmesi, erkek ve kadın öğretmenlerin verimliliği artırma çalışmaları konusunda benzer görüşe sahip olduğunu ifade etmesi dikkat çekicidir.

Bu alandaki bulguların genelini göz önünde bulundurduğumuzda kadın öğretmenlerin kendilerini erkek öğretmenlerden daha yeterli buldukları kanaatine

varılabilir. Materyal kullanımında ise erkek öğretmenlerin eğitim teknolojilerini daha çok kullanıyor olma ihtimallerine binaen bu kanaate vardıkları söylenebilir. Erkek öğrenciler tarafından, erkek öğretmenlerin daha çok ders materyali kullanıldığının ifade edilmesi de bunu teyid etmektedir. Aynı bulgulardan hareketle kadın öğretmenlerin materyal kullanımında kendilerini diğer alanlara nazaran daha zayıf gördükleri kanaatine de ulaşılabilir.

8.3. Öğrencilerin Bir Önceki Mezun Olduğu Okul Türüne Göre T-Testi Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğrencilerin bir önceki mezun olduğu okul türüne göre, Elif-bâ öğretiminde [$t_{(13636)} = 10.833, p < .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$t_{(13636)} = 13.449, p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$t_{(13636)} = 8.405, p < .05$], ezber yaptırma ve dinlemede [$t_{(13636)} = 10.662, p < .05$]; anlam öğretiminde [$t_{(13636)} = 11.150, p < .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$t_{(13636)} = 11.870, p < .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$t_{(13636)} = 7.723, p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$t_{(13636)} = 15.104, p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$t_{(13636)} = 14.024, p < .05$] anlamlı farklılık görülmektedir. (Bkz. Tablo 28)

Ayrıca Elif-bâ öğretimi boyutunda (Cohen's $d = .18$); yüzünden okuma boyutunda (Cohen's $d = .23$); tecvid öğretimi boyutunda (Cohen's $d = .14$); ezber yaptırma boyutunda (Cohen's $d = .19$); anlam öğretimi boyutunda (Cohen's $d = .19$); öğretim materyali kullanımı boyutunda (Cohen's $d = .21$); ölçme ve değerlendirme boyutunda (Cohen's $d = .13$); verimliliği artırma boyutunda (Cohen's $d = .26$) ve ölçeğin tamamında (Cohen's $d = .25$) tespit edilen etki büyüklüğü düşük etki düzeyindedir.

Tablo 28'e göre Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında bütün alt boyutlarda belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeylerine ilişkin ortaokuldan mezun öğrencilerin görüş ortalaması ($\bar{X} = 3.69$), İHO'dan mezun öğrencilerin görüş ortalamasından ($\bar{X} = 3.48$) daha yüksektir. Bu bulgu incelendiğinde, ortaokuldan mezun öğrencilerin İHO'dan mezun öğrencilere nazaran öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladığını ifade ettiği söylenebilir.

Tablo 28: Öğrencilerin Mezun Olduğu Okul Türüne Göre T-Testi Sonuçları

Kategori	Mezuniyet Türü	Okul	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Cohen's d Etki Büyüklüğü
Elif-Bâ Öğretimi	Ortaokul		8643	3.95	.995	10.833	.000*	.18
	İmam Ortaokulu	Hatip	4995	3.76	1.060			
Yüzünden Okuma	Ortaokul		8643	3.83	.871	13.449	.000*	.23
	İmam Ortaokulu	Hatip	4995	3.62	.880			
Tecvid Öğretimi	Ortaokul		8643	3.91	.900	8.405	.000*	.14
	İmam Ortaokulu	Hatip	4995	3.78	.920			
Ezber Yaptırma	Ortaokul		8643	3.89	.915	10.662	.000*	.19
	İmam Ortaokulu	Hatip	4995	3.71	.942			
Anlam Öğretimi	Ortaokul		8643	3.48	1.120	11.150	.000*	.19
	İmam Ortaokulu	Hatip	4995	3.26	1.133			
Öğretim Materyali Kullanımı	Ortaokul		8643	3.31	1.147	11.870	.000*	.21
	İmam Hatip Ortaokulu		4995	3.07	1.134			
Ölçme ve Değerlendirme	Ortaokul		8643	3.88	.867	7.723	.000*	.13
	İmam Ortaokulu	Hatip	4995	3.76	.882			
Verimliliği Arttırma	Ortaokul		8643	3.05	1.235	15.104	.000*	.26
	İmam Ortaokulu	Hatip	4995	2.72	1.230			
Toplam	Ortaokul		8643	3.69	.821	14.024	.000*	.25
	İmam Ortaokulu	Hatip	4995	3.48	.811			

*p< .05

Ortaokuldan mezun öğrenciler, öğretmenlerinin elif-bâ öğretimi, yüzünden okuma ve tecvid öğretimi kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladığını belirtmiştir. Aynı şekilde ortaokuldan mezun öğrencilerin, öğretmenlerinin ezber yaptırma ve dinleme, anlam öğretimi, öğretim materyallerinin kullanımı, ölçme ve değerlendirme ve derslerde verimliliği arttırma çalışmalarındaki yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladığını belirtmesi de dikkat çekicidir.

Bu bulgunun çıkmasında, ortaokuldan gelen öğrencilerin genellikle Kur'an-ı Kerim dersiyle yoğun olarak ilk defa karşılaşmalarının ve daha önceden bu dersi hiç almadıkları için dersin öğretim yöntemleri konusunda yeterli kanaat sahibi olmamalarının önemli bir etken olduğu düşünülebilir. İHO mezunu öğrenciler ise dört yıl boyunca Kur'an eğitimi aldıkları için dersin işleniş hakkında önceki gözlemleri üzerinden bir

değerlendirme yapabilmekte ve karşılaştıkları uygulamaları önceden gördükleri için özgün görmeyebileceği düşünülebilir. Dolayısıyla, öğrencilerin bir önceki mezun oldukları okul türüne ve hazırbulunuşluklarına göre farklılıklar ortaya çıktığı görülmüştür.

Araştırmanın bundan sonraki bölümünde sekiz alanda ortaya çıkan bulguların Anova sonuçları değerlendirilmiştir.

8.4. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yükseköğretim Kurumuna Göre Anova Testi Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğretmenlerin mezun olduğu yükseköğretim kurumuna göre, Elif-bâ öğretiminde [$F_{(2,1723)}=.408$, $p > .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(2,1723)}=2.354$, $p > .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(2,1723)}=.048$, $p > .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(2,1723)}=1.339$, $p > .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(2,1723)}=1.085$, $p > .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(2,1723)}=1.961$, $p > .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(2,1723)}=.652$, $p > .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(2,1723)}=.175$, $p > .05$] ve alt boyutların tamamında [$F_{(2,1723)}=.275$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (Bkz., Tablo 29)

Tablo 29: Öğretmenlerin Mezun Olduğu Yükseköğretim Kurumuna Göre Anova Testi Sonuçları

Kategori	Mezuniyet Türü	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta (η^2)	Kare Etki Büyüklüğü
Elif Ba Öğretimi	Yüksek İslam Enstitüsü (A)	31	4.40	.436	.408	.665	-	-	
	İlahiyat Fakültesi (B)	1605	4.39	.453					
	İlitam Programı (C)	90	4.43	.429					
Yüzünden Okuma	Yüksek İslam Enstitüsü (A)	31	3.91	.699	2.354	.095	-	-	
	İlahiyat Fakültesi (B)	1605	3.88	.523					
	İlitam Programı (C)	90	4.00	.429					
Tecvid Öğretimi	Yüksek İslam Enstitüsü (A)	31	4.10	.521	.048	.954	-	-	
	İlahiyat Fakültesi (B)	1605	4.08	.532					
	İlitam Programı (C)	90	4.10	.501					
Ezber Yaptırma	Yüksek İslam Enstitüsü (A)	31	4.20	.442	1.339	.262	-	-	
	İlahiyat Fakültesi (B)	1605	4.16	.536					
	İlitam Programı (C)	90	4.25	.495					
Anlam Öğretimi	Yüksek İslam Enstitüsü (A)	31	3.50	.673	1.085	.338	-	-	
	İlahiyat Fakültesi (B)	1605	3.58	.746					
	İlitam Programı (C)	90	3.47	.783					

Öğretim Materyali Kullanımı	Yüksek İslam Enstitüsü (A)	31	3.77	.665	1.961	.141	-	-
	İlahiyat Fakültesi (B)	1605	3.52	.717				
	İlitam Programı (C)	90	3.50	.643				
Ölçme ve Değerlendirme	Yüksek İslam Enstitüsü (A)	31	3.78	.546	.652	.521	-	-
	İlahiyat Fakültesi (B)	1605	3.90	.548				
	İlitam Programı (C)	90	3.91	.560				
Verimliliği Arttırma	Yüksek İslam Enstitüsü (A)	31	3.36	.636	.175	.839	-	-
	İlahiyat Fakültesi (B)	1605	3.41	.582				
	İlitam Programı (C)	90	3.43	.530				
Toplam	Yüksek İslam Enstitüsü (A)	31	3.84	.473	.275	.759	-	-
	İlahiyat Fakültesi (B)	1605	3.84	.418				
	İlitam Programı (C)	90	3.87	.375				

*p< .05

Öğretmenlerin mezun oldukları kurumlar itibariyle uyguladıkları yöntemlerde anlamlı bir farklılığının olmayışı gerek örgün yükseköğretim programından gerekse İLİTAM gibi uzaktan eğitim kapsamındaki yükseköğretim kurumundan mezun olan öğretmenlerin fark oluşturacak bir özel öğretim yöntemi uygulamadıkları, dolayısıyla da kendileriyle ilgili öz değerlendirmelerine de bunun yansıtıkları söylenebilir.

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında bütün alt boyutlarda, İLİTAM programından mezun öğretmenlerin görüşleri diğer yükseköğretim kurumlarından mezun olanlara nazaran anlamlı bir farklılık göstermese de onların Kur'an-ı Kerim dersinde uygulanan yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladıklarını ifade etmeleri dikkat çekmektedir. Bu programdan mezun olanların genellikle Kur'an kurslarında veya klasik medreselerde eğitim almaları nedeniyle kendilerini belirli bir düzeyde yeterli gördükleri ya da tam aksine örgün yükseköğretimdeki kadar ders görmediklerinden ve ayrıntılara vâkıf olamadıklarından ya da bilinçli olarak eksikliklerini görmeyerek kendilerini yeterli görmelerinden kaynaklanabildiği kanaatine de varılabilir. Öte yandan uzaktan eğitim kapsamında olmayan yükseköğretim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin oldukça anlamlı fark oluşturacak düzeyde yöntem ve teknikler kullanmadıkları ya da daha gerçekçi davranarak uyguladıklarını yeterli düzeyde görmeyerek ölçeğe yansıtmadıkları da söylenebilir.

Yüksek İslam Enstitüsü, İlahiyat Fakültesi ve İLİTAM programından mezun öğretmenlerin söz konusu yöntem ve teknikleri benzer düzeyde uyguladıklarını ifade etmeleri de öğretmenlerin mezun oldukları fakülteler dikkate alındığında uyguladıkları yöntemler açısından önemli bir farklılığın olmadığını teyid etmektedir. Aynı şekilde yüksek İslam Enstitüsü, İlahiyat Fakültesi ve İLİTAM programından mezun

öğretmenlerin ezber yaptırma ve dinleme, anlam öğretimi, öğretim materyallerinin kullanımı, ölçme ve değerlendirme ve derslerde verimliliği artırma çalışmalarındaki yöntem ve teknikleri benzer düzeyde uyguladıklarını ifade etmeleri fakültelerde lisans dönemlerinde Kur'an-ı Kerim özel öğretim yöntemlerine ağırlık verilmesi gerektiğini göstermesi bakımından de dikkat çekici bulunmuştur.

8.5. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Anova Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğrencilerin sınıf düzeyine göre, Elif-Bâ öğretiminde [$F_{(3,13634)} = 89.485$, $p < .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(3,13634)} = 58.660$, $p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(3,13634)} = 56.207$, $p < .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(3,13634)} = 48.498$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(3,13634)} = 51.431$, $p < .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(3,13634)} = 51.267$, $p < .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(3,13634)} = 56.865$, $p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(3,13634)} = 27.933$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$F_{(3,13634)} = 74.603$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmektedir. (Bkz., Tablo 30)

Tablo 30: Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Anova Sonuçları

Kategori	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta Kare (η^2) Etki Büyüklüğü
Elif Öğretimi	9. Sınıf (A)	4011	4.04	.932	89.485	.000*	B<A	.019
	10. Sınıf (B)	3907	3.80	1.052			C<A	
	11. Sınıf (C)	3403	3.70	1.106			C<B	
	12. Sınıf (D)	2317	4.00	.939			B<D C<D	
Yüzünden Okuma	9. Sınıf (A)	4011	3.84	.836	58.660	.000*	B<A	.013
	10. Sınıf (B)	3907	3.69	.894			C<A	
	11. Sınıf (C)	3403	3.63	.912			B<D	
	12. Sınıf (D)	2317	3.88	.849			C<D	
Tecvid Öğretimi	9. Sınıf (A)	4011	3.99	.846	56.207	.000*	B<A	.012
	10. Sınıf (B)	3907	3.82	.927			C<A	
	11. Sınıf (C)	3403	3.73	.961			C<B	
	12. Sınıf (D)	2317	3.93	.877			B<D C<D	
Ezber Yaptırma	9. Sınıf (A)	4011	3.93	.885	48.498	.000*	B<A	.011
	10. Sınıf (B)	3907	3.79	.934			C<A	
	11. Sınıf (C)	3403	3.69	.979			C<B	
	12. Sınıf (D)	2317	3.89	.890			B<D C<D	
Anlam Öğretimi	9. Sınıf (A)	4011	3.53	1.098	51.431	.000*	B<A	.011
	10. Sınıf (B)	3907	3.32	1.136			C<A	
	11. Sınıf (C)	3403	3.25	1.161			B<D	
	12. Sınıf (D)	2317	3.52	1.091			C<D	
	9. Sınıf (A)	4011	3.32	1.097	51.267	.000*	B<A	.011
	10. Sınıf (B)	3907	3.22	1.093			C<A	

Öğretim Materyali Kullanımı	11. Sınıf (C)	3403	3.03	1.229			C<B	
	12. Sınıf (D)	2317	3.35	1.163			B<D C<D	
Ölçme ve Değerlendirme	9. Sınıf (A)	4011	3.95	.817	56.865	.000*	B<A	.012
	10. Sınıf (B)	3907	3.80	.876			C<A	
	11. Sınıf (C)	3403	3.70	.934			C<B	
	12. Sınıf (D)	2317	3.90	.843			B<D C<D	
Verimliliği Arttırma	9. Sınıf (A)	4011	2.97	1.210	27.933	.000*	B<A	.006
	10. Sınıf (B)	3907	2.86	1.244			C<A	
	11. Sınıf (C)	3403	2.84	1.274			A<D	
	12. Sınıf (D)	2317	3.11	1.234			B<D C<D	
Toplam	9. Sınıf (A)	4011	3.72	.761	74.603	.000*	B<A	.016
	10. Sınıf (B)	3907	3.56	.823			C<A	
	11. Sınıf (C)	3403	3.47	.871			C<B	
	12. Sınıf (D)	2317	3.72	.820			B<D C<D	

*p< .05

Tablo 30, elif- bâ öğretimi, tecvid öğretimi ve uygulaması, ezber yaptırma ve dinleme, öğretim materyallerinin kullanımı, ölçme ve değerlendirme çalışmaları boyutunda ve alt boyutların tamamında sınıflar düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Buna göre, 9. sınıflardaki öğrencilerin ortalaması 10. ve 11. sınıflardan; 10. sınıfların ortalaması da 11. sınıflardan daha yüksek olup öğrenciler, bahsi geçen alt boyutlarda belirtilen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce daha fazla uygulandığı kanaatindedir. 12. sınıfların ortalaması 10. ve 11. sınıflardan daha yüksek olup öğrenciler, bahsi geçen alt boyutlarda belirtilen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce daha fazla düzeyde uygulandığını ifade etmektedir.

Ayrıca elif-bâ öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .019; tecvid öğretimi ve uygulaması boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .012; ezber yaptırma ve dinleme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .011; öğretim materyallerinin kullanımı boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .011; ölçme ve değerlendirme çalışmaları boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .012 ve ölçeğin tümünde tespit edilen anlamlı farkın eta kare (η^2) etki büyüklüğü ise .016 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 30 incelendiğinde, yüzünden okumayı geliştirme, anlam öğretimi ve verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda 9. sınıflardaki öğrencilerin anlamlı bir farkla 10. ve 11. sınıflardaki öğrencilere nazaran bahsi geçen alt boyutlarda belirtilen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce daha fazla düzeyde uygulandığı görüşünde oldukları

söylenbilir. Ancak, 12. sınıfların ortalaması 9., 10. ve 11. sınıflara nazaran bahsi geçen alt boyutlarda belirtilen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce daha fazla düzeyde uygulandığını göstermektedir.

Ayrıca yüzünden okumayı geliştirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .013 ve anlam öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .011 düşük etki düzeyindedir. Derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .006 olup düşük etki düzeyindedir.

Araştırmanın bulgularına göre 9. ve 12. sınıftaki öğrenciler, öğretmenlerinin belirtilen bütün alanlardaki yöntem ve teknikleri uygulama düzeylerinin daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. 9. sınıflar içerisinde ortaokuldan gelip yeni Kur'an öğrenenler bulunduğu gibi seçmeli dersler arasında ortaokulda tercih edip yeterli düzeyde yüzünden Kur'an okumayı geliştiremeyen öğrenciler de bulunabilmektedir. Araştırma evrenindeki öğrencilerin %63,4'ünün ortaokuldan gelmesi de bu görüşü teyid etmektedir. 9. sınıfların derslerine giren öğretmenlerin, öğrencilerin beklentilerini karşılamak için farklı yöntemlere ağırlık verebilmeleri de mümkündür. Ayrıca, dersteki uygulamalarla da öğrencilerin yeni karşılaşması onlarda yöntem ve tekniklerin uygulanma düzeyinin yüksek olduğu kanaatini oluşturabilmektedir. 12. sınıfların okulda geçirdikleri süre ve aldıkları ders saati göz önüne alındığında, derslerdeki uygulamaları yeterli görerek daha olumlu kanaat belirtmiş olmaları nedeniyle bu kanaate varmak mümkündür.

8.6. Öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim Dersine En Çok Girdiği Sınıf Düzeyine Göre Anova Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğretmenlerin en çok girdiği sınıf düzeyine göre, Elif-Bâ öğretiminde [$F_{(3,1726)}= 4.053$, $p < .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(3,1726)}= 4.910$, $p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(3,1726)}= 4.014$, $p < .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(3,1726)}= 10.430$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(3,1726)}= 6.734$, $p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(3,1726)}= 3.211$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$F_{(3,1726)}= 6.509$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmekte iken; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(3,1726)}= 2.457$, $p > .05$] ve ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(3,1726)}= 2.338$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (Bkz., Tablo 31)

Tablo 31: Öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim Dersine En Çok Girdiği Sınıf Düzeyine Göre Anova Sonuçları

Kategori	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta Kare (η^2) Etki Büyüklüğü
Elif Ba Öğretimi	9. Sınıf (A)	667	4.42	.446	4.053	.007*	D<A	.007
	10. Sınıf (B)	464	4.41	.459				
	11. Sınıf (C)	329	4.35	.440				
	12. Sınıf (D)	270	4.33	.453				
Yüzünden Okuma	9. Sınıf (A)	667	3.93	.519	4.910	.002*	D<A	.008
	10. Sınıf (B)	464	3.88	.526				
	11. Sınıf (C)	329	3.89	.510				
	12. Sınıf (D)	270	3.79	.528				
Tecvid Öğretimi	9. Sınıf (A)	667	4.13	.522	4.014	.007*	D<A	.007
	10. Sınıf (B)	464	4.09	.521				
	11. Sınıf (C)	329	4.04	.562				
	12. Sınıf (D)	270	4.01	.513				
Ezber Yaptırma	9. Sınıf (A)	667	4.24	.526	10.430	.000*	D<A C<A	.018
	10. Sınıf (B)	464	4.17	.518				
	11. Sınıf (C)	329	4.07	.533				
	12. Sınıf (D)	270	4.08	.548				
Anlam Öğretimi	9. Sınıf (A)	667	3.66	.742	6.734	.000*	B<A C<A	.012
	10. Sınıf (B)	464	3.52	.737				
	11. Sınıf (C)	329	3.46	.784				
	12. Sınıf (D)	270	3.59	.698				
Öğretim Materyali Kullanımı	9. Sınıf (A)	667	3.58	.707	2.457	.061	-	-
	10. Sınıf (B)	464	3.52	.713				
	11. Sınıf (C)	329	3.49	.696				
	12. Sınıf (D)	270	3.45	.741				
Ölçme ve Değerlendirme	9. Sınıf (A)	667	3.93	.571	2.338	.072	-	-
	10. Sınıf (B)	464	3.89	.534				
	11. Sınıf (C)	329	3.87	.536				
	12. Sınıf (D)	270	3.83	.522				
Verimliliği Arttırma	9. Sınıf (A)	667	3.46	.587	3.211	.022*	B<A	.006
	10. Sınıf (B)	464	3.36	.580				
	11. Sınıf (C)	329	3.42	.551				
	12. Sınıf (D)	270	3.37	.594				
Toplam	9. Sınıf (A)	667	3.89	.415	6.509	.000*	D<A C<A	.011
	10. Sınıf (B)	464	3.83	.417				
	11. Sınıf (C)	329	3.80	.398				
	12. Sınıf (D)	270	3.78	.426				

*p< .05

Tablo 31’de elif-bâ öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme, tecvid öğretimi ve uygulaması boyutundaki ilk anlamlı fark, 9. ve 12. sınıfların dersine giren öğretmenler arasındadır. Bu anlamlı farkta, 9. sınıfların dersine giren öğretmenlerin ortalaması daha yüksektir. Ayrıca, elif-bâ öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .007; yüzünden okumayı geliştirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .008 ve tecvid öğretimi ve uygulaması boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .007 olup düşük etki düzeyindedir. Kur'an-ı Kerim dersi 9. sınıflarda haftada 5 saat, 10. sınıflarda ise 4 saat okutulmaktadır.

Gerek ders saatinin 11. ve 12. sınıflara nazaran fazla oluşu, gerekse elif-bâ öğretiminin 9. sınıf düzeyinde olması ve 10. sınıf öğretmenlerinin elif-bâ öğretimine dair tecrübelerinin üzerinden uzun bir zaman geçmeyişi öğretmenlerin bu sınıflar düzeyinde uyguladıkları yöntem ve teknikler hakkında daha olumlu kanaat belirtmelerinde etken olmuştur.

Tablo 31’de ezber yaptırma ve dinleme boyutundaki ve alt boyutların tamamında anlamlı farklılıklar vardır. Buna göre, 9. sınıfların dersine giren öğretmenlerin ortalaması 11. ve 12. sınıflardan daha yüksektir. Ayrıca ezber yaptırma ve dinleme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .018 ve ölçeğin tümünde tespit edilen anlamlı farkın eta kare (η^2) etki büyüklüğü ise .011 olup düşük etki düzeyindedir. 9. sınıflar, hem ders saati açısından hem de yüzünden okumada ilk seviyede olmaları açısından sınıf seviyesi olarak ilgili yöntem ve tekniklerin daha çok uygulanmasını gerektiren bir düzeydir. Kur’an-ı Kerim dersi 11. sınıflarda haftada 4, 12. sınıflarda 3 saat okutulmaktadır. 12. sınıf ise gerek ders saatinin azlığı gerekse ezber müfredatının yoğunluğu bakımından yüzünden okuma ünitelerinin biraz azaldığı sınıf düzeyidir. Dolayısıyla öğretmenlerin verdiği cevaplar bu yönden bakıldığında olumlu değerlendirilebilir.

9. ve 10. sınıf düzeyi tecvid ünitelerinin teorik ve pratik olarak yer aldığı ve öğretimin yoğunlaştığı düzeydir. Son iki sınıf ise öğrencilerin 9. ve 10. sınıfta belirli kazanımları edindikten sonra tecvidli olarak yüzünden ve ezber ağırlıklı bir düzeydir. Bu sınıflarda teorik tecvid bilgisi yerine, uygulama ağırlıklı olduğu için öğretmenlerin görüşlerinde ilk iki sınıf ile son iki sınıf arasındaki görüşlerde kendi aralarında benzerlik olduğu söylenebilir.

9. sınıf düzeyindeki öğrencilerin Kur’an öğrenmeye ve ezber yapmaya yeni başladıkları göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin ezberleme ile ilgili yöntemlere ağırlık verdikleri, öğrencilerin bu kazanımları elde etmesi için daha çok çaba sarfettikleri düşünülebilir. 9. sınıflarda ezberlenecek söz, dua ve kısa sûrelerin müfredatta yer alması, öğrencilerin bu muhteva ile yoğun olarak ilk defa karşılaşması, öğretmenlerin anlam öğretimine yönelik yöntem ve tekniklere daha çok ihtiyaç duyması neticesini doğurmaktadır.

Tablo 31’de anlam öğretimi boyutunda anlamlı farklar vardır. Buna göre, 9. sınıfların dersine giren öğretmenlerin ortalaması 10. ve 11. sınıflardan daha yüksektir. Ayrıca anlam öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .012 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 31’de derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutundaki farklılıkta, 9. sınıfların dersine giren öğretmenlerin ortalaması 10. sınıflardan daha yüksektir. Derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .006 olup düşük etki düzeyindedir. 9. sınıflarda öğretmenlerin diğer sınıflara nazaran gerek derse motive etmek gerekse başlangıç seviyesinde oldukları için derste verimliliği arttırmak üzere farklı yöntemlere başvurma ihtiyacı duydukları söylenebilir.

Araştırma bulgularına istinaden sonuç itibariyle genellikle 9. sınıfların dersine giren öğretmenlerin, söz konusu yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladıklarını; 12. sınıfların dersine giren öğretmenlerin ise daha az düzeyde uyguladıklarını ifade ettiği görülmektedir.

8.7. Öğrencilerin Hafızlık Durumuna Göre Anova Sonuçları ve Yorumları

Kur’an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğrencilerin hafızlık durumuna göre, Elif-Bâ öğretiminde [$F_{(2,13635)} = 11.294$, $p < .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(2,13635)} = 11.549$, $p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(2,13635)} = 12.396$, $p < .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(2,13635)} = 12.126$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(2,13635)} = 3.990$, $p < .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(2,13635)} = 7.756$, $p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(2,13635)} = 5.252$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$F_{(2,13635)} = 8.091$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmekte iken; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(2,13635)} = 1.879$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (Bkz., Tablo 32)

Tablo 32: Öğrencilerin Hafızlık Durumuna Göre Anova Sonuçları

Kategori	Hafızlık Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta Kare (η^2) Etki Büyüklüğü
Elif Ba Öğretimi	Hafızım (A)	307	3.80	1.081	11.294	.000*	B<C	.002
	Hafızlığımı tamamlamadım (B)	782	3.72	1.035				
	Hafız Değilim (C)	12549	3.89	1.020				
Yüzünden Okuma	Hafızım (A)	307	3.70	1.034	11.549	.000*	B<C	.002
	Hafızlığımı tamamlamadım (B)	782	3.61	.881				
	Hafız Değilim (C)	12549	3.76	.875				
	Hafızım (A)	307	3.73	1.061	12.396	.000*	A<C	.002

Tecvid Öğretimi	Hafızlığını tamamlayamadım (B)	782	3.74	.953				B<C	
	Hafız Değilim (C)	12549	3.88	.902					
Ezber Yaptırma	Hafızım (A)	307	3.70	1.026	12.126	.000*	B<C		.002
	Hafızlığını tamamlayamadım (B)	782	3.68	.923					
	Hafız Değilim (C)	12549	3.83	.926					
Anlam Öğretimi	Hafızım (A)	307	3.46	1.133	3.990	.019*	B<C		.001
	Hafızlığını tamamlayamadım (B)	782	3.29	1.093					
	Hafız Değilim (C)	12549	3.40	1.132					
Öğretim Materyali Kullanımı	Hafızım (A)	307	3.28	1.167	1.879	.153	-		-
	Hafızlığını tamamlayamadım (B)	782	3.15	1.119					
	Hafız Değilim (C)	12549	3.23	1.149					
Ölçme ve Değerlendirme	Hafızım (A)	307	3.72	1.010	7.756	.000*	A<C B<C		.001
	Hafızlığını tamamlayamadım (B)	782	3.75	.870					
	Hafız Değilim (C)	12549	3.84	.870					
Verimliliği Arttırma	Hafızım (A)	307	3.15	1.215	5.252	.005*	B<A C<A		.001
	Hafızlığını tamamlayamadım (B)	782	2.89	1.213					
	Hafız Değilim (C)	12549	2.93	1.246					
Toplam	Hafızım (A)	13638	2.93	1.243	8.091	.000*	B<C		.001
	Hafızlığını tamamlayamadım (B)	307	3.59	.946					
	Hafız Değilim (C)	782	3.50	.818					

*p< .05

Tablo 32’de elif-bâ öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme, ezber yaptırma ve dinleme, anlam öğretimi boyutundaki ve alt boyutların tamamında anlamlı fark, hafız olmayan ve hafızlığa başlayıp tamamlayamayan öğrenciler arasındadır. Bu anlamlı farkta hafız olmayan öğrencilerin ortalaması daha yüksektir. Ayrıca elif-bâ öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .002; yüzünden okumayı geliştirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .002; ezber yaptırma ve dinleme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .002; anlam öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .001 ve ölçeğin tümünde

tespit edilen anlamlı farkın eta kare (η^2) etki büyüklüğü ise .001 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 32’de tecvid öğretimi ve uygulaması ile ölçme ve değerlendirme çalışmaları boyutunda anlamlı bir farkla hafız olmayan öğrencilerin ortalaması hafızlardan daha yüksektir. Ayrıca tecvid öğretimi ve uygulaması boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü 0.002 ve ölçme ve değerlendirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .001 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 32’de derste verimliliği artırma çalışmaları boyutunda hafız öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla, hafızlığa başlayıp tamamlayamayan ve hafız olmayan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .001 olup düşük etki düzeyindedir. Bulgulara göre hafız öğrencilerin derslerden beklentilerinin daha yüksek olduğu, dersin verimliliğini arttırmaya yönelik gerçekleştirilen çalışmaların onlar tarafından daha çok kabul gördüğü ve derse ilgilerini arttırdığı söylenebilir.

Derslerde kullanılan öğretim materyallerinin hafız olan veya olmayan ya da hafızlık çalışan ya da çalışmayan öğrenciler arasında kayda değer bir farklılık göstermemesi öğretmenlerin onların seviyesine göre bir hazırlık yaparak ders materyallerini kullanmakta bir farkındalık oluşturamadığı yönünde yorumlanabilir. Yapılan araştırmanın bulgularına göre de EBA’da yer alan e-içeriklerden öğretmenlerin ne düzeyde yararlandığına dair öğrencilerin %63.1, “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi dikkat çekmektedir.

Hafız öğrencilerin sahip oldukları kazanımları itibariyle Kur’an öğretmenleri üzerindeki gözlemleri hafız olmayan veya ilk defa öğrenmeye başlayan öğrencilere nazaran oldukça fazladır. Çünkü onların, Kur’an öğrenimi ve öğretimi bağlamında içinden geçtikleri süreçler öğretmenlerinin uygulama becerilerini daha iyi gözlemlmelerine imkân vermektedir. Bu açıdan bakıldığında, hafız öğrencilerin, öğretmenlerinin uygulama bilgisi ve becerisine yönelik değerlendirmeleri önem arz etmektedir. Hafız olmayan öğrencilerin, öğretmenlerinin kullandıkları yöntemlerle ilk defa karşılaştıkları için daha olumlu yönde kanaat belirtmeleri mümkündür.

Hafız öğrencilerin ya da hafızlık çalışan öğrencilerin önceden bildikleri uygulamalara alışkın olması nedeniyle öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerin kendilerine çok orijinal gelmemesi de bir başka etken olabilir. Nitekim, araştırmanın

boyutlarındaki anlam öğretimi ve dersin verimliliğini arttırmaya yönelik uygulamalar hafız öğrencilerin daha çok dikkatini çekmiş olabilir. Buradan hareketle öğretmenlerin bu alanlardaki yöntem ve teknikleri uygulama düzeylerinin daha iyi olduğu yönünde öğrencilerde kanaat oluşturduğu söylenebilir. Bir diğer açıdan bakıldığında bu iki alandaki uygulamalar hafız öğrencilerin dikkatini çekmiş ve derse katılımını sağlamıştır. Neticede de olumlu kanaat belirtmelerinde önemli bir etken olmuştur denilebilir.

8.8. Öğretmenlerin Hafızlık Durumuna Göre Anova Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğretmenlerin hafızlık durumuna göre, yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(2,1727)} = 3.420$, $p < .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(2,1727)} = 3.455$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(2,1727)} = 4.113$, $p < .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(2,1727)} = 4.752$, $p > .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(2,1727)} = 6.574$, $p > .05$] derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(2,1727)} = 4.753$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$F_{(2,1727)} = 5.686$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmekte iken; Elif-Bâ öğretiminde [$F_{(2,1727)} = 1.432$, $p > .05$] ve tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(2,1727)} = .054$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (Bakz., Tablo 33)

Tablo 33: Öğretmenlerin Hafızlık Durumuna Göre Anova Sonuçları

Kategori	Hafızlık Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta Kare (η^2) Etki Büyüklüğü
Elif Ba Öğretimi	Hafızım (A)	106	4.32	.508	1.432	.239	-	-
	Hafızlığımı tamamlamadım (B)	160	4.40	.486				
	Hafız Değilim (C)	1464	4.39	.442				
Yüzünden Okuma	Hafızım (A)	106	3.77	.525	3.420	.033*	A<C	.004
	Hafızlığımı tamamlamadım (B)	160	3.86	.525				
	Hafız Değilim (C)	1464	3.90	.521				
Tecvid Öğretimi	Hafızım (A)	106	4.09	.432	.054	.947	-	-
	Hafızlığımı tamamlamadım (B)	160	4.10	.549				
	Hafız Değilim (C)	1464	4.08	.534				
Ezber Yaptırma	Hafızım (A)	106	4.04	.577	3.455	.032*	A<B	.004
	Hafızlığımı tamamlamadım (B)	160	4.21	.553				
	Hafız Değilim (C)	1464	4.17	.527				
Anlam Öğretimi	Hafızım (A)	106	3.42	.785	4.113	.017*	A<B	.005
	Hafızlığımı tamamlamadım (B)	160	3.68	.713				
	Hafız Değilim (C)	1464	3.58	.745				
Öğretim Materyali Kullanımı	Hafızım (A)	106	3.33	.791	4.752	.009*	A<B A<C	.005
	Hafızlığımı tamamlamadım (B)	160	3.59	.740				

	Hafız Değilim (C)	1464	3.53	.702				
Ölçme ve Değerlendirme	Hafızım (A)	106	3.71	.475	6.574	.001*	A<B	.008
	Hafızlığımı tamamlayamadım (B)	160	3.90	.561			A<C	
	Hafız Değilim (C)	1464	3.91	.549				
Verimliliği Arttırma	Hafızım (A)	106	3.26	.521	4.753	.009*	A<B	.005
	Hafızlığımı tamamlayamadım (B)	160	3.48	.587			A<C	
	Hafız Değilim (C)	1464	3.41	.582				
Toplam	Hafızım (A)	106	3.71	.408	5.686	.003*	A<B	.007
	Hafızlığımı tamamlayamadım (B)	160	3.87	.423			A<C	
	Hafız Değilim (C)	1464	3.84	.415				

*p< .05

Tablo 33'te yüzünden okumayı geliştirme boyutundaki anlamlı fark, hafız ve hafız olmayan öğretmenler arasındadır. Bu anlamlı farkta hafız olmayan öğretmenlerin ortalaması daha yüksektir. Ayrıca yüzünden okumayı geliştirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .004 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 33'te ezber yaptırma ve dinleme ve anlam öğretimi boyutundaki anlamlı fark, hafızlığa başlayıp tamamlayamayan öğretmenler ile hafız öğretmenler arasındadır. Bu anlamlı farkta hafızlığa başlayıp tamamlayamayan öğretmenlerin ortalaması daha yüksektir. Ayrıca ezber yaptırma ve dinleme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .004 ve anlam öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .005 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 33'te öğretim materyallerinin kullanımı, ölçme ve değerlendirme çalışmaları, derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışma boyutlarında hafızlığa başlayıp tamamlayamayan öğretmenlerin ortalaması hafız öğretmenlerden daha yüksektir. Hafız olmayan öğretmenlerin ortalaması ise anlamlı bir farkla hafız öğretmenlerden daha yüksektir. Ayrıca öğretim materyali kullanımı boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .005; ölçme ve değerlendirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .008; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .005 ve ölçeğin tümünde tespit edilen anlamlı farkın eta kare (η^2) etki büyüklüğü ise .007 olup düşük etki düzeyindedir.

Hafız öğretmenlerin alışlagelmiş yöntem ve teknikleri kullanmasının nedeni olarak, edinmiş oldukları hafızlık becerisi ile farklı uygulamalara ihtiyaç duymadıkları yönünde bir kanaate sahip olmaları gösterilebilir. Hafız olmayan öğretmenlerin bu anlamda daha dikkatli olduğu ve yöntemlere ihtiyaç duyduğu kanaatine varılabilir.

Hafız öğretmenlerin beklenenin aksine kendileri ile ilgili değerlendirmede dersin öğretimine dair belirlenen alanlarda, yöntem ve tekniklerin kullanımıyla ilgili yüksek düzeyde katılım göstermemeleri oldukça dikkat çekicidir. Buna göre, Kur'an eğitiminde yöntem, teknik ve materyallerin kullanılmasında hafız öğretmenlerin daha başarılı olacağı yönündeki kanaatin aksine bir bulgunun ortaya çıktığı görülmüştür. Bu da, araştırmanın hipotezleri arasında da yer alan "Kur'an-ı Kerim öğretiminde dersin özel öğretim yöntemlerini bilen ve uygulayan hafız olmayan öğretmenler, hafız olup yöntem bilgisine sahip olmayanlardan daha başarılı olabilir" görüşünü doğrular niteliktedir. Kılıç'ın 242 öğretmen üzerinde yapılan çalışmada öğretmenlerin %93,8'i işinin ehil bir Kur'an hocası olabilmek için hafızlığın yanı sıra tilâvet konusunda uzman bir hocadan talim (tecvid ve tashih-i huruf) dersleri almak gerektiğini de ifade etmesi ³¹⁰ araştırmanın bulgularını dolaylı olarak destekler mahiyettedir.

Burada en iyimser yorum olarak, hafız öğretmenlerin içinde bulundukları seviyeyi ve hafızlıklarını göz önünde bulundurarak geleneksel metotların yanı sıra daha ileri düzeyde yöntem ve tekniklere ihtiyaç duymadıklarından kaynaklandığı da söylenebilir. Hafız olmayan öğretmenlerin de, hafızlara nazaran güçlü bir eğitim sürecinden geçmedikleri için mevcut uygulamaların yeterli ve iyi olduğu kanaatinde oldukları düşünülebilir.

8.9. Öğrencilerin Kur'an Eğitimi Alma Durumlarına Göre Anova Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğrencilerin Kur'an eğitimi alma durumuna göre, Elif-Bâ öğretiminde [$F_{(4,13633)} = 15.171$, $p < .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(4,13633)} = 16.009$, $p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(4,13633)} = 11.942$, $p < .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(4,13633)} = 16.477$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(4,13633)} = 14.407$, $p < .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(4,13633)} = 14.050$, $p > .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(4,13633)} = 12.341$, $p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(4,13633)} = 20.739$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$F_{(4,13633)} = 18.300$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmektedir. (Bkz., Tablo 34)

³¹⁰ Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s. 95-96.

Tablo 34: Öğrencilerin Kur'an Eğitimi Alma Durumlarına Göre Anova Sonuçları

Kategori	Kur'an Eğitimi Alma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta Kare (η^2) Etki Büyüklüğü
Elif Ba Öğretimi	Yaz Kur'an Kursu (A)	7418	3.93	1.002	15.171	.000*	C<A	.004
	Gündüzlü Kur'an Kursu (B)	1151	3.85	.944			D<A	
	Yatılı Kur'an Kursu (C)	1678	3.77	1.041			D<B	
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	509	3.67	1.070			C<E	
	Hiçbiri (E)	2882	3.87	1.079			D<E	
Yüzünden Okuma	Yaz Kur'an Kursu (A)	7418	3.79	.858	16.009	.000*	B<A	.005
	Gündüzlü Kur'an Kursu (B)	1151	3.69	.840			C<A	
	Yatılı Kur'an Kursu (C)	1678	3.64	.891			D<A	
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	509	3.58	.860			C<E	
	Hiçbiri (E)	2882	3.77	.937			D<E	
Tecvid Öğretimi	Yaz Kur'an Kursu (A)	7418	3.90	.878	11.942	.000*	C<A	.003
	Gündüzlü Kur'an Kursu (B)	1151	3.83	.850			D<A	
	Yatılı Kur'an Kursu (C)	1678	3.78	.936			D<E	
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	509	3.70	.955				
	Hiçbiri (E)	2882	3.86	.981				
Ezber Yaptırma	Yaz Kur'an Kursu (A)	7418	3.86	.910	16.477	.000*	C<A	.005
	Gündüzlü Kur'an Kursu (B)	1151	3.78	.874			D<A	
	Yatılı Kur'an Kursu (C)	1678	3.70	.940			C<E	
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	509	3.65	.960			D<E	
	Hiçbiri (E)	2882	3.84	.975				
Anlam Öğretimi	Yaz Kur'an Kursu (A)	7418	3.42	1.122	14.407	.000*	C<A	.004
	Gündüzlü Kur'an Kursu (B)	1151	3.37	1.062			D<A	
	Yatılı Kur'an Kursu (C)	1678	3.25	1.134			C<E	
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	509	3.23	1.089				
	Hiçbiri (E)	2882	3.47	1.170				
Öğretim Materyali Kullanımı	Yaz Kur'an Kursu (A)	7418	3.23	1.137	14.050	.000*	C<A	.004
	Gündüzlü Kur'an Kursu (B)	1151	3.23	1.082			A<E	
	Yatılı Kur'an Kursu (C)	1678	3.08	1.150			C<B	

	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	509	3.10	1.091			C<E	
	Hiçbiri (E)	2882	3.32	1.197			D<E	
Ölçme ve Değerlendirme	Yaz Kur'an Kursu (A)	7418	3.88	.839	12.341	.000*	B<A	.004
	Gündüzlü Kur'an Kursu (B)	1151	3.78	.829			C<A	
	Yatılı Kur'an Kursu (C)	1678	3.76	.898			D<A	
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	509	3.68	.908			D<E	
	Hiçbiri (E)	2882	3.83	.948				
Verimliliği Arttırma	Yaz Kur'an Kursu (A)	7418	2.91	1.237	20.739	.000*	D<A	.006
	Gündüzlü Kur'an Kursu (B)	1151	2.97	1.219			A<E	
	Yatılı Kur'an Kursu (C)	1678	2.77	1.241			C<B	
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	509	2.80	1.183			C<A	
	Hiçbiri (E)	2882	3.09	1.263			C<E	
							D<E	
Toplam	Yaz Kur'an Kursu (A)	7418	3.64	.801	18.300	.000*	C<A	.005
	Gündüzlü Kur'an Kursu (B)	1151	3.58	.764			D<A	
	Yatılı Kur'an Kursu (C)	1678	3.49	.823			D<B	
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	509	3.45	.815			C<E	
	Hiçbiri (E)	2882	3.65	.894			D<E	

*p< .05

Tablo 34'te elif-bâ öğretimi boyutundaki ve alt boyutların tamamında yaz Kur'an kurslarında eğitim alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yatılı Kur'an kursunda ve özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Gündüzlü Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerin ortalaması ise özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Hiç Kur'an eğitimi almayan öğrencilerin ortalaması da yatılı Kur'an kursunda eğitim alan öğrenciler ile özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksek olup aralarında anlamlı fark bulunmaktadır. Ayrıca elif-bâ öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .004 ve ölçeğin tümünde tespit edilen anlamlı farkın eta kare (η^2) etki büyüklüğü ise .005 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 34'te yüzünden okumayı geliştirme boyutunda yaz Kur'an kurslarında eğitim alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla gündüzlü ve yatılı Kur'an kursunda eğitim alan ile özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Aynı şekilde hiç Kur'an eğitimi almayan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yatılı Kur'an

kursunda eğitim alan ve özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca yüzünden okumayı geliştirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .005 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 34'te tecvid öğretimi ve uygulaması boyutunda yaz Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerin ortalaması, anlamlı bir farkla yatılı Kur'an kursunda eğitim alan ve özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Hiç Kur'an eğitimi almayan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla, özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca tecvid öğretimi ve uygulaması boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .003 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 34'te ezber yaptırma ve dinleme boyutunda yaz Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yatılı Kur'an kursunda eğitim alan ve özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Hiç Kur'an eğitimi almayan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yatılı Kur'an kursunda eğitim alan ile özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca ezber yaptırma ve dinleme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .005 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 34'te anlam öğretimi boyutunda yaz Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yatılı Kur'an kursunda eğitim alan ve özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Hiç Kur'an eğitimi almayan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yatılı Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca anlam öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .004 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 34'te öğretim materyallerinin kullanımı boyutunda yaz Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yatılı Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerden daha yüksektir. Hiç Kur'an eğitimi almayan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yaz Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerden daha yüksektir. Gündüzlü Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yatılı Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerden daha yüksektir. Hiç Kur'an eğitimi almayan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yatılı Kur'an kursunda eğitim alan ile özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca öğretim materyali kullanma boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .004 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 34'te ölçme ve değerlendirme çalışmaları boyutunda yaz Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla gündüzlü Kur'an kursunda, yatılı

Kur'an kursunda ve özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Hiç Kur'an eğitimi almayan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca ölçme ve değerlendirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .004 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 34'te derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda yaz Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yatılı Kur'an kursunda eğitim alan ve özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Hiç Kur'an eğitimi almayan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yaz Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerden daha yüksektir. Gündüzlü Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla yatılı Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerden daha yüksektir. Hiç Kur'an eğitimi almayan öğrencilerin ortalaması yatılı Kur'an kursunda eğitim alanlardan ve özel olarak Kur'an eğitimi alanlardan daha yüksektir. Ayrıca derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .006 olup düşük etki düzeyindedir.

Özel olarak eğitim alan öğrencilerin öğretmenlerinin belirtilen yöntemleri uygulanmasına dair katılım düzeylerinin %35,81 oranında en az seviyede olması öğrencilerin eğitim seviyesi ve hazırbulunuşluğu iyileştikçe öğretmenlerin uygulamalarına yönelik farkındalıklarının arttığı görülmektedir.

Yaz Kur'an kursunda eğitim alan ve hiç Kur'an eğitimi almayan öğrenciler, öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladığını ifade etmektedir. Çünkü bu iki gruptaki öğrenciler yatılı Kur'an kursunda ve özel olarak Kur'an eğitimi alan öğrencilere nazaran daha az Kur'an eğitimi aldıkları için değerlendirmelerini de bu zaviyeden yapmakta ve okuldaki uygulamaları yeterli görmektedir. Ayrıca onların bu kanaati daha önce farklı eğitim kurumlarında ve ortamlarında gözlemledikleri yöntem ve tekniklere benzer uygulamaların AİHL'lerde de uygulandığını gösterdiği kanaatini oluşturmaktadır. Buna karşın gündüzlü ve yatılı Kur'an kursunda eğitim alan öğrenciler ile özel eğitim alan öğrencilerin ders öğretmenlerinin belirtilen yöntemleri daha az düzeyde uyguladıklarını ifade etmeleri Kur'an eğitimi seviyesi yükseldikçe öğrencilerin kanaatlerinin değişkenlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Aşlamacı tarafından yapılan araştırmada okul dışı din eğitimi aldığını ifade eden öğrencilerin (%82.1), okul dışı din eğitimi almadığını belirten

öğrencilere göre (%72.1) İHL meslek derslerinin daha ilgi çekici hâle getirilmesi gerektiğini ifade etmesi de elde edilen bulguları teyid etmesi açısından dikkat çekicidir.³¹¹

Yaz Kur'an kursunda eğitim alan ve hiç Kur'an eğitimi almayan öğrencilerin hazırbulunuşlukları daha zayıf olduğu için derste kullanılan materyaller ve ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik farkındalık düzeyleri yatılı Kur'an kursu ile özel bir hocadan eğitim alan öğrencilere nazaran daha zayıftır. Öğrencilerinin bulundukları seviyeyi dikkate alan öğretmenlerin kullandıkları materyaller ve ölçme değerlendirme uygulamalarının farklılık göstermesinin de bu kanaati oluşturabileceği söylenebilir.

Kur'an eğitimini hiç almayan öğrencilerin, Kur'an-ı Kerim dersi ve özel öğretimine yönelik uygulamalarla ilk defa karşılaştıkları için derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmaları yeterli düzeyde görmeleri de doğal bir durumdur. Hiç Kur'an eğitimi almayan öğrenciler ile yaz Kur'an kursunda eğitim alan öğrencilerin, öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim derslerinde öğretim yöntem ve teknikleri genellikle daha fazla düzeyde uyguladığını; farklı şekillerde Kur'an eğitimi alan öğrencilerin ise, öğretmenlerinin daha az düzeyde uyguladıklarını ifade etmesi dikkat çekicidir. Neticede, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin yüksek olması ve daha öncesinde yoğun bir Kur'an eğitimi sürecine dahil olmaları öğretmenlerinin dersin öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanmasına dair daha az olumlu kanaatlerinin olduğunu göstermektedir.

8.10. Öğretmenlerin Kur'an Eğitimi Alma Durumlarına Göre Anova Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğretmenlerin Kur'an eğitimi alma durumuna göre, Elif-Bâ öğretiminde [$F_{(3,1726)} = 1.678, p > .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(3,1726)} = 1.309, p > .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(3,1726)} = .440, p > .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(3,1726)} = .084, p > .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(3,1726)} = .210, p > .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(3,1726)} = 1.048, p > .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(3,1726)} = 1.529, p > .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(3,1726)} = 1.062, p > .05$]; ve alt boyutların tamamında [$F_{(3,1726)} = 1.045, p > .05$] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (Bkz., Tablo 35)

³¹¹ Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri (Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet)*, s. 58.

Tablo 35: Öğretmenlerin Kur'an Eğitimi Alma Durumlarına Göre Anova Sonuçları

Kategori	Kur'an Eğitimi Alma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta Kare (η^2) Etki Büyüklüğü
Elif Ba Öğretimi	Kur'an Kursu (A)	937	4.40	.448	1.678	.170	-	-
	MEB Tashih-i Huruf Semineri (B)	332	4.36	.447				
	DİB Tashih-i Huruf Semineri (C)	70	4.48	.465				
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	391	4.38	.457				
Yüzünden Okuma	Kur'an Kursu (A)	937	3.90	.534	1.309	.270	-	-
	MEB Tashih-i Huruf Semineri (B)	332	3.85	.512				
	DİB Tashih-i Huruf Semineri (C)	70	3.96	.455				
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	391	3.88	.513				
Tecvid Öğretimi	Kur'an Kursu (A)	937	4.09	.522	.440	.724	-	-
	MEB Tashih-i Huruf Semineri (B)	332	4.06	.556				
	DİB Tashih-i Huruf Semineri (C)	70	4.12	.529				
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	391	4.08	.525				
Ezber Yaptırma	Kur'an Kursu (A)	937	4.16	.529	.084	.969	-	-
	MEB Tashih-i Huruf Semineri (B)	332	4.17	.501				
	DİB Tashih-i Huruf Semineri (C)	70	4.19	.577				
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	391	4.16	.561				
Anlam Öğretimi	Kur'an Kursu (A)	937	3.57	.737	.210	.889	-	-
	MEB Tashih-i Huruf Semineri (B)	332	3.58	.755				
	DİB Tashih-i Huruf Semineri (C)	70	3.63	.805				
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	391	3.58	.751				
Öğretim Materyali Kullanımı	Kur'an Kursu (A)	937	3.55	.704	1.048	.370	-	-
	MEB Tashih-i Huruf Semineri (B)	332	3.50	.687				
	DİB Tashih-i Huruf Semineri (C)	70	3.58	.731				
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	391	3.48	.750				
Ölçme ve Değerlendirme	Kur'an Kursu (A)	937	3.91	.554	1.529	.205	-	-
	MEB Tashih-i Huruf Semineri (B)	332	3.84	.555				
	DİB Tashih-i Huruf Semineri (C)	70	3.94	.627				
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	391	3.90	.508				
	Kur'an Kursu (A)	937	3.43	.595	1.062	.364	-	-

Verimliliği Arttırma	MEB Tashih-i Huruf Semineri (B)	332	3.36	.560				
	DİB Tashih-i Huruf Semineri (C)	70	3.43	.594				
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	391	3.42	.558				
Toplam	Kur'an Kursu (A)	937	3.85	.417	1.045	.371	-	-
	MEB Tashih-i Huruf Semineri (B)	332	3.81	.414				
	DİB Tashih-i Huruf Semineri (C)	70	3.89	.442				
	Özel Olarak Alınan Eğitim (D)	391	3.83	.412				

Yapılan araştırmadaki bulgular öğretmenlerin özel bir hocadan eğitim almalarına ya da tashih-i huruf seminerlerine katılmalarına rağmen Kur'an-ı Kerim öğretim yöntem ve tekniklerine dair özel öğretim yöntemlerini muhtevi bir eğitim sürecinden geçmediklerini, geleneksel uygulamalar ile birlikte hocalarından gördüklerini devam ettirdiklerini ortaya koymaktadır. Burada dikkat çeken bir diğer önemli husus, Diyanet İşleri Başkanlığı tashih-i huruf seminerlerine katılan öğretmenlerin bütün alanlarda uygulama düzeylerine ait görüşlerinin az da olsa olumlu yönde farklılık göstermesi bu yöndeki eğitimlerin uygulama düzeyini yükselteceğini ortaya koymaktadır. Kılıç tarafından öğretmenler üzerinde yapılan araştırmada 242 öğretmenden 220'si (%90,9'u) tecvid ve tashih-i huruf dersleri almaya gerek duyduğunu, 196 öğretmen (%81,0) bu eğitimin dersin işleniş düzeyini iyileştireceğini belirtmiştir.³¹²

Gerek yapılan araştırmanın bulguları gerekse öğretmenlerin talepleri göstermektedir ki öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen seminerlerinin sadece meslekî alan bilgisine yönelik olmasının yeterli olmadığı, Kur'an dersinin nasıl öğretileceğine dair özel öğretim yöntem ve teknik bilgisini de içermesi gerektiğini ortaya çıkarmıştır.

8.11. Öğrencilerin Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine Özel Bir Eğitim Alma Süresine Göre Anova Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğrencilerin özel Kur'an eğitimi alma süresine göre, Elif-Bâ öğretiminde [$F_{(5,13632)}= 12.804$, $p < .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(5,13632)}= 23.856$, $p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(5,13632)}= 9.018$, $p < .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(5,13632)}= 14.718$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(5,13632)}=$

³¹² Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s. 94.

32.518, $p < .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(5,13632)} = 25.346$, $p > .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(5,13632)} = 10.516$, $p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(5,13632)} = 52.315$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$F_{(5,13632)} = 29.829$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmektedir. (Bkz., Tablo 36)

Tablo 36: Öğrencilerin Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine Özel Bir Eğitim Alma Süresine Göre Anova Sonuçları

Kategori	Özel Bir Eğitim Alma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta Kare (η^2) Etki Büyüklüğü
Elif Ba Öğretimi	0-3 Ay (A)	2410	3.98	.977	12.804	.000*	D<A	.005
	4-6 Ay (B)	795	4.05	.867			E<A	
	7-12 Ay (C)	481	3.87	.948			F<A	
	13-24 Ay (D)	333	3.71	.971			D<B	
	Daha fazla süre (E)	551	3.80	1.048			E<B	
	Özel bir eğitim almadım (F)	9068	3.85	1.049			F<B	
Yüzünden Okuma	0-3 Ay (A)	2410	3.86	.853	23.856	.000*	A<B; D<A	.009
	4-6 Ay (B)	795	3.98	.738			F<A; E<A	
	7-12 Ay (C)	481	3.76	.826			C<B; D<B	
	13-24 Ay (D)	333	3.61	.897			E<B; F<B	
	Daha fazla süre (E)	551	3.72	.894				
	Özel bir eğitim almadım (F)	9068	3.71	.894				
Tecvid Öğretimi	0-3 Ay (A)	2410	3.94	.885	9.018	.000*	D<A	.003
	4-6 Ay (B)	795	3.99	.808			F<A	
	7-12 Ay (C)	481	3.88	.835			D<B	
	13-24 Ay (D)	333	3.74	.965			E<B	
	Daha fazla süre (E)	551	3.82	.982			F<B	
	Özel bir eğitim almadım (F)	9068	3.84	.920				
Ezber Yaptırma	0-3 Ay (A)	2410	3.92	.907	14.718	.000*	D<A; E<A	.005
	4-6 Ay (B)	795	4.00	.783			F<A	
	7-12 Ay (C)	481	3.81	.858			C<B; D<B	
	13-24 Ay (D)	333	3.68	.936			E<B; F<B	
	Daha fazla süre (E)	551	3.75	.966				
	Özel bir eğitim almadım (F)	9068	3.79	.944				
Anlam Öğretimi	0-3 Ay (A)	2410	3.55	1.110	32.518	.000*	A<B	.012
	4-6 Ay (B)	795	3.74	.981			D<A; E<A	
	7-12 Ay (C)	481	3.51	1.056			F<A; F<B	
	13-24 Ay (D)	333	3.30	1.098			C<B; D<B	
	Daha fazla süre (E)	551	3.33	1.140			E<B	

	Özel bir eğitim almadım (F)	9068	3.33	1.142			F<C; E<C	
Öğretim	0-3 Ay (A)	2410	3.39	1.141	25.346	.000*	F<A	.009
Materyali	4-6 Ay (B)	795	3.45	1.027			F<B	
Kullanımı	7-12 Ay (C)	481	3.35	1.042			F<C	
	13-24 Ay (D)	333	3.27	1.083				
	Daha fazla süre (E)	551	3.25	1.139				
	Özel bir eğitim almadım (F)	9068	3.15	1.160				
Ölçme ve Değerlendirme	0-3 Ay (A)	2410	3.89	.860	10.516	.000*	D<A	.004
	4-6 Ay (B)	795	3.98	.799			F<A	
	7-12 Ay (C)	481	3.85	.828			D<B	
	13-24 Ay (D)	333	3.66	.963			E<B	
	Daha fazla süre (E)	551	3.79	.913			F<B	
	Özel bir eğitim almadım (F)	9068	3.82	.878				
Verimliliği Arttırma	0-3 Ay (A)	2410	3.15	1.198	52.315	.000*	A<B	.019
	4-6 Ay (B)	795	3.32	1.094			F<A	
	7-12 Ay (C)	481	3.21	1.135			E<B	
	13-24 Ay (D)	333	3.08	1.176			F<B	
	Daha fazla süre (E)	551	2.99	1.227			F<C	
	Özel bir eğitim almadım (F)	9068	2.82	1.259			F<D	
Toplam	0-3 Ay (A)	2410	3.73	.803	29.829	.000*	D<A	.011
	4-6 Ay (B)	795	3.84	.695			E<A; F<A	
	7-12 Ay (C)	481	3.67	.752			C<B; D<B	
	13-24 Ay (D)	333	3.52	.817			E<B; F<B	
	Daha fazla süre (E)	551	3.58	.845				
	Özel bir eğitim almadım (F)	9068	3.56	.836				

*p< .05

Tablo 36'da elif-bâ öğretimi boyutunda 0-3 ay özel Kur'an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 13-24 ay ile 24 aydan daha fazla süre özel Kur'an eğitimi alan öğrencilerden ve özel Kur'an eğitimi almayan öğrencilerden de yüksektir. 4-6 ay özel Kur'an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 24 aydan daha fazla süre özel Kur'an eğitimi alan öğrencilerden ve özel Kur'an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca elif-bâ öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .005 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 36'da yüzünden okumayı geliştirme boyutunda 0-3 ay özel Kur'an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 13-24 ay ile 24 aydan daha fazla süre özel Kur'an eğitimi alan ve özel Kur'an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. 4-6 ay özel Kur'an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla, 0-3 ay, 7-12 ay ile 13-24 ay ve 24 aydan daha fazla süre özel Kur'an eğitimi alan öğrencilerden ve özel Kur'an

eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca yüzünden okumayı geliştirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .009 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 36’da tecvid ğretimi ve uygulaması boyutunda 0-3 ay zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 13-24 ay zel Kur’an eğitimi alanlardan ve zel Kur’an eğitimi almayanlardan daha yüksektir. 4-6 ay zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 13-24 ay ile 24 aydan daha fazla süre zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerden ve zel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca tecvid ğretimi ve uygulaması boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .003 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 36’da ezber yaptırma ve dinleme boyutunda 0-3 ay zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 13-24 ay ile 24 aydan daha fazla süre zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerden ve zel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. 4-6 ay zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 7-12 ay, 13-24 ay ve 24 aydan daha fazla süre zel Kur’an eğitimi alan ve zel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca ezber yaptırma ve dinleme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .005 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 36’da anlam ğretimi boyutunda 4-6 ay zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 0-3 ay zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. 0-3 ay zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 13-24 ay ile 24 aydan daha fazla sre Kur’an eğitimi alan öğrencilerden ve Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. 4-6 ay zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla zel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden, 7-12 ay, 13-24 ay ve 24 aydan daha fazla süre zel Kur’an eğitimi alanlardan daha yüksektir. 7-12 ay zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla zel Kur’an eğitimi almayan ve 24 aydan daha fazla sre Kur’an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca anlam ğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .012 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 36’da ğretim materyallerinin kullanımı boyutunda 0-3 ay, 4-6 ay ve 7-12 ay zel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla zel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca ğretim materyali kullanma boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .009 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 36’da ölçme ve değerlendirme çalışmaları boyutunda 0-3 ay özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 13-24 ay özel Kur’an eğitimi alanlardan ve özel Kur’an eğitimi almayanlardan daha yüksektir. 4-6 ay özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 13-24 ay ile 24 aydan daha fazla süre özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerden ve özel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca ölçme ve değerlendirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .004 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 36’da derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışma boyutunda 4-6 ay özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 0-3 ay özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerden daha yüksektir. 0-3 ay özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla özel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. 4-6 ay özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 24 aydan daha fazla süre özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerden ve özel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. 7-12 ay özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla özel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. 13-24 ay özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla özel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .019 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 36’da alt boyutların tamamında 0-3 ay özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 13-24 ay ile 24 aydan daha fazla süre özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerden ve özel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. 4-6 ay özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla 7-12 ay, 3-24 ay ile 24 aydan daha fazla süre özel Kur’an eğitimi alan öğrencilerden ve özel Kur’an eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca ölçeğin tümünde tespit edilen anlamlı farkın eta kare (η^2) etki büyüklüğü ise .011 olup düşük etki düzeyindedir.

Kur’an-ı Kerim derslerinde elif-bâ öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme, tecvid, ezber eğitimi, anlam öğretimi, materyal kullanımı, ölçme ve değerlendirme ile dersin verimliliğine dair yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanmasına dair öğrencilerin görüşlerinin Kur’an talim ve tilâveti üzerine özel bir eğitim alma süresine göre farklılık göstermesi oldukça ilginçtir. Öğrencilerin almış oldukları Kur’an-ı Kerim özel eğitimi, öğretmenlerinin uyguladıkları yöntemleri daha iyi gözlemlemelerini, değerlendirmelerini ve eksik uygulamalarını görmelerini sağlamaktadır. Sonuç itibariyle

de öğrencilerin seviyesi yükseldikçe öğretmenlerinin dersin öğretim yöntemlerini uygulamadaki eksikliklerine dair tespitlerinin arttığı da söylenebilir. Benzer bir sonuç yapılan araştırmanın bulgularında yer alan yatılı Kur'an kursunda veya özel ders alan öğrencilerin yaz Kur'an kurslarında, gündüzlü Kur'an kursunda veya hiçbir kursa gitmeyen öğrencilere nazaran öğretmenlerin uygulamadaki eksikliklerine dair görüş bildirmelerinde görülmektedir.

8.12. Öğretmenlerin Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine Özel Bir Eğitim Alma Süresine Anova Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğretmenlerin özel bir Kur'an eğitimi alma süresine göre, yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(3,1726)} = 3.253$, $p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(3,1726)} = 2.276$, $p < .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(3,1726)} = 2.985$, $p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(3,1726)} = 3.257$, $p < .05$]; ve alt boyutların tamamında [$F_{(3,1726)} = 3.465$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmekte iken, Elif-Bâ öğretiminde [$F_{(3,1726)} = 1.058$, $p > .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(3,1726)} = 1.377$, $p > .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(3,1726)} = 1.255$, $p > .05$] ve ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(3,1726)} = 1.436$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (Bkz., Tablo 37)

Tablo 37: Öğretmenlerin Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine Özel Bir Eğitim Alma Süresine Anova Sonuçları

Kategori	Özel Bir Eğitim Alma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta Kare (η^2) Etki Büyüklüğü
Elif Ba Öğretimi	0-3 Ay (A)	233	4.35	.505	1.058	.382	-	-
	4-6 Ay (B)	151	4.42	.476				
	7-12 Ay (C)	166	4.43	.424				
	13-24 Ay (D)	78	4.46	.414				
	Daha fazla süre (E)	111	4.39	.462				
	Özel bir eğitim almadım (F)	991	4.38	.439				
Yüzünden Okuma	0-3 Ay (A)	233	3.85	.540	3.253	.006*	F<D	.009
	4-6 Ay (B)	151	3.92	.505				
	7-12 Ay (C)	166	3.96	.533				
	13-24 Ay (D)	78	4.03	.463				
	Daha fazla süre (E)	111	3.97	.510				
	Özel bir eğitim almadım (F)	991	3.86	.522				
Tecvid Öğretimi	0-3 Ay (A)	233	4.06	.532	2.276	.045*	A<D F<D	.007
	4-6 Ay (B)	151	4.09	.533				
	7-12 Ay (C)	166	4.11	.555				
	13-24 Ay (D)	78	4.25	.455				

	Daha fazla süre (E)	111	4.14	.502					
	Özel bir eğitim almadım (F)	991	4.06	.531					
Ezber	0-3 Ay (A)	233	4.12	.591	2.985	.011*	A<D		.009
Yaptırma	4-6 Ay (B)	151	4.15	.530			B<D		
	7-12 Ay (C)	166	4.18	.533			F<D		
	13-24 Ay (D)	78	4.35	.457					
	Daha fazla süre (E)	111	4.24	.540					
	Özel bir eğitim almadım (F)	991	4.15	.521					
Anlam	0-3 Ay (A)	233	3.57	.722	1.377	.230	-		-
Öğretimi	4-6 Ay (B)	151	3.59	.786					
	7-12 Ay (C)	166	3.60	.784					
	13-24 Ay (D)	78	3.74	.852					
	Daha fazla süre (E)	111	3.66	.787					
	Özel bir eğitim almadım (F)	991	3.55	.724					
Öğretim	0-3 Ay (A)	233	3.45	.697	1.255	.281	-		-
Materyali	4-6 Ay (B)	151	3.57	.743					
Kullanımı	7-12 Ay (C)	166	3.62	.706					
	13-24 Ay (D)	78	3.55	.837					
	Daha fazla süre (E)	111	3.54	.752					
	Özel bir eğitim almadım (F)	991	3.52	.697					
Ölçme ve	0-3 Ay (A)	233	3.86	.554	1.436	.208	-		-
Değerlendirme	4-6 Ay (B)	151	3.94	.551					
	7-12 Ay (C)	166	3.87	.541					
	13-24 Ay (D)	78	3.99	.499					
	Daha fazla süre (E)	111	3.97	.545					
	Özel bir eğitim almadım (F)	991	3.88	.550					
Verimliliği	0-3 Ay (A)	233	3.39	.609	3.257	.006*	F<D		.009
Arttırma	4-6 Ay (B)	151	3.48	.555					
	7-12 Ay (C)	166	3.44	.554					
	13-24 Ay (D)	78	3.57	.546					
	Daha fazla süre (E)	111	3.53	.614					
	Özel bir eğitim almadım (F)	991	3.38	.577					
Toplam	0-3 Ay (A)	233	3.81	.442	3.465	.004*	A<D		.010
	4-6 Ay (B)	151	3.87	.427			F<D		
	7-12 Ay (C)	166	3.87	.420					
	13-24 Ay (D)	78	3.97	.385					
	Daha fazla süre (E)	111	3.91	.421					
	Özel bir eğitim almadım (F)	991	3.82	.407					

*p< .05

Tablo 37’de yüzünden okumayı geliştirme ve derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışma boyutunda 13-24 ay özel Kur’an eğitimi alan öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla özel bir eğitim almayan öğretmenlerden daha yüksektir. Ayrıca yüzünden okumayı geliştirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .009 ve derste verimliliği

arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .009 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 37’de tecvid öğretimi ve uygulaması boyutunda 13-24 ay özel Kur’an eğitimi alan öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla 0-3 ay özel Kur’an eğitimi alan öğretmenlerden ve özel Kur’an eğitimi almayan öğretmenlerden daha yüksektir. Ayrıca tecvid öğretimi ve uygulaması boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .007 ve ölçeğin tümünde tespit edilen anlamlı farkın eta kare (η^2) etki büyüklüğü ise .010 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 37’de ezber yaptırma ve dinleme boyutunda 13-24 ay özel Kur’an eğitimi alan öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla 0-3 ay, 13-24 ay, 4- 6 ay özel Kur’an eğitimi alanlardan ve özel Kur’an eğitimi almayan öğretmenlerden daha yüksektir. Ayrıca ezber yaptırma ve dinleme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .009 olup düşük etki düzeyindedir.

Kur’an talim ve tilâveti üzerine özel bir eğitim alma süresi arttıkça öğrencilerin, öğretmenlerinin dersteki yöntem ve teknikleri daha az düzeyde uyguladığını ifade etmesi, yine özel bir eğitim alma süreci arttıkça da öğretmenlerin söz konusu yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladığını ifade etmesi Kur’an öğretiminde metot bilgi ve becerisinin öğrenim/öğretim sürecinde verilmesinin gerekliliğini ortaya koyması bakımından oldukça dikkat çekicidir. Yine buradaki bulgulardan hareketle Kur’an tilâveti üzerine özel bir eğitim alan öğretmenlerin, dersin öğretim yöntemlerine dair bilgi ve beceri kazandıkça daha başarılı olduğunu söyleyebiliriz. Sonuçta öğrencinin niteliği arttıkça öğretmenin eksikliği, öğretmenin niteliği arttıkça da eğitimin niteliği ve öğrencilerin memnuniyeti ortaya çıkmaktadır.

8.13. Öğrencilerin Okullarında Aldıkları Kur’an Eğitimi Yeterli Bulma Durumuna Göre Anova Sonuçları ve Yorumları

Kur’an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğrencilerin okullarında aldıkları Kur’an eğitimi yeterli bulma durumuna göre, Elif-Bâ öğretiminde [$F_{(2,13635)} = 796.019$, $p < .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(2,13635)} = 737.800$, $p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(2,13635)} = 666.175$, $p < .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(2,13635)} = 684.071$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(2,13635)} = 452.255$, $p < .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(2,13635)} = 371.559$, $p < .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(2,13635)} = 564.980$,

$p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(2,13635)} = 327.498$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$F_{(2,13635)} = 856.253$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmektedir. (Bkz., Tablo 38)

Tablo 38: Öğrencilerin Okullarında Aldıkları Kur'an Eğitimini Yeterli Bulma Durumuna Göre Anova Sonuçları

Kategori	Aldığı Kur'an Eğitimini Yeterli Bulma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta Kare (η^2) Etki Büyüklüğü
Elif Bâ Öğretimi	Evet (A)	8882	4.11	.913	796.019	.000*	B<A	.105
	Hayır (B)	1709	3.18	1.156			C<A	
	Kısmen (C)	3047	3.62	1.011			B<C	
Yüzünden Okuma	Evet (A)	8882	3.94	.808	737.800	.000*	B<A	.098
	Hayır (B)	1709	3.18	.970			C<A	
	Kısmen (C)	3047	3.52	.835			B<C	
Tecvid Öğretimi	Evet (A)	8882	4.05	.822	666.175	.000*	B<A	.089
	Hayır (B)	1709	3.31	1.044			C<A	
	Kısmen (C)	3047	3.63	.890			B<C	
Ezber Yaptırma	Evet (A)	8882	4.02	.844	684.071	.000*	B<A	.091
	Hayır (B)	1709	3.25	1.052			C<A	
	Kısmen (C)	3047	3.58	.901			B<C	
Anlam Öğretimi	Evet (A)	8882	3.60	1.094	452.255	.000*	B<A	.062
	Hayır (B)	1709	2.86	1.132			C<A	
	Kısmen (C)	3047	3.12	1.074			B<C	
Öğretim Materyali Kullanımı	Evet (A)	8882	3.41	1.125	371.559	.000*	B<A	.052
	Hayır (B)	1709	2.75	1.130			C<A	
	Kısmen (C)	3047	2.95	1.091			B<C	
Ölçme ve Değerlendirme	Evet (A)	8882	4.00	.797	564.980	.000*	B<A	.077
	Hayır (B)	1709	3.33	1.018			C<A	
	Kısmen (C)	3047	3.64	.852			B<C	
Verimliliği Arttırma	Evet (A)	8882	3.13	1.239	327.498	.000*	B<A	.046
	Hayır (B)	1709	2.51	1.207			C<A	
	Kısmen (C)	3047	2.60	1.145			B<C	
Toplam	Evet (A)	8882	3.80	.760	856.253	.000*	B<A	.112
	Hayır (B)	1709	3.07	.888			C<A	
	Kısmen (C)	3047	3.36	.757			B<C	

* $p < .05$

Tablo 38'de elif-bâ öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme, tecvid öğretimi ve uygulaması, ezber yaptırma ve dinleme, anlam öğretimi, öğretim materyallerinin kullanımı, ölçme ve değerlendirme çalışmaları, derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışma boyutlarındaki ve alt boyutların tamamında okullarında aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla, okullarında aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulmayan veya kısmen yeterli bulan öğrencilerden daha yüksektir. Okullarında aldıkları Kur'an eğitimini kısmen yeterli bulan öğrencilerin ortalaması yeterli bulmayan öğrencilerden daha yüksektir.

Ayrıca elif-bâ öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü 0.105; yüzünden okumayı geliştirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .098; tecvid öğretimi ve uygulaması boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .089; ezber yaptırma ve dinleme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .091; anlam öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .062; ölçme ve değerlendirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .077 ve ölçeğin tümünde tespit edilen anlamlı farkın eta kare (η^2) etki büyüklüğü ise .112 olup orta etki düzeyindedir. Öğretim materyali kullanımı boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .052 ve derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .046 olup düşük etki düzeyindedir.

Araştırmanın bulguları, okullarındaki eğitimi yeterli bulan öğrencilerin derslerde öğretim yöntem ve tekniklerin uygulanmasının iyi olduğunu, bu iyileşmenin neticesinde memnuniyet düzeylerinin de arttığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin uyguladığı yöntemlerin etkisi öğrenciler üzerinde kurumun verdiği eğitimle ilgili olumlu etki bırakmaktadır. Bir bakıma, okuldaki memnuniyet öğretmenin niteliği ile doğru orantılı olmakta ve öğretmenin niteliği de okuldaki memnuniyeti arttırmaktadır.

8.14. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Yükseköğretim Kurumundan Aldıkları Kur'an Eğitimi Meslekî Açidan Yeterli Bulma Durumuna Göre Anova Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğretmenlerin okullarında aldıkları Kur'an eğitimi yeterli bulma durumuna göre, Elif-Bâ öğretiminde [$F_{(2,1727)} = 14.835$, $p < .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(2,1727)} = 11.500$, $p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(2,1727)} = 5.168$, $p < .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(2,1727)} = 9.819$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(2,1727)} = 11.064$, $p < .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(2,1727)} = 8.092$, $p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(2,1727)} = 6.732$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$F_{(2,1727)} = 13.987$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmekte iken, ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(2,1727)} = 1.675$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (Bkz., Tablo 39)

Tablo 39: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Yükseköğretim Kurumundan Aldıkları Kur'an Eğitimini Meslekî Açıdan Yeterli Bulma Durumuna Göre Anova Sonuçları

Kategori	Aldığı Eğitimi Yeterli Bulma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta Kare (η^2) Etki Büyüklüğü
Elif Ba Öğretimi	Evet (A)	796	4.45	.442	14.835	.000*	B<A	.017
	Hayır (B)	325	4.31	.496			C<A	
	Kısmen (C)	609	4.35	.425				
Yüzünden Okuma	Evet (A)	796	3.95	.528	11.500	.000*	B<A	.013
	Hayır (B)	325	3.84	.528			C<A	
	Kısmen (C)	609	3.83	.502				
Tecvid Öğretimi	Evet (A)	796	4.13	.539	5.168	.006*	B<A	.006
	Hayır (B)	325	4.03	.533			C<A	
	Kısmen (C)	609	4.05	.512				
Ezber Yaptırma	Evet (A)	796	4.22	.524	9.819	.000*	B<A	.011
	Hayır (B)	325	4.09	.552			C<A	
	Kısmen (C)	609	4.12	.527				
Anlam Öğretimi	Evet (A)	796	3.67	.737	11.064	.000*	B<A	.013
	Hayır (B)	325	3.50	.778			C<A	
	Kısmen (C)	609	3.50	.727				
Öğretim Materyali Kullanımı	Evet (A)	796	3.59	.715	8.092	.000*	C<A	.009
	Hayır (B)	325	3.51	.744				
	Kısmen (C)	609	3.44	.684				
Ölçme ve Değerlendirme	Evet (A)	796	3.92	.549	1.675	.188	-	.002
	Hayır (B)	325	3.86	.550				
	Kısmen (C)	609	3.88	.544				
Verimliliği Arttırma	Evet (A)	796	3.46	.599	6.732	.001*	C<A	.008
	Hayır (B)	325	3.42	.574				
	Kısmen (C)	609	3.35	.553				
Toplam	Evet (A)	796	3.90	.425	13.987	.000*	B<A	.016
	Hayır (B)	325	3.80	.424			C<A	
	Kısmen (C)	609	3.79	.391				

*p< .05

Tablo 39'da elif-bâ öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme, tecvid öğretimi ve uygulaması, ezber yaptırma ve dinleme, anlam öğretimi boyutundaki ve alt boyutların tamamında mezun oldukları yükseköğretim kurumundan aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulan öğretmenlerin ortalaması, anlamlı bir farkla mezun oldukları yükseköğretim kurumunda aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulmayan veya kısmen yeterli bulan öğretmenlerden daha yüksektir. Ayrıca Elif-Bâ öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .017; yüzünden okumayı geliştirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .013; tecvid öğretimi ve uygulaması boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .006; ezber yaptırma ve dinleme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .011; anlam öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .013 ve ölçeğin tümünde tespit edilen anlamlı farkın eta kare (η^2) etki büyüklüğü .016 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 39’da öğretim materyallerinin kullanımı ve derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışma boyutunda mezun oldukları yükseköğretim kurumundan aldıkları Kur’an eğitimini yeterli bulan öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla mezun oldukları yükseköğretim kurumundan aldıkları Kur’an eğitimini kısmen yeterli bulan öğretmenlerden daha yüksektir. Ayrıca öğretim materyali kullanımı boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .009 ve derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .008 olup düşük etki düzeyindedir.

Öğretmenlerin %18.8’inin mezun olduğu yükseköğretim kurumundaki Kur’an eğitimini yeterli bulmadığı ve %35.2’sinin ise kısmen yeterli bulduğu göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin çoğunluğunun (%54) fakültelerdeki Kur’an eğitimini yeterli bulmadıkları, Kur’an talim ve tilâveti üzerine İlahiyat Fakültelerinde istenen düzeyde eğitim almadıkları söylenebilir. Nitekim, 2008 yılında yapılan bir araştırmada da öğretmenler üniversitede aldıkları Kur’an eğitimini yeterli bulmadıklarını ifade etmesi de araştırmanın bulgularını teyid etmektedir. Kantar’ın araştırmasında, öğretmenlerin %50’si mezun oldukları kurumlarda aldıkları eğitimin Kur’an-ı Kerim öğretimi için yeterli olduğuna olumlu cevap verirken %36.8’i kısmen %12.3’ü de yeterli bulmadığını ifade etmiştir.³¹³ 2018 yılında yapılan Kılıç’ın araştırmasına katılan öğretmenlerin, kendilerini değerlendirmelerinde ideal bir Kur’an öğretmenliği bağlamında meslekî yeterlilik ortalaması %64,6 çıkmış, öğretmenlerin % 72,3’ü de tecvid, mahrec ve telaffuz konularının teorik bilgilerinde eksikliklerinin olduğunu, %69,8’i de bu alanlarda uygulamada eksikliklerinin bulunduğunu belirtmiştir.³¹⁴ Yine ankete katılan öğretmenler, İlahiyat Fakültelerindeki öğrencilikleri esnasında aldıkları Kur’an derslerinin bu dersin hocalığını yapabilmek için kendilerine yeterli gelmediğini, alanında uzman bir hocadan ders almaya ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, Kur’an öğretim yöntem ve teknikleri bağlamında öğretmenlere seminerlerin düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.³¹⁵

Yapılan bu araştırmada öğretmenlerin %57.3’ünün Kur’an talim ve tilâveti üzerine özel bir eğitim almadığı da göz önünde bulundurulduğunda meslekî yeterliliklerinin iyi bir Kur’an eğitimi için de yeterli olmayacağı söylenebilir.

³¹³ Kantar, a.g.e., s. 44.

³¹⁴ Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur’ân Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s.92-93.

³¹⁵ a.g.m., s. 101.

İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinin İHL Meslek Dersleri öğretmenliğine kaynaklık teşkil eden ihtisas kurumları olması itibariyle mezun ettikleri öğretmen adaylarının tilâvet becerisi açısından meslekî yeterliliğe sahip olmaları gerekir. Bu bağlamda sorunların olduğu, öğretmen adaylarının kârî ve mukrî vasfına sahip olacak şekilde nitelikli bir Kur'an eğitimi alamadıkları söylenebilir. Nitekim, fakültelerde verilen Kur'an eğitimin niteliği, sempozyum ve çalıştaylarda sürekli tartışılmıştır. Yapılan akademik araştırmalarda da İlahiyat Fakültelerinde verilen Kur'an eğitiminin gerek tilâvet becerisi kazandırma, gerekse dersin özel öğretim yöntemlerini verme açısından yeterli düzeyde olmadığı, bizzat alan akademisyenleri tarafından da sebepleriyle birlikte dile getirilmiş ve çözüm önerileri de sunulmuştur.³¹⁶

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Türkiye'nin farklı illerinden (26 il) yeterli bir sayıda (1730) ve kadın-erkek dağılımı oranının birbirine yakın olması, aralarında %6.1 oranında hafızların bulunması, %54'ünün Kur'an kursu geçmişinin bulunması, %19'unun MEB tashih-i huruf seminerlerine, %4.0'ının DİB tashih-i huruf seminerlerine katılması ve %22.6'sının Kur'an talim ve tilâveti üzerine eğitim alması göz önünde bulundurulduğunda, mezun oldukları fakültelerde verilen Kur'an eğitiminin yeterliliğini değerlendirme hususundaki kanaatlerinin güvenilirliği ve sağlıklı bir veri olması dikkate değer bulunmaktadır.

Okullarında aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulan öğrenciler ile mezun oldukları yükseköğretim kurumlarından aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulan öğretmenler, Kur'an-ı Kerim derslerinde belirtilen alanlardaki yöntem ve tekniklerin daha fazla düzeyde uygulandığını ifade etmektedir. Mezun oldukları yükseköğretim kurumlarında iyi bir Kur'an eğitimi alanların elif-bâ, yüzünden okuma, tecvid, anlam öğretimi, materyal kullanımı, ölçme ve değerlendirme, dersin verimliliğini arttırmaya yönelik uygulamalar kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri daha başarılı uyguladıkları görülmektedir.

³¹⁶ Bkz. Ahmet Gökdemir (editör), İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Eğitimi ve Öğretimi (Sorunlar-Çözümler-Yöntemler), 1. b., İstanbul: 2019, Ravza yay.; Muhammet Esat Altıntaş, Hatice Kübra Kirenci, İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Öğretimi İle İlgili Problemler ve Çözüm Önerileri (Nitel Bir Araştırma), Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu, 24-25 Ekim 2019. Malatya, 1. b., Malatya, İnönü Üniversitesi Yayınları, s. 97-127; Şuayip Karataş, Kur'an Dersinin Temel Problemleri ve Çözüm Önerileri: Aksaray Üniversitesi İslâmî İlimler Örneği, s. 129-147; Kur'an Kursu Öğreticilerinin Meslekî Etik İlkelerine İlişkin Görüşlerinin Yüksek Din Öğretimine Bakan Yönleri, s. 149-168; Fatma Asiye Şenat, İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kur'an Okuma ve Tecvid Dersinin İşlenişile İlgili Kanaatleri Üzerine Bir Araştırma, Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 42, 2016.

Bulgular, yükseköğretim kurumlarındaki eğitimin niteliğinin doğrudan ortaöğretim kurumlarına yansıdığını, öğretmenlik uygulamalarında ortaya çıktığını göstermektedir. Yine bulgulardan hareketle, mezun oldukları yükseköğretim kurumundan aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulan, yeterli bulmayan veya kısmen yeterli bulan öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim derslerinde ölçme ve değerlendirme alanındaki ifadelerle ilişkin görüşlerinin benzerlik göstermesi ise yükseköğretim kurumlarında bu alandaki farkındalığın ve özel öğretim yöntemlerine yönelik eğitimin eksikliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

8.15. Öğrenci Görüşleri Açısından Okulda Kur'an Dersi İçin Özel Tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğrenci görüşleri açısından okulda Kur'an dersi için özel tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunma durumuna göre, Elif-Bâ öğretiminde [$t_{(13636)} = 19.912$, $p < .05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$t_{(13636)} = 19.135$, $p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$t_{(13636)} = 15.748$, $p < .05$], ezber yaptırma ve dinlemede [$t_{(13636)} = 15.949$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$t_{(13636)} = 16.836$, $p < .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$t_{(13636)} = 14.610$, $p < .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$t_{(13636)} = 15.584$, $p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$t_{(13636)} = 19.988$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$t_{(13636)} = 21.364$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmektedir. (Bkz., Tablo 40)

Tablo 40: Öğrenci Görüşleri Açısından Okulda Kur'an Dersi İçin Özel Tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları

Kategori	Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Cohen's d Etki Büyüklüğü
Elif-Bâ Öğretimi	Evet	5055	4.11	.906	19.912	.000*	.36
	Hayır	8583	3.75	1.065			
Yüzünden Okuma	Evet	5055	3.93	.826	19.135	.000*	.33
	Hayır	8583	3.64	.892			
Tecvid Öğretimi	Evet	5055	4.02	.849	15.748	.000*	.28
	Hayır	8583	3.77	.931			
Ezber Yaptırma	Evet	5055	3.99	.859	15.949	.000*	.28
	Hayır	8583	3.73	.955			
Anlam Öğretimi	Evet	5055	3.61	1.086	16.836	.000*	.30

	Hayır	8583	3.27	1.137			
Öğretim Materyali Kullanımı	Evet	5055	3.41	1.135	14.610	.000*	.25
	Hayır	8583	3.12	1.141			
Ölçme ve Değerlendirme	Evet	5055	3.99	.821	15.584	.000*	.27
	Hayır	8583	3.75	.892			
Verimliliği Arttırma	Evet	5055	3.21	1.240	19.988	.000*	.35
	Hayır	8583	2.77	1.217			
Toplam	Evet	5055	3.81	.781	21.364	.000*	.38
	Hayır	8583	3.50	.827			

*p< .05

Ayrıca Elif-bâ öğretimi boyutunda (Cohen's d=.36); yüzünden okuma boyutunda (Cohen's d=.33); tecvid öğretimi boyutunda (Cohen's d=.28); ezber yaptırma boyutunda (Cohen's d=.28); anlam öğretimi boyutunda (Cohen's d=.30); öğretim materyali kullanımı boyutunda (Cohen's d=.25); ölçme ve değerlendirme boyutunda (Cohen's d=.27); verimliliği arttırma boyutunda (Cohen's d=.35) ve ölçeğin tamamında (Cohen's d=.38) tespit edilen etki büyüklüğü düşük etki düzeyindedir.

Tablo 40'a göre Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında bütün alt boyutlarda belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeylerine ilişkin okulunda Kur'an dersi için özel tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunan öğrencilerin görüş ortalaması ($\bar{X}=3.81$), okulunda Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunmayan öğrencilerin görüş ortalamasından ($\bar{X}=3.50$) daha yüksektir. Bu bulgu incelendiğinde, okulunda Kur'an dersi için özel tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunan öğrencilere göre, öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladığını ifade ettiği söylenebilir.

8.16. Öğretmen Görüşleri Açısından Okulda Kur'an Dersi İçin Özel Tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğretmen görüşleri açısından okulda Kur'an dersi için özel tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunma durumuna göre, Elif-Bâ öğretiminde [$t_{(1728)}=2.828$, $p<.05$]; yüzünden okumayı geliştirmede [$t_{(1728)}=2.980$, $p<.05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$t_{(1728)}=2.035$, $p<.05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$t_{(1728)}=3.777$, $p<.05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik

çalışmalarda [$t_{(1728)} = 5.144$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$t_{(1728)} = 4.061$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmekte iken, tecvid öğretimi ve uygulamasında [$t_{(1728)} = 1.557$, $p < .05$], ezber yaptırma ve dinlemede [$t_{(1728)} = 1.805$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$t_{(1728)} = 1.697$, $p < .05$] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Ayrıca elif-bâ öğretimi boyutunda (Cohen's $d = .13$); yüzünden okuma boyutunda (Cohen's $d = .15$); anlam öğretimi boyutunda (Cohen's $d = .09$); öğretim materyali kullanımı boyutunda (Cohen's $d = .11$); ölçme ve değerlendirme boyutunda (Cohen's $d = .2$); verimliliği artırma boyutunda (Cohen's $d = .27$) ve ölçeğin tamamında (Cohen's $d = .21$) tespit edilen etki büyüklüğü düşük etki düzeyindedir. (Bkz., Tablo 41)

Tablo 41: Öğretmen Görüşleri Açısından Okulda Kur'an Dersi İçin Özel Tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı Bulunma Durumuna Göre T-Testi Sonuçları

Kategori	Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Cohen's d Etki Büyüklüğü
Elif-Bâ Öğretimi	Evet	542	4.43	.419	2.828	.005*	.13
	Hayır	1188	4.37	.463			
Yüzünden Okuma	Evet	542	3.94	.522	2.980	.003*	.15
	Hayır	1188	3.86	.521			
Tecvid Öğretimi	Evet	542	4.11	.547	1.557	.120	-
	Hayır	1188	4.07	.521			
Ezber Yaptırma	Evet	542	4.20	.525	1.805	.071	-
	Hayır	1188	4.15	.536			
Anlam Öğretimi	Evet	542	3.62	.724	1.697	.090	.09
	Hayır	1188	3.55	.755			
Öğretim Materyali Kullanımı	Evet	542	3.58	.737	2.035	.042*	.11
	Hayır	1188	3.50	.700			
Ölçme ve Değerlendirme	Evet	542	3.97	.560	3.777	.000*	.2
	Hayır	1188	3.86	.539			
Verimliliği Arttırma	Evet	542	3.52	.616	5.144	.000*	.27
	Hayır	1188	3.36	.557			
Toplam	Evet	542	3.90	.428	4.061	.000*	.21
	Hayır	1188	3.81	.408			

Tablo 41'e göre Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında toplam alt boyutta belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeylerine ilişkin okulunda Kur'an

dersi için özel tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunan öğretmenlerin görüş ortalaması ($\bar{X} = 3.90$), okulunda Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunmayan öğrencilerin görüş ortalamasından ($\bar{X} = 3.81$) daha yüksektir. Bu bulgu incelendiğinde, okulunda Kur'an dersi için özel tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunan öğretmenler, Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladığını ifade etmektedir. Tecvid öğretiminin teorik bilgiler içermesi ve anlatım metodunun ağırlıklı olarak kullanılıyor olması, öğretmenlerin bu sınıflardan etkin bir şekilde yararlanmaması, özel tasarlanmış sınıfların bu alanın öğretimindeki katkısının asgariye inmesinde neden olarak görülebilir. Kur'an öğretiminde öğretmen ve öğrencilerin birbirlerinin yüzünü görecektir. U düzeni veya hilal şeklinde oturması akran desteğini güçlendirecektir. Yardımcı materyallerle desteklenen ve öğrenciyi motive eden eğitim ortamlarının öğrenmeyi/öğretmeyi kolaylaştırdığı söylenebilir. Araştırmanın bulgularına göre, Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunan okullardaki öğrencilerin ve öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin daha fazla düzeyde uygulandığına dair görüşleri, Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunmayan okullardaki öğrencilere ve öğretmenlere göre daha olumludur.

Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunan okullarda tecvid öğretimi, ezber çalışmaları ve anlam öğretimi kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin uygulanmasında öğrencilerin görüşleri daha olumlu iken öğretmenlerin görüşlerinde önemli bir farklılığın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Genelde özel sınıfların olması, mekân değişikliği ve oturma düzeni, öğrencilerin derse olan motivasyonunu ve öğrenmeye istekliliğini arttırırken bahsedilen bu alanda öğretmenlerin bu sınıflardan etkin bir şekilde yararlanmadıklarını da gösterebilir. Bu nedenle, Kur'an-ı Kerim derslerinde özel tasarlanmış sınıfların özelliklerinin neler olacağı ve bu sınıflardan etkin bir şekilde nasıl yararlanılacağına öğretmenlerce bilinmesinin de önemli olduğu görülmektedir.

8.17. Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Anova Sonuçları ve Yorumları

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeyi öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre, yüzünden okumayı geliştirmede [$F_{(2,1727)} = 11.382$, $p < .05$]; tecvid öğretimi ve uygulamasında [$F_{(2,1727)} = 4.612$, $p < .05$]; ezber yaptırma ve dinlemede [$F_{(2,1727)} = 3.409$, $p < .05$]; anlam öğretiminde [$F_{(2,1727)} = 2.356$, $p < .05$]; öğretim materyallerinin kullanımında [$F_{(2,1727)} =$

3.671, $p < .05$]; ölçme ve değerlendirme çalışmalarında [$F_{(2,1727)} = 11.840$, $p < .05$]; derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalarda [$F_{(2,1727)} = 5.729$, $p < .05$] ve alt boyutların tamamında [$F_{(2,1727)} = 5.694$, $p < .05$] anlamlı farklılık görülmekte iken, Elif-Bâ öğretiminde [$F_{(2,1727)} = 2.181$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık görülmemektedir. (Bkz., Tablo 42)

Tablo 42: Öğretmenlerin Meslekî Kıdemlerine Göre Anova Sonuçları

Kategori	Meslekî Durumu	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark	Eta Kare (η^2) Etki Büyüklüğü
Elif-Bâ Öğretimi	1-5 Yıl (A)		778	4.43	.426	2.181	.054	-	-
	6-10 Yıl (B)		316	4.35	.485				
	11-15 Yıl (C)		130	4.36	.465				
	16-20 Yıl (D)		85	4.33	.403				
	21-25 Yıl (E)		158	4.39	.469				
	26 Yıl ve Üstü (F)		263	4.35	.470				
Yüzünden Okuma	1-5 Yıl (A)		778	3.99	.502	11.382	.000*	B<A C<A F<A	.032
	6-10 Yıl (B)		316	3.76	.510				
	11-15 Yıl (C)		130	3.81	.517				
	16-20 Yıl (D)		85	3.85	.512				
	21-25 Yıl (E)		158	3.85	.529				
	26 Yıl ve Üstü (F)		263	3.82	.547				
Tecvid Öğretimi	1-5 Yıl (A)		778	4.14	.517	4.612	.000*	B<A F<A	.013
	6-10 Yıl (B)		316	4.00	.532				
	11-15 Yıl (C)		130	4.11	.507				
	16-20 Yıl (D)		85	4.06	.508				
	21-25 Yıl (E)		158	4.07	.552				
	26 Yıl ve Üstü (F)		263	4.01	.547				
Ezber Yaptırma	1-5 Yıl (A)		778	4.19	.530	3.409	.005*	F<A F<B	.010
	6-10 Yıl (B)		316	4.22	.521				
	11-15 Yıl (C)		130	4.15	.554				
	16-20 Yıl (D)		85	4.08	.526				
	21-25 Yıl (E)		158	4.10	.546				
	26 Yıl ve Üstü (F)		263	4.08	.530				
Anlam Öğretimi	1-5 Yıl (A)		778	3.55	.773	2.356	.038*	A<E B<E	.007
	6-10 Yıl (B)		316	3.52	.774				
	11-15 Yıl (C)		130	3.58	.676				
	16-20 Yıl (D)		85	3.62	.716				
	21-25 Yıl (E)		158	3.75	.700				
	26 Yıl ve Üstü (F)		263	3.60	.686				
Öğretim Materyali Kullanımı	1-5 Yıl (A)		778	3.54	.717	3.671	.003*	B<A B<F	.011
	6-10 Yıl (B)		316	3.38	.712				
	11-15 Yıl (C)		130	3.55	.645				
	16-20 Yıl (D)		85	3.60	.772				
	21-25 Yıl (E)		158	3.53	.746				
	26 Yıl ve Üstü (F)		263	3.61	.673				
Ölçme ve Değerlendirme	1-5 Yıl (A)		778	4.00	.559	11.840	.000*	B<A C<A E<A F<A	.033
	6-10 Yıl (B)		316	3.85	.536				
	11-15 Yıl (C)		130	3.82	.519				
	16-20 Yıl (D)		85	3.85	.513				
	21-25 Yıl (E)		158	3.76	.507				
	26 Yıl ve Üstü (F)		263	3.76	.520				

Verimliliği Arttırma	1-5 Yıl (A)	778	3.48	.599	5.729	.000*	B<A	.016
	6-10 Yıl (B)	316	3.28	.555				
	11-15 Yıl (C)	130	3.36	.565				
	16-20 Yıl (D)	85	3.39	.581				
	21-25 Yıl (E)	158	3.42	.555				
	26 Yıl ve Üstü (F)	263	3.39	.552				
Toplam	1-5 Yıl (A)	778	3.89	.416	5.694	.000*	B<A	.016
	6-10 Yıl (B)	316	3.76	.402			F<A	
	11-15 Yıl (C)	130	3.81	.412				
	16-20 Yıl (D)	85	3.81	.396				
	21-25 Yıl (E)	158	3.83	.431				
	26 Yıl ve Üstü (F)	263	3.80	.414				

*p< .05

Tablo 42’de yüzünden okumayı geliştirme boyutunda 1-5 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından daha yüksektir. Ayrıca yüzünden okumayı geliştirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .032 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 42’de tecvid öğretimi ve uygulaması boyutunda 1-5 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla 6-10 yıl ile 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasından daha yüksektir. Ayrıca tecvid öğretimi ve uygulaması boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .013 ve ölçeğin tümünde tespit edilen anlamlı farkın eta kare (η^2) etki büyüklüğü ise .016 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 42’de ezber yaptırma ve dinleme çalışması boyutunda 1-5 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla 26 yıl ve üstü meslekî kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir. 6-10 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla 26 yıl ve üstü meslekî kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Ayrıca ezber yaptırma ve dinleme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .010 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 42’de anlam öğretimi boyutunda 21-25 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla 1-5 yıl ve 6-10 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Ayrıca anlam öğretimi boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .007 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 42’de öğretim materyallerinin kullanımı boyutunda 1-5 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla 6-10 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir. 26 yıl ve üstü meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla yine 6-10 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerden daha

yüksektir. Ayrıca öğretim materyali kullanımı boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .011 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 42’de ölçme ve değerlendirme boyutunda 1-5 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla 6-10 yıl, 11-15 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üstü meslekî kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Ayrıca ölçme ve değerlendirme boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .033 düşük etki düzeyindedir.

Tablo 42’de derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışma boyutunda 1-5 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla 6-10 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Ayrıca derste verimliliği arttırmaya yönelik çalışmalar boyutunda eta kare (η^2) etki büyüklüğü .016 olup düşük etki düzeyindedir.

Tablo 42’ de alt boyutların tamamında 1-5 yıl meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması anlamlı bir farkla 6-10 yıl ve 26 yıl ve üstü meslekî kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Ayrıca alt boyutlarına tamamında eta kare (η^2) etki büyüklüğü .016 olup düşük etki düzeyindedir.

Yüzünden okumayı geliştirmede, tecvid öğretiminde, ölçme ve değerlendirme ile derste verimliliği arttırmada ilgili yöntem ve teknikleri, “1-5 yıl” kıdeme sahip öğretmenlerin daha fazla düzeyde uyguladıkları kanaatine varmaları, Kur’an okuma ve okutma becerisi üzerine son yıllardaki akademik farkındalığın oluşması ve Bakanlıkça tashih-i huruf ve Kur’an öğretimine dair merkezî ya da mahallî olarak uygulanan öğretmen meslekî gelişim seminerlerinin etkisinin olduğu söylenebilir. Ancak burada öğretmenlerin henüz belirli bir tecrübeyi edinmeden kendilerini yeterli görmeleri gibi bir nedeni de göz ardı etmemek gerekir. Yapılan araştırmada ilgili boyutlardaki öğretmen ve öğrencilerin kanaatleri üzerinden elde edilen bulgular, öğretmenlerin olumlu kanaatleri ile örtüşmemektedir. Elde edilen bulgulara göre yüzünden okumada temel bir yöntem olan sema’ ve arz yöntemi başta olmak üzere alt boyutlarda belirtilen yöntem ve tekniklerin yaygın olarak kullanılmadığı görülmüştür. Tecvid öğretimi, ölçme değerlendirme ve derste verimliliği arttırmaya dair uygulamalarda da elde edilen bulgular bu sonucu teyid eder mahiyettedir.

Elif-bâ öğretiminde, yüksek düzeyde olmasa da aynı meslekî kıdeme sahip öğretmenlerin başlangıç düzeyindeki öğretime yönelik uygulamalardaki farkındalığının iyi olduğu söylenebilir. Yeni mezunların ve genç öğretmenlerin Kur’an-ı Kerim derslerinde daha çok bu alanların öğretimine ağırlık verdikleri de söylenebilir. Ancak

ezber alanında ‘6-10 yıl’, anlam öğretiminde ‘21-25 yıl’, öğretim materyallerinin kullanımında ise ‘26 yıl ve üstü’ kademe sahip öğretmenlerin daha fazla düzeyde olması dikkat çekicidir.

Meslekî kıdemler üzerine bir başka değerlendirme ise yüzünden okumada 1-5, ezber çalışmasında 6-10, anlam öğretiminde ise 21-25 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin daha çok farklı yöntemler uyguladığını belirtmesi göz önünde bulundurulduğunda ilk mezunların yüzünden okumaya ağırlık verdiği, kıdem arttıkça da ezber çalışmasından anlam öğretimine doğru bir yönelişin olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin bu görüşlerinden hareketle, Kur’an öğretiminde anlam öğretimine ağırlık verilmesi ve lafız mânâ birlikteliğinin gerçekleştirilmesi hususunda ortak bir kanaat olduğu sonucuna varılabilir. Yine, öğretmenlerin hizmet yılı arttıkça söz konusu yöntem ve teknikleri uygulama düzeylerinin azalması da dikkat çekicidir. Sivas örneği üzerinden yapılan Kantar’ın çalışmasında da kıdem yükseldikçe öğretmenlerin ders öncesi hazırlık oranının azaldığının ifade edilmesi de bunu teyid eden ilginç bir sonuçtur.³¹⁷ Muhtemelen yıllar içerisinde, edinilen tecrübelerin etkisiyle öğretmenlerin bildikleriyle yetinerek rutin olanı sürdürdükleri ve yeni yöntem ve tekniklere ihtiyaç duymadıkları yönünde bir kanaate varılabilir. Özetle, yapılan araştırmanın bulgularından hareketle meslekî kıdemi ne kadar çok olursa olsun öğretmenlerin Kur’an öğretiminde meslekî gelişim açısından özel bir eğitim sürecinden geçmedikleri, dolayısıyla önceki dönem mezunlar ve sonraki dönem mezunlar arasında bilgi ve uygulamadaki yöntemler açısından nitelikli bir farklılığın bulunmadığı söylenebilir.

³¹⁷ Kantar, a.g.e., s. 50.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İMAM HATİP LİSELERİNDE KUR’AN ÖĞRETİMİNDE YENİ YÖNTEMLER VE MATERYAL KULLANIMI

Eğitim öğretim faaliyetlerinde en çok kullanılan temel kavramların başında “öğrenme” ve “öğretme” kavramları gelir. Öğrenme, mutlak surette bir etkiye dayanıp duyular yoluyla alınan dış etkilerin insanın zihninde, anlayışında ve davranışlarında meydana getirdiği değişiklikler olarak tezahür eder ve gerçekleşir.³¹⁸ Duyular yoluyla gerçekleşen bu etkinin kalıcı olup iz bırakması ise tam bir öğrenme olarak nitelendirilebilir. Bu bağlamda düşünüldüğünde öğrenme “kişinin çevresiyle etkileşimi sonucu kendisinde oluşan kalıcı izli davranış” olarak da tanımlanmaktadır.³¹⁹ Öğrenmenin kalıcı ve izli davranış değişikliği sağlamasında öğretim devreye girmekte, etkin ve güçlü bir öğretimin gerçekleşmesi gerekmektedir. Öğretim, kapsamlı olarak öğrenmenin gerçekleşmesi için kasıtlı, sistematik,³²⁰ planlı ve programlı³²¹ bir şekilde uygun personel, araç, gereç, yöntem ve tekniklerle yapılan eğitim süreci³²² olarak tanımlanmaktadır.

Öğretim süreci, öğretme faaliyetini ve bu faaliyetin nihayetinde ortaya çıkan sonucu kapsar. Öğretme etkinliğinin yanı sıra öğrenmenin ortaya çıkması için genel ve özel amaçlarla birlikte kazanımların belirlenmesiyle başlatılan ve değerlendirme süreciyle biten bu öğretim süreci, belirli ilke ve yöntemlerle yürütülmektedir.³²³ Yine bu öğretim süreci, belirli ilkeler doğrultusunda amaca uygun öğretim yöntemleri ve öğretim materyalleri ile gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle, öğretim ilkeleri ile yöntemleri birbiriyle bağlantılı olup, öğretim yöntemlerinin ilkelere bağımsız olması düşünülemeyecektir.

³¹⁸ Suat Cebeci, “Din Öğretimi Yöntemleri”, *Etkili Din Öğretimi*, ed. Şaban Karakaöse, 2. b., İstanbul: Tedef Yayınları, 2010, s. 305.

³¹⁹ Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, Ankara: Nobel Yayınları, 2011, s. 8.

³²⁰ S. Sadi Şerefoğlu, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, 6. b., Ankara: Pegem Akademi, 2011, s. 2.

³²¹ Mehmet Zeki Aydın, “Din Öğretimi Yöntemleri”, *Etkili Din Öğretimi*, ed. Şaban Karaköse, 2. b., İstanbul: Tedef Yayınları, 2010, s. 281.

³²² Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, s. 10.

³²³ Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, s. 12.

Eğitim faaliyetlerinde, insanların kapasite ve kabiliyetlerinin birbirinden farklı oluşu, birikim ve anlayışlarının sürekli değişim göstermesi, kişiliklerinin ve tercihlerinin muhtelif olması sebebiyle sabit kuralları içeren yöntemlerin yerine esnek yaklaşımları ifade eden ilkeler ağırlık kazanmıştır.³²⁴ Öğretimin şekillenmesinde ve işlevselliğinde etkili olan öğretimin temel ilkeleri bu araştırmanın konusu olmadığı için ele alınmamıştır. Ülkesel farklılıklar dikkate alınmadığında genel anlamda öğretimin temel ilkeleri, amaca dönüklük, öğrenciye görelilik, aktiflik, somuttan soyuta, ekonomiklik, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, hayata yakınlık, bütünlük, sosyallik, güncellik³²⁵ hiyerarşik düzen, devamlılık, öğreneni ve öğrenmeyi esas almak³²⁶ olarak sıralanmaktadır. Belirtilen bu genel ilkelerin yanı sıra dersin özelliği itibarıyla Kur'an-ı Kerim öğretimine mahsus öğretim ilkeleri de vardır. Bu bölümde, Kur'an eğitim ve öğretiminin olmazsa olmazı olan ve nitelikli bir Kur'an eğitimi için dersin öğretim yöntemlerinin kendilerinden bağımsız olarak düşünülemeyeceği temel ilkelere yer verilecektir.

1. KUR'AN ÖĞRETİMİNDE TEMEL İLKELER

1.1.Sahih Bir Kıraat Üzere Okumak ve Öğretmek

Kur'an-ı Kerim kıraati ve buna bağlı olarak onun öğretimi, ictihâdî bir husus olmadığı için zamana ve şartlara göre farklı düşünce ve yorumlarla değişime konu olan bir husus değildir. Hz. Peygamber (s.a.v.), onu sema' ve arz usûlüyle Melek Cebrail'den almış ve ashâbına da aynı usûllerle aldığı şekliyle öğretmiştir. Sonraki nesillerde de Kur'an eğitimi ve öğretimi bu hâl üzere devam etmiş, üzerlerinde ümmetin icmaı olan Kıraat İmamları ve râvilerinin öğrettiği şekliyle günümüze kadar herhangi bir tahrife uğramadan, şifâhî ve kitâbî olarak gelmiştir.

Sözlükte yaygın olarak “okumak, tilâvet etmek, telaffuz etmek” anlamı verilen kıraat kavramı, sesli veya sessiz, nameli veya namesiz Kur'an tilâveti için kullanılır. Kur'an ilimleri ıstılahında ise “râvilerine nisbet ederek Kur'an kelimelerinin nasıl okunacağını ve bu kelimelerin farklı okunuşunu” konu edinen bilim dalı olarak tanımlanır. Bu tanımdan hareketle Kıraat İmamları'ndan her birisinin tercih ettiği okuyuşlar için de ayrıca “Âsım Kıraatı”, “Nâfi' Kıraatı” gibi tabirler kullanılmaktadır.³²⁷

³²⁴ Cebeci, “Din Öğretimi Yöntemleri”, s. 308.

³²⁵ M. Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, s. 12-20.

³²⁶ Cebeci, “Din Öğretimi Yöntemleri”, s. 308-309.

³²⁷ Abdulhamit Birişik, *"Kıraat", Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1998, C. 25, S. 426.

Sahabe-i Kirâm'ın Hz. Peygamber'den (s.a.v.) Kur'an kıraatini alırken öğrendiği şekillerde farklılıkların olduğu kıraat ilmiyle ilgili kaynaklarda ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bu farklılıklar, sahâbeden Kur'an öğrenen tâbiûn ve etbâu't-tâbiîn'in okuma tarzlarına da yansımıştır. Sonraki dönemlerde de Kur'an kelimelerindeki bu farklı okuyuş tarzları devam etmiş, nihayet "Kıraat İmamları" ile metodolojik olarak Kur'an öğretimi yaygınlaşmış ve sonra da onların ismiyle anılagelmiştir.³²⁸

Kıraatler sıhhat bakımından sahih ve gayr-ı sahih olarak ikiye ayrılmaktadır. Sahih Kıraat, muttasıl bir senedle Hz. Peygamber'e (s.a.v.) ulaşan, bir yönüyle de olsa Arap dilinin gramerine uyan ve Hz. Osman'a nispet edilen Mushaf'ın resm-i hattına aykırı olmayan kıraatlerdir. Sahih olan kıraatler mütevâtir ve meşhur kıraatler olarak iki kısımda tasnif edilmiştir.³²⁹ Kıraat-ı Seb'a olarak isimlendirilen mütevâtir yedi kıraat Nâfi', İbn Kesîr, Ebû Amr, İbn Âmir, Âsım, Hamza ve Kisâf kıraatleridir. Hz. Peygamber'den (s.a.v.) itibaren yalan üzere ittifak etmeleri aklen mümkün olmayan bir topluluk tarafından muttasıl bir senedle nakledilen ve sahih kıraatin diğer iki şartını da taşıyan bu kıraatler cumhur ulemâya göre mütevâtir kıraatler olarak kabul edilmiştir. Kıraat imamaları arasında meşhur olup sahih kabul edilen diğer üç kıraat ise Ebû Ca'fer, Ya'kub ve Halef kıraatleridir.

Kıraat imamalarının en çok meşhur olan iki râvîsi esas alınarak devam eden her bir kıraatin Hz. Peygamber'e (s.a.v.) kadar ulaşan sahih senedi bulunmaktadır. Sahih olmayan kıraatler ise mütevâtir kıraatlerin üç şartını veya bu şartlardan birini taşımayan kıraatler olarak tanımlanır. Sahih olmayan bu kıraatlerle Kur'an tilâveti caiz görülmemiştir.³³⁰ Sema' ve arz yoluyla gelmeyen, sahih bir senedle sahabeye ve oradan da Hz. Peygamber'e (s.a.v.) kadar ulaşmayan kıraatler Arapça gramer kurallarına ve Resm-i Mushaf-i Osmânî'ye uysa dahi kabul edilemeyeceğinde ve öğretiminin yapılamayacağında ulemâ ittifak etmiştir.³³¹

Kur'an-ı Kerim öğretiminde temel ilkelerin birincisi yukarıda belirtilen sahih bir kıraat üzere Kur'an-ı Kerim'in okunması, okutulması ve öğretilmesidir. Bu ilkeye uymayan hiçbir öğretim meşru değildir, bâtıldır. Ülkemizde ve İslam dünyasının

³²⁸ Demirci, a.g.e., s. 116-117.

³²⁹ Demirci, a.g.e., s. 118.

³³⁰ Demirci, a.g.e., 118-121.

³³¹ Ömer Halil Hasan - Yusuf Alemdar (çev.), "Kur'an-ı Kerim Öğretimi", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 8, S. 1, (2004), s. 272.

ekseriyetinde Âsım kıraatinin Hafs rivayeti tercih edilmiş ve Kur'an eğitim ve öğretimi de bu kıraat üzerine yapılmaktadır. Ancak kıraat eğitimi verilen köklü müesseselerde ve ihtisas eğitimlerinde Kıraat-ı Aşere öğretimi yapılmaktadır. Nâfi' kıraatinin Verş rivayeti Kuzey Afrika'da, Sudan'ın bazı bölgelerinde de Ebû Amr kıraati okunmaktadır.³³²

1.2.Bir Üstaddan Öğrenmek

Kur'an tilâvetinde, öğreniminde ve öğretiminde en önemli husus ehliyetli bir hocanın olmasıdır. Tilâvetin hem sanat yönünün olması hem de telakkî yoluyla ve müşâfehe usûlüyle öğretilmesi bunu zorunlu kılmaktadır. Hz. Peygamber'den (s.a.v.) günümüze kadar Kur'an tilâveti öncekilerden şifâhî olarak öğrenilip sonraki nesillere aktarılmıştır. Nesillerden nesillere aktarılmada önemli bir role sahip bu insanlara hoca, üstad, kârî, mukrî, öğretmen, muallim denildiği gibi Kur'an-ı Kerim'i mükemmel bir üslûp ve edâ ile okuyana ve öğretenlere bu özelliklerini öne çıkaran bir sıfat ve rütbe olarak "fem-i muhsin" tanımlaması da yapılmıştır. Arapça "fem" ağız anlamındadır. "muhsin" ise herhangi bir işi en güzel şekilde yapan anlamıyla da kullanılmaktadır. Fem-i muhsin ise Kur'an-ı Kerim tilâvetini indirildiği gibi, emredilene uygun, en mükemmel şekilde doğru ve güzel tarzda okuyan "üstad" için kullanılan özel bir kavramdır.³³³ Fem-i muhsin daha geniş bir anlatımla Okumuş, şöyle de vafeder:

*"Fem-i Muhsin, Kur'an-ı Kerim'i çok güzel okuyan, yani Kur'an-ı Kerim'in lafızlarını, harflerin mahreclerini, sıfatlarını ve tecvid kurallarını bilâ hata icra eden; temsîlî okuma kaidelerini bilen, vakf ve ibtidâyı bilen ve uygulayan, lafız-anlam ilişkisini gözeterek, âyetlerin mânâsına da vukufiyyeti olarak tilâveti icra eden; güzel ahlâkı olan ve güzel ahlâklı kimselerin vasfına sahip kimsedir. Hülâsa o, fem-i muhsin, fehm-i muhsin ve huluk-i muhsin olandır."*³³⁴

Kur'an tilâvetinin sanat ve mûsikî yönünün olması onu mutlaka ehil bir üstaddan öğrenmeyi ve bir süre onun taliminden geçerek harflerin sıfatlarını ve mahreclerinden telaffuzunu, tecvid kurallarının uygulanmasını ve dudak talimini, işiterek veya görerek iyice kavramayı gerektirir. Aksi takdirde ehliyetli ve liyâkatli bir üstaddan veya onun eğitiminden geçmiş bir hocadan/öğretmenden Kur'an eğitimi almadan veya sürekli

³³² Birişik, a.yer., s. 428.

³³³ Sarı, *Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, s.33.

³³⁴ Fatih Okumuş (Diyanet İşleri Başkanlığı Mushafları İnceleme ve Kıraat Kurulu Üyesi) ile Ankara Yenimahalle'de Yapılan 06.11.2020 Tarihli Görüşme.

dinlemeden ne kadar tecvid kuralı ezberlense ya da kıraat kitabı okunsa Kur'an eğitimi alınamaz.

Kur'an-ı Kerim'i ehliyetli ve liyâkatli bir üstdan öğrenmenin gerekliliği hususunda Hz. Peygamber'in (s.a.v.) "Kur'an'ı indiği gibi okumak isteyen İbn Ümmi Abd (Abdullah b. Mes'ûd) gibi okusun"³³⁵, "Kur'an'ı şu dört kişiden alınız; Abdullah b. Mes'ud, Sâlim Mevlâ Ebî Huzeyfe, Ubey b. Ka'b ve Muaz b. Cebel"³³⁶ şeklindeki yönlendirmeleri oldukça dikkat çekicidir. Bu hassasiyet sahâbe, tâbiün, etbâu't-tâbiîn ve sonraki nesillerde de ehlinden Kur'an öğrenme faaliyetlerinde kendini göstermiştir. Özellikle İslam ilim geleneğindeki icâzetnâme uygulaması ile Kur'an tilâvetinde mükemmel olanlara ve kurrâlık seviyesine ulaşanlara, kendilerini yetiştiren üstdaları tarafından "Kur'an'ı öğrendiği gibi okutma" konusunda yetkili kılındığına dair icâzet belgesi verilmesi ve bu durumun silsile halinde günümüze kadar gelmesi aynı hassasiyetin devam ettiğini göstermektedir.³³⁷ Bu nedenle, Kur'an'ı bir fem-i muhsinden alıp tilâvet edenler ve öğretenler ağızdan ağıza zincirleme giderek "Fem-i Risâletpenâhî" ye ulaşırlar.³³⁸ Onun okuduğu gibi okuma, harfleri ve kelimeleri onun telaffuz ettiği gibi telaffuz etme bahtıyarlığına ererler.

"Kur'an eğitimi biri ilim, diğeri sanat yönü olan iki taraflı bir çalışmadır. İlim, ehlinden ve kaynaklardan elde edilirken, sanat yalnız sanatkârdan elde edilir. Sıradan bir kelâm olmayan Kur'an'ın sıradan bir eğitim ve sıradan bir kişi ile öğretilmesi ve bunun eğitiminin verilmesi düşünülemez. İşin ehlinden öğrenilmesi zaruridir. İlk hocası Allah Teâlâ, ikincisi Cibrîl, üçüncüsü Hz. Peygamber (s.a.v.) olan bir eğitimin gelişi güzel verilmesi, nâ ehil kişilerce yürütülmesi nasıl düşünülür? Kitaplarda bilgiler verildikten sonra "git bunu bir üstdanın fem-i muhsininden öğren" kaydı boşuna değildir." ³³⁹

Ehil bir üstdan veya onun rahle-i tedrisinden geçmeyen bir öğretmenden ders alındığında nitelikli bir Kur'an eğitiminden mahrum kalınmakla birlikte Kur'an harflerinin, kelimelerinin yanlış telaffuz edilmesinin veya tecvid kurallarının yanlış uygulanmasının önüne geçilemeyecektir. Bu durumda hatalı okuyuşlar öncekilerden sonrakilere, nesiller boyunca intikal edecektir. Bunun da vebali vardır. Sonraki yıllarda

³³⁵ Buhârî, Kitâbu't-Tefsîr, 81.

³³⁶ Buhârî, Fedâilü's-Sahâbe, 27.

³³⁷ Öcal, "Türkiye'de Kur'an Eğitim ve Öğretiminde Görülen Gelişmeler ve Bir İcâzetname Örneği", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 13, S. 2, (01 Haziran 2004), s. 82.

³³⁸ Hafız Ali Rıza Sağman, *İlâveli Yeni Sağman Tecvîdi*, 2. b., İstanbul: Ahmet Sait Matbaası, 1964, s. 6.

³³⁹ Fatih Çollak (İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Dr. Öğretim Üyesi)'ne Yöneltilen Mülâkât Sorularına 11.08.2020 Tarihli e- Posta ile Gelen Yazılı Cevap.

hatalı öğrenmelerin düzeltilmesi ise birçok zorluğu beraberinde getirecektir. Bu nedenle, Kur'an tilâvetinde ehliyetli, liyâkatli, mâhir, kârî ve mukrî bir üstad dan veya onun icazetli öğrencilerinden ya da onların rahle-i tedrisinden geçmiş ve icazet almış öğretmen ve hocalardan ders almak ya da sürekli onların Kur'an tilâvetlerini dinlemek Kur'an öğreniminde/öğretiminde temel bir ilke olarak olmazsa olmazlardandır. Fem-i muhsinden alınmayan tilâvet istenen kıvamda olamaz. Bu işin temelidir, kitaplar her şeyi tarif eder fakat şifâhî olarak bu işi ahzeden bir üstad dan alınmazsa sahih bir Kur'an tilâveti mümkün olamaz. Kıraat ilmini de, ilm-i kıraattan mucâz olmayan, silsileyle senede dahil olmayan birisi okutamaz, haramdır.³⁴⁰ Nitekim, ehil olmayan insanların Kur'an öğretiminde bulunması beraberinde bir çok sorunları da getirmektedir:

*“İmam hatip liselerinde ve İlahiyat fakültelerindeki eğitim sorunlarının temel sebebi temelde yanlış eğitimin alınmasıdır. Birisi şöyle okumuş, birisi böyle okumuş. Medler arasında bir denge olması lazım. Bütün mesele fem-i muhsine dayanıyor. Temelden sağlam gelse İlahiyat fakültesinde sıkıntı az olur. Temelden sağlam gelmediği için imam hatibe etki ediyor. İmam hatipte de hocalar aynı olmadığı için sorun oluyor. İlahiyat fakültelerinden de iyi bir eğitim almazsa aşağıya öyle yansıyor. Yani İlahiyatta da düzeltmeyince arkadaş mihraba geçiyor, muallimlik yapıyor. Gözünü, kafasını kıra kıra okuyor. Ondan sonra da yukarı doğru da yansıyor, aşağı doğru da yansıyor. Cemaate ve talebeye yansıyor. Cemaatin de talebenin de vebalini alıyor. Böyle durumu olanlar kendisini bilir. Başka bir iş yapmalı veya derse girmeli. İmamlık yapılacak derecede ağızını İlahiyatta da düzeltmemişse o Kur'an öğretmeni olmayacak. Aşağıdan gelecek nesillerin vebalini almasın. Arkasında namaz kılınması caiz olacak talebe yetiştiresin.”*³⁴¹

Bugün de Kur'an-ı Kerim öğretiminin temel sorunu, bu alanda mmeslekî yeterliliği bulunan, kârî ve mukrî, fem-i muhsin, ehliyetli ve liyâkatli olan eğitimcilerin ya da onların rahle-i tedrisinden geçenlerin eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Sadece İHL meslek dersleri veya DKAB öğretmeni olmak bu dersi okutmak için yeterli olmamalıdır. Bu nedenle, fakültelerde bu alanda müstakil bölümlerin olması, oradan mezun olanların Kur'an-ı Kerim öğretmeni olarak tanımlanması ya da branşlaşmaya gidilmesi de önerilmekte³⁴² veya bazı İslam ülkelerinde olduğu gibi müstakil Kur'an fakültelerinin olması³⁴³ ve Kur'an-ı Kerim öğretmenliğinin Arapça öğretmenliği gibi bir

³⁴⁰ Mustafa Demirkan (İstanbul Üsküdar Yıldırım Beyazıt Camii İmam Hatibi- Reisü'l-Kurra Vekili) ile Üsküdar'da 01.11.2020 Tarihinde Yapılan Görüşme.

³⁴¹ Ramazan Pakdil (Diyanet İşleri Başkanlığı Pendik Haseki Eğitim Merkezi Öğretim Görevlisi) ile Kadıköy Göztepe'de Yapılan 31.11.2020 Tarihli Görüşme.

³⁴² Okumuş, a.g.g.

³⁴³ Köse, a.g.g.

bölüm olarak tasarlanması tartışılmaktadır. Elbette ki, bu alanda atılacak yeni adımlarla fem-i muhsin vasfına sahip “üstad” olarak nitelenecek ehliyetli ve liyâkatli öğretmenlerin yetiştirilmesi önemli bir adım olacaktır.

1.3.Telakkî Yoluyla Öğrenmek ve Öğretmek

“Telakkî” kavramı sözlükte “kabul etme, alma” anlamına gelmektedir.³⁴⁴ Kur’an öğreniminde ve öğretiminde ise Kur’an harflerini ve kelimelerini hocadan olduğu gibi almak, kabul etmek için kullanılmaktadır. İlk inen Kur’an âyetleri “Oku!”³⁴⁵ emriyle başlamış ve ümmî olan Hz. Peygamber’den (s.a.v.) okunan âyetleri tekrar ederek olduğu gibi alması etmesi istenmiştir. Melek Cebrail okumuş, Hz. Peygamber (s.a.v.)’de tekrar etmiştir. Hz. Peygamber (s.a.v.), Kur’an’ı herhangi bir levha veya kağıt üzerinden okumamış, bilakis işiterek ve tekrarlayarak almıştır. Sonraki süreçte de durum böyle devam etmiş, Kur’an’ı almak için özel çaba sarfeden Hz. Peygamber’e (s.a.v.) “Sana vahyi tamamlanmadan Kur’an’ı okumada aceleci davranma ve "Rabbim! İlmimi arttır" de!”³⁴⁶ emriyle vahyin tamamlanmasını beklemesi, “Vahyi tam alma telâşı yüzünden dilini kımıldatma. Onu zihninde toplayıp okumanı sağlama işi bize aittir. O halde onu okuduğumuz zaman sen onun okunuşunu takip et.”³⁴⁷ emirleriyle de okunan Kur’an’ı takip etmesi ve indirildiği gibi alması istenmiş, “Sana Kur’an’ı okutacağız ve Allah dilemedikçe unutmayacaksın”³⁴⁸ buyrularak teskin edilerek vahyin kendisine öğretilip korunacağı müjdesi verilmiştir. Burada Allah Teâlâ, Hz. Peygamber’e (s.a.v.) Kur’an’ı öğrenme metodunu ve âdabını öğretmiş, ona Melek Cebrail’in okumasını bitirinceye kadar sabretmesi, susması ve dikkatlice dinlemesi gerektiğini emretmiştir. Bu emirle sadece vahyin ezberlenmesi değil bilakis telakkî yoluyla alınması, okunma ve okutma şekli de öğretilmiş ve gösterilmiştir.³⁴⁹

Hz. Peygamber (s.a.v.), Melek Cebrail’in kendisine okuduğu şekilde âyetleri almış, Allah Teâlâ tarafından kendisine ezberletilmiş ve kalbine de öylece nakşedilmiştir. Bu durum onun Kur’an’ı telakkî yoluyla aldığını ve aynı şekilde de ashâbına öğrettiğini ortaya koymaktadır. Çünkü Kur’an’ın mânâsı gibi lafızları da Allah’a aittir. Ona bir beşer

³⁴⁴ D. Mehmet Doğan, *Büyük Türkçe Sözlük*, 11. Baskı, İstanbul: Yenişafak Yayınları, 1996, s. 1059.

³⁴⁵ Alak, 96/1.

³⁴⁶ Tâhâ, 20/114.

³⁴⁷ El-Kıyâme, 75/16-18.

³⁴⁸ A’lâ Sûresi, 87/6.

³⁴⁹ Abdulaziz Abdulfettah el-Kârî, *Sünenü’l-Kurrâi ve Menâhicü’l-Mücevvîdîn*, 1. b., Medîne-i Münevvere: Mektebetü’l-Dâr, 1993, s. 24.

müdahalesi mümkün değildir. Bu husus, Hz. Peygamber (s.a.v.), üzerinden örnek verilerek “O, âlemlerin Rabbi tarafından indirilmiştir. Eğer peygamber bize atfen bazı sözler uydurmuş olsaydı, elbette onu kısı kıvrak yakalardık. Sonra onun can damarını koparırdık. Hiçbiriniz buna mâni olamazdınız.”³⁵⁰ âyetiyle açıkça dile getirilmiştir. Dolayısıyla Hz. Peygamber (s.a.v.) Kur’an’ı alırken mü’minlerin annesi Ümmü Seleme’nin dediği gibi “ Cebrail (a.s.) bir kabı yavaş yavaş doldurur gibi Kur’an’ı ona harf harf telkin ediyordu, o da Melek Cebrail’den aynı şekilde alıyordu. Sahabe de ondan aynı şekilde telakkî yoluyla alıyordu.”³⁵¹ Neml Sûresi 6. âyetteki “Şüphesiz bu Kur’an sana, hüküm ve hikmet sahibi, hakkıyla bilen Allah tarafından verilmektedir” ifadesinde “verilmektedir” olarak tercüme edilen kelime Kur’an’ın telakkî yoluyla verildiğini ve muhatabı tarafından olduğu gibi alındığını ifade eden telakkâ (تَلَقَّى) fiilinin meçhulü olup tülekkâ (تَلَقَّى) şeklinde geçmektedir. Buradaki telakkâ (تَلَقَّى) fiiline baktığımızda likâ (لِقَاء) ve türevleri olan masdarlar ikili karşılaşma, buluşma mânâlarını ifade etmektedir. Burada telkin edilen, yani kendisine vahyedilen ve vahyi alan Hz. Peygamber’dir (s.a.v.). Telkîn eden, yani vahyeden ise Cibril vasıtasıyla Allah Teâlâ’dır. Tıpkı “Onu sana okuduğumuzda, onun okunşunu takip et!”³⁵² emrinde olduğu gibi “Rûh-ı Emîn vasıtasıyla indiren fakat ondaki ulûm-ı ledünniyye, hikem ve esrâr-ı ilâhiyyeyi sana telakkî ve fehmettiren doğrudan doğruya Allah Teâlâ’dır”³⁵³ âyetinde olduğu gibi âyetteki letülekkâ (لَتَلَقَّى) ifadesi “te’kid lâmi” ile pekiştirilerek kendisinden kıraat alınan Mukri-i Hakîm’in önemine işaret etmektedir. Burada hem “tilkâî” usûle yani telakkî yoluna, hem de kendisinden telakkî yoluyla alınan “Kârî-i Hakîm”e dikkat çekilmiştir. Dolayısıyla Kur’an kıraati telakkî yoluyla bir silsileye tabi olmakta ve bu silsile âlemlerin Rabbi Allah Teâlâ’ya ulaşmaktadır.³⁵⁴

İlâhî kelamın indirildiği gibi okunması, öğrenilmesi ve öğretilmesi ancak telakkî yoluyla ağızdan ağıza, kulaktan kulağa alınarak şifahen, öncekilerin sonrakilere aktarmasıyla mümkün olabilecektir. Bu anlamda onun öğrenim ve öğretimi tevkîfî olup, yoruma ve içtihada kapalıdır.³⁵⁵ Öğrenildiği gibi öğretilmesi gerekmektedir. Bu da ancak

³⁵⁰ Hâkka, 69/43-47.

³⁵¹ Abdusselam Mukbil El-Mecîdî, *El-Menhecu’n-Nebevî Fi’t-Ta’lîmi’l-Kur’ânî*, 1. b., Amman: Cem’iyyetu’l-Muhafaza ale’l-Kur’ânî’l-Kerîm, 2005, s. 86.

³⁵² El-Kıyame, 75/18.

³⁵³ Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır, *Hak Dini Kur’an Dili*, 3. b., İstanbul: Eser Neşriyat, 1971, C. 5, s. 3656.

³⁵⁴ Abdulaziz Abdulfettah el-Kârî, a.g.e., s. 45.

³⁵⁵ Ömer Halil Hasan - Yusuf Alemdar (çev.), a.g.m., s. 272.

müşâfehe ve ta'lîm yoluyla bir hocadan öğrenilebilir. Bu nedenle, kıraat âlimi İbnü'l-Cezerî, bir öğrencinin Ebû Amr ed-Dânî'nin "et-Teysîr" adlı eserini dahi ezberlese, silsile halinde ağızdan ağıza nakille gelen okuma biçimlerini müşâfehe metoduyla öğrenmedikçe Kur'an tilâvetini ve kıraatleri öğrenemeyeceğini ifade etmiştir.³⁵⁶

Kur'an'ı doğru ve güzel öğretmenin tek yolu telakkî yoluyla öğretimdir. Okuma yazma bilmediği halde ya da görme engelli olmasına rağmen çok güzel Kur'an okuyanların ve hafızların yetişmesi de telakkî yoluyla bu öğretimin gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Özellikle "âmâ hâfız" ibâresinde olduğu gibi bazı görme engellilerin hafızlık sıfatıyla anılır olması da oldukça dikkat çekicidir. Telakkî yoluyla öğretmenin en önemli özelliği lafzın indiği gibi okunması ve korunmasını sağlamaktır. Çünkü lafızlar mânânın kılıfıdır. Lafzın tahrifi mânânın tağyirine sebep olacaktır. Mânâyı korumak ancak, telakkî yoluyla lafzı olduğu gibi almakla ve aynı yolla öğretmekle mümkündür.

1.4.Tecvidli Okumak ve Okutmak

Tecvid, sözlükte "bir şeyi güzel ve sağlam yapmak, onu süslemek" anlamına gelir. Tecvid ilmi ise "Kur'an-ı Kerim'i harflerin mahrec ve sıfatlarına riâyet edip vakf, vasl, sekte vb. tilâvet kurallarına uyarak güzel ve hatasız okumayı öğreten ilim" olarak tarif edilir.³⁵⁷ Sade bir tanım ile tecvîd; Kur'an-ı Kerim'i harflerin mahrec ve sıfatlarına uyarak doğru okuma alışkanlığını kazandıran bir ilimdir. Tecvid ilmi, Kur'an-ı Kerim harflerinin ve kelimelerinin seslendirilişini konu edinir. Kur'an okunurken hatalı okuyuştan dili korumak ve sorumluluktan kurtulmak ancak tecvidli okuyuş ile mümkündür.³⁵⁸

Tecvidin muhtevasında hem tezyîn (süsleme) hem de tahsîn (güzelleme, iyi yapma) vardır. Dolayısıyla tecvîd, Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okumanın kurallarıdır. Bu açıdan ilmî yönüyle birlikte sanat ciheti de vardır. Sanat ciheti, insanın kendi kendisine yapacağı bir durum olmaktan ziyâde taklîd ile tatbîki mümkün³⁵⁹ olan ve öylece öğrenilen ve öğretilen ses terbiyesidir.

Kur'an-ı Kerim, tecvîd ile inmiş ve tecvîd ile okunmuştur. Onu herkesin istediği gibi belirli kaidelere riâyet etmeksizin okuması caiz değildir. Kur'an'ın Arapça olarak indirildiğini bildiren ve tertil üzere okunmasını emreden âyetlerde bunu apaçık görmek

³⁵⁶ Sarı, *Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, s. 34.

³⁵⁷ Çetin, "Tecvid" *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1998, C. 40, s. 253.

³⁵⁸ Pakdil, *Ta'lim, Tecvid ve Kıraat*, s. 26.

³⁵⁹ Sağman, a.g.e., s. 5-6.

mümkündür.³⁶⁰ Kur'an lafızlarının Arapça olması onun belirli kaidelerle okunmasını zorunlu kılmaktadır. Tecvid olarak ifade edilen bu kaideler onun ayrılmaz bir parçasıdır. Kur'an âyetlerinin ağır ağır okunarak tefekkür ve tedebbür edilmesinde, mânâsının anlaşılmasında önemli bir katkıya ve te'sire vesile olan bu okuyuş Kur'an-ı Kerim'de tertil (تَرْتِيل) kavramıyla geçmektedir.³⁶¹ Konuyla ilgili âyetler şöyledir:

*“İnkâr edenler: Kur'an ona bir defada topluca indirilmeli değil miydi? dediler. Biz onu senin kalbine iyice yerleştirmek için böyle yaptık (parça parça indirdik) ve onu tane tane (ayırarak) okuduk.”*³⁶² *“Kur'an'ı tane tane, hakkını vererek oku!”*³⁶³

“Tane tane, hakkını vererek oku” diye tercüme edilen fiilin masdarı olan tertîl (تَرْتِيل) sözlükte “bir şeyi güzel bir şekilde sıralamak, dizmek, açığa çıkarmak ve açıklamak” anlamlarına gelmektedir. Kur'an'ın açık ve düzgün bir şekilde, tane tane ve yavaş yavaş, âyetlerin anlamı üzerinde düşünülerek okunması kastedilmektedir.³⁶⁴ Her iki âyette mânâya yoğunlaşma, tefekkür ve tedebbür ile ibretler çıkarma, muhtevayı iyice kavrama kastedilmekle birlikte Müzzemmil sûresindeki tertil kavramıyla ifade edilen bir diğer mânâ da Kur'an-ı Kerim'in harflerin ve sıfatların hakkını vererek, anlamı ortaya çıkaracak şekilde tane tane okunması ve kelimelerin telaffuz edilmesidir. Bu bağlamda tertil, lafız ve mânâ boyutuyla öne çıkmakta, tecvidli okunuşun tertil üzere okumanın gereği olduğu belirtilmektedir.³⁶⁵

Müzzemmil sûresindeki âyette geçen “tertîl” kavramı Hz. Ali'ye sorulduğunda “tertîl, harfleri tecvîdli (lâzımî ve ârızî sıfatlarıyla) okumak ve vakfları (durulacak yerleri) bilmek” olarak tanımlamıştır.³⁶⁶ Kıraat ve tecvid ile ilgili eserlerin hemen hepsinde zikredilen bu tanımın Kur'an-ı Kerim'i tecvîdli okumayı açıkça ifade ettiği görülmektedir. Tecvid iliminin gâyesi Kur'an'ın Hz. Peygamber'e (s.a.v.) indirildiği ve onun da ashabına öğrettiği gibi okunmasını sağlamaktır. Çünkü tecvid ilmine riâyetle Kur'an okuyan, öğrenen ve öğreten kimse Kur'an'ı Arapça'nın fonetiğine uygun şekilde doğru ve güzel okur. Hatalı ve yanlış okuyuşlardan kendisini korumuş olur. Tecvidli

³⁶⁰ Bkz, Yûsuf, 12/3; Zuhruf, 43/3; Şuarâ, 26/194-195; El-Müzzemmil, 73/4.

³⁶¹ Karaçam, *Kur'an-ı Kerim'in Faziletleri ve Okunma Kaideleri (Mufasssal Tecvid)*, 6. b., İstanbul: İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları (İFAV), 1996, s. 167.

³⁶² El-Furkan, 25/32.

³⁶³ El-Müzzemmil, 73/4.

³⁶⁴ Hayrettin Karaman vd., *Kur'an Yolu Tefsiri*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2003, c. 5, s. 485-486.

³⁶⁵ Ayşe Pehlivan, *Kur'an Tilâvetinde Nitelik Problemi ve İdeal Kur'an Eğitime Dair Tespit Ve Öneriler* (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Necmettin Erbakan Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019, s. 33.

³⁶⁶ Karaçam, a.g.e., s. 168.

okuyuş tevâtür yoluyla günümüze kadar gelmiş ve nesillerden nesillere aktarılarak devam etmektedir. Bu zaviyeden bakıldığında Kur'an-ı Kerim'i tecvid ile okumak hem kitap, hem sünnet hem de icmâ ile sabit ve farz olmuştur.³⁶⁷

Tecvidin farziyyet iki yönden ele alınmıştır. Genel olması itibariyle tecvid ilmini bilmek ve uygulamak farz-ı kifâyedir. Tecvid ilimini öğrendikten sonra uygulamak ise farz-ı ayndır.³⁶⁸ Farziyyetin sınırı itibariyle değerlendirildiğinde her Müslümanın teorik olarak bilmesi de namazı sahih olacak şekilde tecvide riyaet etmesi, yani lahn-ı celî'den ârî olarak sûreleri okuması farz-ı ayndır. Ancak şu var ki; öğrenme imkânlarından uzak olanlar mazur sayılmıştır.³⁶⁹ Kur'an eğitim ve öğretimi ile meşgul olanlar, tecvîd ile okumayı öğrenme imkânına sahip olmakla birlikte öğretme konumunda olduklarından dolayı tecvide riâyette mes'ul oldukları gibi tecvidli olarak da Kur'an'ı öğretmek zorundadırlar. Aksi halde bunu önemsememeleri ve ihmalleri sebebiyle farz-ı kifâye ve farz-ı ayn olan amelleri terketmelerinden dolayı günahkâr olmaları söz konusudur. Kıraat imamlarından İmam Cezerî tecvid ilmine ait "Mukaddime" adlı manzum eserinde tecvidin lüzumu ile ilgili şunları söyler:

*"Kur'an'ı tecvid ile öğrenmek ve okumak mutlaka şarttır. Kur'an'ı gelişigüzel tecvidsiz okuyan günâhkardır. Çünkü Allah Teâlâ onu tecvidle indirdi. Bize kadar da öyle geldi. O aynı şekilde tilâvetin süsüdür. Kur'an okuma tarzının ve kıraatinin güzelliğidir. "*³⁷⁰

1.5. Lafız-Mânâ Bütünlüğünü Gözetmek

Kur'an öğretiminin temel ilkelerinden birisi de onun indiriliş amacına uygun olarak okunması ve okutulmasıdır. Çünkü, Kur'an öğreniminde/öğretimindeki gerçek amaç onu anlamak ve hayatımızda anlamlandırmak, yaşamaktır. Kur'an-ı Kerim lafzıyla ve mânâsıyla bir bütün olarak Allah kelmâdır. Onu öğrenmek ve okumaktan maksat anlamak ve kılavuz edinmektir. Dolayısıyla Kur'an öğretiminde lafız ve mânâ bütünlüğü gözetilerek hareket edilmelidir. Kur'an tilâveti ve kıraati ile lafzın korunmasına gösterilen hassasiyet onun anlaşılmasına da gösterilmelidir. Tertil üzere okumak ve okutmak da her iki hedefi gözetmeyi gerekli kılmaktadır. Kur'an'ın indiriliş gayesini açıklayan bazı âyetler de bunu açıkça ortaya koymaktadır:

³⁶⁷ Pakdil, *Ta'lim, Tecvid ve Kıraat*, s. 28.

³⁶⁸ Karaçam, a.g.e., s. 171.

³⁶⁹ Pakdil, *Ta'lim, Tecvid ve Kıraat*, s. 28.

³⁷⁰ Nâdî Haddâd el-Katt, *el-Katerâtü'n-Nediyye Alâ Şerhi'l-Mukaddimeti'l-Cezeriyye*, 1. b., Riyad: Dâru's-Sami'î, 2010, s. 38-39.

*“Bu Kur'an çok mübârek bir kitaptır. Onu sana indirdik ki âyetlerini düşünsünler ve akl-ı selim sahipleri öğüt alsınlar”*³⁷¹

*“Onlar Kur'an'ı düşünmüyorlar mı? Yoksa kalpleri kilitli mi?”*³⁷²

*“İşte bu (Kur'an); kendisiyle uyarılsınlar, Allah'ın ancak bir tek ilah olduğunu bilsinler ve akıl sahipleri iyice düşünüp öğüt alsınlar diye insanlara (gönderilmiş) bir bildiridir.”*³⁷³

Kur'an öğretiminde lafız ve anlam öğretiminin birlikte olması onun doğru okunduğu gibi anlaşılmasına da imkân verecektir. Çünkü, Kur'an'ın sadece lafzını öğretmek, anlamı göz ardı etmek ya da ikinci plana itmek Kur'an öğretiminin gerçek amacıyla örtüşmeyecektir. Hz. Peygamber'in (s.a.v.) “Sizin en hayırlılarınız, Kur'an'ı öğrenen ve öğretenlerinizdir” hadisini³⁷⁴ de sadece lafız öğretimine indirgemek mümkün değildir. Kur'an'ın ilk muhataplarının Arapça bilen insanlar olduğu, sahâbenin Kur'an'ı anlama ve öğrendiklerini uygulama çabası, Hz. Peygamber'in (s.a.v.) Kur'an'ı en iyi bilenleri toplulukların başına tayin ettiği göz önünde bulundurulduğunda “okuma ve okutma”daki bu teşvikin harflerin mahrec ve telaffuzları merkezinde olmadığı, bilakis bu eylemin; anlayarak okuma ve okutma olduğu söylenebilir.³⁷⁵

Asr-ı Saadet'ten günümüze kadar Müslümanlar, Kur'an'ın lafız ve anlam öğretimi/öğrenimi gayreti içerisinde olmuşlardır. İslamın ilk nesli olan sahâbe genellikle Kur'an'ı on âyetlik bölümlere ayırarak ezberler, bunların mânâsını kavramadan, emir ve yasaklarını hayatlarına tatbik etmeden diğer âyetlere geçmezlerdi. Bu durum ilk neslin Kur'an'ı nasıl okuduğu ve ezberlediği hususunda doğru bir örnek teşkil etmektedir. Zamanla Kur'an'ın okunması ve Kur'an metninin ezberlenmesi üzerinde yoğunlaşmış, muhtevası ihmal edilmiştir.³⁷⁶ Arapça bilmeyenler içerisinde ise lafzın öğretimi anlam öğretiminin önüne geçmiştir.

Kur'an ilimleri içerisinde lafız öğretimi çerçevesinde okumayı/okutmayı merkeze alan kıraat ilmi oluşurken bir taraftan da Kur'an'ın anlaşılmasını esas alan tefsir ilmi gelişmiş ve her ikisi de müstakil bir ilim dalı halinde günümüze kadar devam ede gelmiştir. Bu iki bilim dalında eserler yazılmış ve asırları etkileyen kârilere ve müfessirler yetişmiştir. Kıraat ilmi ile tefsir ilmi lafız ve mânâ ilişkisinin bir gereği olarak devamlı

³⁷¹ Sâd, 38/29.

³⁷² Muhammed, 47/24.

³⁷³ İbrahim, 14/52.

³⁷⁴ Buhârî, Fezâilü'l-Kur'ân, 21, Ebû Dâvud, Salât, 349.

³⁷⁵ Murat Sülün, *Kur'an Kılavuzu Mutlak Gerçeğin Sesi*, 2. b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2013, s. 169.

³⁷⁶ Yaşar Kurt, “Kur'an Öğretimi ve Caminin Kur'an Öğretimindeki Yeri” *Ekev Akademi Dergisi*, 2003, s. 109.

birbiriyle irtibatlı olmuştur. Bu iki ilim dalından birini diğlerinden ayrı düşünmek de mümkün değildir. Ancak günümüzde her iki ilim dalının kendi alanlarının muhtevası gereği lafız ve mânâ birlikteliği gözetilerek eğitim verildiğini söylemek mümkün gözükmemektedir.

Kur'an'ın okunması ve anlaşılması meselesi insandaki beden-ruh, meyvelerdeki kabuk-öz gibidir. Her ikisi de birlikte düşünülmeli ve birisi öncelenip diğeri ötelenmemelidir. Kur'an, lafızıyla da ibadet edilen ve ibadetlerde lafzı okunan bir kitaptır. Lafzın hatalı okunması mânâyı tağyir ettiği gibi hatalı okuyuşlardan da doğru anlam çıkarılması beklenemez. İdeal olanı ikisini birlikte götürmek, lafzın ve muhtevanın birlikte öğrenilmesini gerçekleştirmektir.³⁷⁷

Kur'an-ı Kerim eğitiminde öğrencilerin, insan, hayat ve evren tasavvurunun oluşmasında, ahlâki davranışlar geliştirmede, ayrıca çağı, olayları ve olguları doğru bir şekilde değerlendirmede Kur'an'ın muhtevası hakkında bilgi sahibi olmaları gerekir. Kur'an eğitiminde Kur'an'ı anlamaya yönelik bir çaba göstermeden, ondaki değerleri farketmeden Kur'an metnini sadece Arapça ve tecvid kurallarına göre okumak yeterli olmayacaktır.”³⁷⁸ Öğrencilerde davranış değişikliğine sebep olması, okuduğu metinden haberdar olması, güncel değerler çıkarabilmesi ve onu hayatına taşıyabilmesi ancak onların Kur'an'ın anlamıyla buluşturulmalarıyla mümkündür. Bu da Kur'an öğretiminde lafız-mânâ birlikteliğini gözetmekle mümkün olabilecektir. Bu bağlamda yüzünden ve ezber okunacak bölümlerdeki âyetlerin muhtevasından zaman zaman bahsedilmeli, öğrencilerin duygu ve düşünceleri alınmalı, âyetlerden kişisel ve toplumsal mesajlar da çıkararak Kur'an dersleri kıraat ağırlıklı, meal katkılı işlenmelidir.³⁷⁹

Kur'an öğretiminde öncelikle lafız sağlam olmalıdır. Akabinde de mânâyâ ağırlık verilmelidir. Kur'an-ı Kerim hangi düzeyde öğrenilirse öğrenilsin mutlaka meal ve tefsiri ile irtibatlı olunmalıdır. Hafız olanlar veya aşere-takrib okuyanlar için de değişmez kural budur. Nitekim, Hafız Abdurrahman Gürses'ten nakledilen ifadeler bu konuya dikkat çekmektedir:

“Oğlum! Kurra oldum diye bırakmayın. Kur'an bitmiş değil. Asıl bundan sonra başlıyor. Tefsirine bakacaksınız. Mealine bakacaksınız. Kur'an yalnız lafzını

³⁷⁷ Kurt, a.g.m., s. 109.

³⁷⁸ İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları, s. 27.

³⁷⁹ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı Ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 136.

okumak için, yalnız vücūhat okumak için gelmemiştir. Mânâsını anlayacaksınız. Bundan sonra işiniz meal ve tefsirdir.”³⁸⁰

1.6. Öğrencilerin Seviyesini Dikkate Almak

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde muhatabın seviyesine göre hareket etmek, muhataba görelilik ilkesi temel bir ilkedir. Muhtevası itibariyle Kur'an-ı Kerim öğretiminde muhataba görelilik ilkesinin özel bir yeri vardır. Kur'an eğitimi hem Arapça okuma ve yazma öğretimini, hem tecvid kaidelerini ve tatbikatını, hem de ezber ve anlam öğretimini içermektedir. Kur'an-ı Kerim tarih, edebiyat, fizik, kimya ve matematik gibi sadece okul sıralarında öğrenilen bir ders değildir. Kur'an eğitimi alacak muhatap kitle, yaş ve algı seviyesi itibariyle aynı düzeyde birbirine yakın sınıflarda olsalar da önceden çeşitli kurumlarda programlara tabi olarak muhtelif kimselerden eğitim almış veya almamış olmaları nedeniyle hazırbulunuşlukları farklı olabilmektedir. Dolayısıyla Kur'an eğitiminde öğrencilerin seviyelerini tespit etmek ve ona göre muhtevayı hafifletmek veya yoğunlaştırmak, yine aynı şekilde muhatap kitleye göre yöntemler ve teknikler belirlemek, ders materyalleri hazırlamak ve geliştirmek gerekecektir.

Kur'an öğretimine muhatap olan gruptaki üyelerin Kur'an dersinin muhtevasına göre bireysel özellikleri, ilgi ve kabiliyetleri de üzerinde durulması gereken ve olabildiğince dikkate alınması gereken bir husustur. Bunlara ilaveten öğrencilerin zihinsel, fiziksel, duygusal özellikleri, öğrenme hızları ve süreleri, öğrenme ihtiyaçları ve beklentileri, zeka seviyeleri ve algı kapasiteleri ile sosyo-kültürel çevreleri³⁸¹ de dikkate alındığında Kur'an eğitim ve öğretiminde öğrencilerin seviyelerine göre sistemin tasarlanması, yöntemlerin ve araçların belirlenmesi gerekmektedir.

Kur'an öğretmeni öğrencilerini çok iyi tanımalıdır. Onların Kur'an tilâvetindeki kabiliyet derecesini, ağız yapısını, ses rengini ve genişliğini, hafıza gücünü, Kur'an'a olan ilgisini tespit etmelidir. Sınıf vasatının üzerinde olan ve bu alanda kabiliyeti olup istikbal vadeden öğrencilere rehberlik yapılmalıdır. Özellikle ses aralığının müzikal olarak hangi oktavlarda seyrettiği iyi gözlemlenmeli, makam ve ileri düzey tilâvet becerileri hususunda desteklenmelidir. Küçük yaşta bu tespitler yapılabilirse ve ona göre de eğitim verilirse Kur'an tilâvetinde mâhir olup, mukallitlikten öteye giderek kendi tarzını geliştirecek bireylere yol açılmış, rehberlik yapılmış ve kabiliyetleri keşfedilerek din

³⁸⁰ Pakdil, a.g.g.

³⁸¹ M. Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, s. 15.

hizmetlerine ve Kur'an ilimlerine kazandırılmış olur.³⁸² Aksi durumlar da göz önünde bulundurularak öğrenme güçlüğü çeken, harfleri ve kelimeleri telaffuz etmekte gerek ağız ve diş yapısı, gerekse ses kabiliyeti itibariyle zayıf olan öğrencilerin asla rencide edilmemesi, kendilerine kolaylık gösterilmesi ve gerektiğinde ilâve özel çalışmalarla destek verilmesi gerekir. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında da öğrencilerin bireysel yapıları ve hazırbulunuşluk durumları da göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğrencilerin seviyelerine göre eğitim planlaması yapılmadığı takdirde ileri seviyede olanların gerilemesine, geliştirilmesi gerekenlerin de duraksamasına sebep olunur. Derse olan motivasyon, ilgi ve alaka zayıflar. İstenmeyen durumlar ortaya çıkar, Kur'an dersinden ve bunun sonucu olarak Kur'an-ı Kerim'den öğrencilerin uzaklaşmasına sebep olunur. Kur'an dersi için sınıflar seviye gruplarına göre oluşturulmalı veya sınıflar içerisinde oluşturulan gruplara göre derslerin işlenişinde farklılıklar olmalıdır. Hata yapan öğrencilerin motivasyonlarının düşmesine ve akranları içerisinde mahcup olmasına fırsat verilmemeli, "kötü ses yoktur, terbiye edilmemiş ses vardır" prensibinden hareketle derslerde öğrencilere kolaylıklar gösterilmelidir.³⁸³ En önemlisi de güzel Kur'an okuma işi bir yetenek olduğu için bu hususta çok gayret etmesine rağmen istenen seviyede okuma becerisi kazanamayan öğrencinin üzerine gidilmemeli, sınavlarda müsâmağa gösterilmeli ve her hâlükârda çok zayıf öğrencilerin durumları derslerde dikkate alınmalıdır.³⁸⁴

1.7. Sevgi Temelli Öğretimi Esas Almak

Eğitimde sevginin yeri ve önemi tartışılmaz. Kur'an eğitiminde ise sevginin daha özel bir yeri vardır. Her şeyden önce Kur'an Allah kelâmıdır. Onun sevgiyle, şefkatle ve merhametle öğretilmesi de esastır. Kur'an okumaya başlarken okunan besmelede "Rahmân" ve "Rahîm" isimlerinin geçmesi, Kur'an sûrelerinin besmele ile başlaması, Kur'an'ın Allah tarafından öğretilmesini ifade eden Rahmân sûresinin başındaki "Rahmân olan Allah Kur'an'ı öğretti" âyetlerinde³⁸⁵ ilâhî kelâmın öğretilmesinde "Rahmân" sıfatının birlikte zikredilmesi, sevgi temelli yaklaşıma dikkat çekmektedir. Beşeriyete Kur'an'ı ilk öğreten Hz. Peygamber'in (s.a.v.) eğitim ilkelerinin başında

³⁸² Yusuf Alemdar, "Teknik ve Estetik Açından Kur'an Öğretme ve Okumaya Dair Bazı Gözlem ve Görüşler", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 12, S. 1 (15 Haziran 2008), s. 219.

³⁸³ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 81.

³⁸⁴ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri Üzerine*, s. 136.

³⁸⁵ Rahmân, 55/1-2.

sevgiyi esas alması gelmektedir. Bu özelliği nedeniyle de Yüce Yaratıcı kendisine özgü rahmet ve merhamette en üst sınır olan “Rauf” ve “Rahîm” sıfatlarıyla Kur’an’da onu tavsif etmiş ve onun kalbinin mü’minler üzerine titrediğini, mü’minlere karşı pek şefkatli ve merhametli olduğunu belirtmiştir.³⁸⁶ Hz. Peygamber (s.a.v.), ashâbı başta olmak üzere ümmetinin sıkıntısına üzölmüş, kederlerine ortak olmuş, mutluluklarını paylaşmış, eğitimini de sevgi üzerine temellendirmiştir. Onlara kötü söz söylememiş ve davranışta bulunmamış, bilakis öğretirken sevgiyle ve şefkatle taltif etmiş, en küçük gayretlerini dahi takdir etmiştir.³⁸⁷ Çünkü sevginin en önemli etkisi öğrencinin motivasyonunu yükseltmesi, zihinleri ve gönülleri öğrenmeye müheyyâ hâle getirmesidir.

Kur’an öğretiminde sevgide birbiriyle ilişkili iki temel husus vardır. Birincisi Kur’an sevgisi, ikincisi de sevdirek Kur’an öğretimi. Seven sevdiğini öğrenmek ister. Kur’an eğitiminde öncelikli olarak “Kur’an sevgisi”nin kazandırılması gerekir. Bunun için de “Mushaf” olarak isimlendirilen iki kapak arasındaki “Kitap”ın ana hatlarıyla tanıtılması ve Kur’an’ın kendine has okunmasıyla ortaya çıkan ses âhenginden yararlanılması önemlidir. Öğrencilerin yaş ve algı seviyelerine göre Kur’an kıssalarının anlatılması ve birlikte yorumlanması, özellikle İbrahim, Mûsa ve İsa peygamberlerin kıssaları bu açıdan dikkat çekicidir. Kur’an’ın muhtevasından ve içinde bulunduğumuz dünya ve kâinât ile ilgili âyetlerden yararlanarak çocukların ilgisini çeken hususlarda Kur’an’ın işaret ettiği somut örnekler de verilebilir. Bu durum onların yeni şeyler öğrenmeleri, öğrendiklerinin sadece lafızlardan ibâret olmadığını kavramaları ve severek öğrenmeye teşvikleri açısından da önemlidir.³⁸⁸

Kur’an öğretiminde ikinci husus ise sevgi ile öğretimdir. Sevgiyle birlikte yürekten gelen bilgiler öğrenmeyi kolaylaştırır, öğrencilerin bilgiye ilgisini çeker ve teşvik eder. Sevgi ile öğretilmediğinde ise nefrete sebep olur. Kur’an sevgisi dinin sevilmesini ve öğrenilmesini teşvik eder. Kur’an öğretiminde sevginin ihmal edilmesi ise sadece ilâhî kelâmın öğrenilmesinden değil dinden ve Allah sevgisinden uzaklaşmaya da sebep olur. Bu durum ilerleyen zaman içerisinde dine karşı mesafeli olmaya, hatta nefret diline sahip bireylerin yetişmesine kadar gider. Geçmişte ve günümüzde pek çok

³⁸⁶ Tevbe, 9/128.

³⁸⁷ Remzi Kaya, *Kur’an-ı Kerim’de Eğitimci Olarak Hz. Peygamber*, 1. b., İstanbul: Yağmur Yayınevi, 2019, s. 136-137.

³⁸⁸ Mehmet Emin Ay, *Çocuklarımıza Kur’an-ı Nasıl Sevdirelim*, (Erişim: 11.07.2020) <https://www.fikriyat.com/yazarlar/mehmet-emin-ay/2017/06/15/cocuklarimiza-kurni-nasil-sevdirelim>

yetişkinin Kur'an'dan veya dînî değerlerden uzak kalmasında çocukluk döneminde Kur'an öğrenirken kendisine uygulanan baskı ve cezaların da önemli bir etkisi olmaktadır. Bu nedenle öğrencilik yıllarında her çocuğun Kur'an öğrenirken yaşadıklarından hafızasında kalan sadece hocasından gördüğü anlayış, sevgi, şefkat ve merhamet olmalıdır.³⁸⁹

1.8. İbadet Bilinciyle Öğretmek

Tefsir ve Kur'an ilimleriyle ilgili kaynaklarda Kur'an-ı Kerim genellikle "Hz. Muhammed'e (s.a.v.) vahiy yoluyla indirilmiş, mushaflarda yazılmış, tevâtürle nakledilmiş, tilâvetiyle ibâdet edilen mu'ciz ilâhî kelamdır" şeklinde tanımlanır.³⁹⁰ Kur'an-ı Kerim'in lafzı ve mânâsı ile bir bütün olarak indirilen Allah kelâmı olması onu beşer kelimelerinden ayıran en temel vasfıdır. Bunun sonucu olarak da gerek namazda gerekse namaz dışında tilâveti de ibâdet olan bir kitaptır. Kur'an'ı okuyanlar ve gereği gibi amel edenlerin alacağı mükâfatlar ve derecelerini belirten âyetler bunu açıkça ortaya koymaktadır.³⁹¹ Hadislerde de Kur'an'ı öğrenenler ve öğretenler övülmüş,³⁹² onu gereği gibi güzel okuyanların şerefli ve itaatkar meleklerin derecesinde olduğu, zorlanarak okuyanlara ise iki kat sevap verileceği belirtilmiş,³⁹³ Allah'ın kitâbını okumak ve aralarında müzakere etmek için bir araya gelen toplulukların gönlünü huzur kaplayacağı, üzerlerine ilâhî rahmetin ineceği, meleklerin onları kuşatacağı ve Allah'ın onları hayırla anacağı müjdelenmiştir.³⁹⁴ Kur'an-ı Kerim'in lafzının okunmasının başlı başına bir ibadet olduğu hususunda Kur'an ve Kur'an ilimleri alanında otorite olarak bilinen Taberî, Zemahşerî, Gazzâlî, Beğavî, Râzî, Kurtubî, İbn Kesîr, Zerkeşî, Suyûtî ve Zerkânî gibi âlimler de ittifak etmiştir.³⁹⁵ Dolayısıyla tilâveti ibadet olan ilâhî kelâmın öğretilmesi de ibadettir. Üstelik Kur'an öğretimi İslam dinin öğretilmesidir.

Öğrenilmesi, okunması, öğretilmesi ve içindekilerle amel edilmesi karşılığında ecir ve mükâfat verilen Kur'an-ı Kerim'in öğretimi de ibâdet bilinciyle olmalıdır. Onu öğretirken Allah kelâmını öğretmenin bilinciyle, herhangi bir menfaat beklentisi

³⁸⁹ Ay, *Çocuklarımıza Kur'an'ı Nasıl Öğretelim*, (Erişim: 12.07.2020).

<https://www.fikriyat.com/yazarlar/mehmet-emin-ay/2017/06/19/cocuklarimiza-kurni-nasil ogretelim>

³⁹⁰ Demirci, a.g.e., s. 62.

³⁹¹ Bkz. Fâtır, 35/29-30.

³⁹² Buhârî, Fezâilü'l-Kur'ân 21; Tirmizî, Fezâilü'l-Kur'ân 15; İbni Mâce, Mukaddime, 16.

³⁹³ Buhârî, Tevhîd 52; Müslim, Müsâfirîn 243; Tirmizî, Fezâilü'l-Kur'ân 13; İbni Mâce, Edeb 52.

³⁹⁴ Müslim, Zikr 38. Ayrıca bk. Ebû Dâvûd, Vitr 14; Tirmizî, Kıraat 12; İbni Mâce, Mukaddime 17.

³⁹⁵ Dağdeviren, *Kur'an-ı Kerim Okumanın Değeri*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. 19, S. 35, 2017, s. 165.

içerisinde olmadan sevap kazanmak ve İslam dînini öğretmek gayesiyle hareket edilmelidir. Bu bağlamda ilim öğretilmesi, insanları hayra ve iyiliğe çağırmak, münkerden alıkoymak, hayırlarda ve güzel işlerde öncü olmak, salih ameller işlemek hususundaki âyetler ve hadisler göz önünde bulundurularak sadece sevabını Allah'tan bekleyerek O'nun rızası için Kur'an öğretme çabası içerisinde ve niyetinde olmak gerekir. İlâhî kelâmın öğretilmesinde bu amaç ve gayelerin gözetilmesi temel bir ilke edinilmeli, mesele sadece harflerin ve kelimelerin tecvid kurallarına riâyatle okunmasından ibâret teknik bir mevzu olarak görülmemelidir.

2. KUR'AN ÖĞRETİMİNDE GELENEKSEL VE YAYGIN METOTLAR

Hz. Peygamber (s.a.v.), Kur'an-ı Kerim'i, ashabına okumuş, okutmuş ve sürekli öğretme çabası içerisinde olmuş ve onun getirdiği hayat ölçülerini bizzat uygulayarak açıklamış, yaşayan bir Kur'an olmuştur. Asr-ı Saadet'ten itibaren Müslümanlar, Kur'an'ın en doğru şekilde okunmasına ve sonraki nesillere aktarılmasına özel bir önem vermişlerdir. Kur'an-ı Kerim, Arapça indirilen bir kitaptır. Onun diğer Arapça metinlerden farklı olarak indiği şekliyle, kendine özgü bir okunma biçimi vardır. Kur'an'ın indirildiği gibi okunması ve sonraki nesillere aynı şekilde aktarılması ancak emredildiği üzere hakkıyla tilâvet eden ve tilâvet kurallarını icra eden üstadlar ve kârifler vasıtasıyla olmaktadır. Kur'an tilâvetinin esasları Hz. Peygamber'den (s.a.v.) günümüze kadar hem şifâhî uygulamalarla hem de kitâbî olarak aktarılagelmiştir. Şifâhî olarak, başta sahâbenin Kur'an tilâvetinde önde gelenleri olmak üzere her bir tabakada (sahabe, tâbiûn, etbâu't-tâbiin) ehl-i Kur'an olan üstadlar ve onların kıymetli talebeleri tarafından, müşâfeheden (ağızdan ağıza) ve kulaktan kulağa nakledilerek günümüze kadar ulaşmıştır. Aynı hassasiyetle Kur'an tilâvetinin esaslarını ihtiva eden tecvid ve kıraat ilmiyle ilgili eserler te'lif edilerek günümüze kadar intikal etmiştir. Bu eserlerde, Kur'an'ın her bir harfinin, kelimesinin ve âyetlerinin nasıl okunacağı en ince ayrıntısına kadar yazıya aktarılmıştır.³⁹⁶ Dolayısıyla, Kur'an-ı Kerim'in kıraati tıpkı bir tren yolunun iki hattı gibi hem tilâvet hem de kitâbet yoluyla, sahih nakillerle nesillerden nesillere iletilerek günümüze kadar gelmiştir. Kur'an-ı Kerim, Hz. Peygamber (s.a.v.) döneminde yazıya geçirilmiş, Hz. Ebû Bekir (r.a.) döneminde cem edilmiş, Hz. Osman (r.a.) döneminden itibaren de çoğaltılmaya başlanmıştır. Sonrasında da asırlar boyunca, kendine özgü yazı

³⁹⁶ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 9.

biçimiyle kaleme alınmış, kitâbet yoluyla “Mushaf” hâlinde hattatların eliyle nesilden nesile nakledilmiş ve hat sanatının şâhserleri ortaya konulmuştur.

Talim, tecvid ve kıraat kavramlarıyla da ifade edilen Kur’an tîlâvetinin şifâhî ve kitâbî boyutu bu ilimlerin nazariyatını ve tatbikatını kendisinde cem eden üstadlar yoluyla önceki nesillerden sonraki nesillere intikal etmiştir. Bu bağlamda, ülkemizde kıraat ilminin asrımızdaki temsilcilerinden ve üstadlarından birisi olan Hafız Abdurrahman Gürses’ten nakledilen “Evlâdım verdiğimiz kıraat talimi, hem kitâbî hem de şifâhîdir. Biz kitaptan aldık böyle uyguladık, böyle uygulayageldik” sözü oldukça mânîdardır.³⁹⁷

Bu bölümde Kur’an-ı Kerim’in şifâhî olarak öğretimindeki temel metotları üzerinde durulacaktır. “Yol, yöntem, tarz” gibi anlamlara gelen “metot” kelimesi Fransızca’dan dilimize geçmiştir. Kelimenin anlamlarından hareketle metod veya yöntem kavramı genellikle “ulaşılacak istenilen hedefe en emin ve kısa yollardan varmak için önceden bilerek ve şuurlu bir şekilde planlanmış ve programlanmış yol” olarak tanımlanmıştır.³⁹⁸ “Öğretim yöntemi”, hedeflenen öğretimin amaçlarının gerçekleşmesi için işlenecek konunun ve ilgili araç, gereç ve kaynakların bir bütünlük oluşturacak şekilde düzenlenerek hizmete sunulmasıyla takip edilen bir öğretme yolunu, “öğretim tekniği” ise belirlenen muhteva sunulurken öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinde takip edilen bir yolu ifade eder.³⁹⁹

Programlanmış ve planlanmış bu yolda yürütülen eğitim ve öğretim faaliyetleri ise bir süreç işidir. Öğrenme ve öğretme süreci olarak da ifade edilen bu süreçte plan ve programların hedeflerine ulaşması ve kazanımların gerçekleşmesi ancak muhtevaya uygun doğru yöntem ve tekniklerin, ders araç, gereç ve materyallerinin kullanılması ile mümkündür.⁴⁰⁰ Yapılan bazı araştırmalarda Kur’an öğretimi ile meşgul olanların çoğunun dersin öğretim metotları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı, bunu vurgulamak için de “kara düzen/gelişi güzel” okuttuklarını, deneme yanılma yöntemiyle hareket ettiklerini, hocalarından gördüklerini uygulamaya çalıştıklarını belirtmeleri⁴⁰¹ yöntem bilgisinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Kur’an okunmasında belli esaslar

³⁹⁷ Pakdil, a.g.g.

³⁹⁸ Mustafa Öcal, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*, Diyanet Vakfı Yay., Ankara, 2001, s. 189.

³⁹⁹ Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretimi Yöntemleri*, s. 281.

⁴⁰⁰ Bahçekapılı, a.g.e., s. 96.

⁴⁰¹ İbrahim Tunç, *Elifbâ (Kur’an) Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s.29.

olduğu gibi öğretilmesinde de belli esasların olduğu, belirli yöntem ve tekniklerle öğretilmesi gerektiği asla unutulmaması gereken bir husustur.

Her ilmin öğretiminde kullanılacak genel öğretim metotları olduğu gibi özel öğretim metotları da vardır. Genel öğretim metotları, daha çok bütün derslerde uygulanabilecek genel nitelikli gayeleri, metotları, kuralları, ders araçlarını ve tekniklerini, değerlendirmelerini açıklar. Özel öğretim metotları ise herhangi bir dersin ayrı ayrı konularını, amaçlarını, ilkelerini, araç ve gereçlerini, ders anlatım metot ve tekniklerini açıklar.⁴⁰² Bu açıdan bakıldığında Kur'an öğretiminin kendine has öğretim metotları vardır.

“Kur'an'daki harflerin, kelimelerin ve cümlelerin seslendirilmesi esnasında ortaya çıkan, kulağa ve ruha hoş gelen, diğer söz türlerinde pek rastlanmayan bir mûsiki vardır. Ayrıca Kur'an lafızlarındaki harf ve hareketler arasında mükemmel bir uyum vardır. Harflerin sesleri de birbiriyle uyum halinde olup ahenkli bir ses meydana getirmektedir.”⁴⁰³

Kendine özgü okunan, bir bakıma sanat yönü ve icrası olan Kur'an tilâvetinin öğreniminde kulağa hitap vardır. Onun öğretiminde göz, kulak, kalp ve ağız etkin bir şekilde sürece dâhil olmalıdır.⁴⁰⁴ Öğretici ve öğrenen arasında usta çırak ilişkisi, karşılıklı dinleme ve okumanın gerçekleşmesi gerekir. Asr-ı Saadet'ten günümüze kadar da Kur'an eğitimi bu minval üzere devam etmiştir. Araçlar değişse de geleneksel diyebileceğimiz temel yöntemler değişmemiştir. Şimdi ana hatlarıyla bu yöntemler incelenecektir.

2.1.Sema'

Lügatte “kulakla duymak, işitmek, dinlemek” anlamına gelen sema' metodu Kur'an kıraatinde “talebenin bir fem-i muhsini dinleyerek tecvidli okumayı öğrenmesidir.”⁴⁰⁵ Sema' metodunda hocanın okuması ve öğrencinin dikkatle dinlemesi esastır. Kur'an okumayı öğrenirken öncelikli olarak kıraati çok iyi olan bir uzmanı dinlemek gerekir. Çünkü Kur'an ancak sema' yoluyla alınabilir. Hz. Peygamber (s.a.v.), tilâveti Melek Cebrail'den sema' yoluyla almıştır. Cebrail de Allah Teâlâ'dan sema' yoluyla tilâvet almıştır.⁴⁰⁶ Şu da bir gerçektir ki Hz. Peygamber'in vahyi alırken acele edip

⁴⁰² Öcal, Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar, s. 191.

⁴⁰³ Mehmet Mahfuz Ata, “Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri Problem ve Çözüm Yolları”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 30 (Ocak 2013), s. 171.

⁴⁰⁴ Remzi Kaya, (Bursa Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi)'ne Yöneltilen Mülâkât Sorularına 10.10.2020 Tarihli e- Posta ile Gelen Yazılı Cevap.

⁴⁰⁵ Pakdil, *Ta'lim Tecvid ve Kıraat*, s. 30.

⁴⁰⁶ Dahîl b. Abdullah Ed-Dahîl, *İkrâu'l-Kur'anil-Kerîm (Menhecuhû, Şurûtuhu, Esâlibuhu, Âdâbuhu)*, 1. b., Cidde: Merkezu'd-Dirâsât ve'l-Malûmât el-Kur'âniyye, 2008, s. 27.

çabalarmaması yönündeki uyarı da onun tevfk-i ilâhiye teslim olup sükunetle vahyi almasına yönelik bir hatırlatmadır.⁴⁰⁷ Hz. Peygamber (s.a.v.) de ashabına öncelikle bu metotla öğretmiştir. Kıraat kitaplarında önemine vurgu yapılan “خذ من أفواه المشايخ” “Kur’an’ı üstatların ağzından al!”⁴⁰⁸ ibâresi ile “fem-i muhsinden ahz etmek” ifadesi sema’ metodunun geleneksel öğretimdeki önemini ortaya koymaktadır.

Sema’ metodunda hoca okurken öğrencinin telakkî (işiterek alma) yoluyla hocasının okuduğu şekliyle harfleri, kelimeleri ve âyetleri öğrenmesi ve kavraması için pür dikkat hocasını dinlemesi, etrafla ilgisini kesmesi ve mutlak bir teslimiyetle hocasını takip etmesi gerekir.⁴⁰⁹ Sema’ metodu sahabe, tabiin ve sonraki dönemlerden günümüze kadar Kur’an eğitim ve öğretiminin vazgeçilmezidir. Birebir hoca talebe uygulaması olduğu gibi gruplar halinde de uygulandığı vâkidir. Örneğin, kıraat imamlarından İmam Kisâ’î’nin bir kürsü üzerinde Kur’an’ı baştan sona okuduğu ve öğrencilerinin onu dinleyerek vakf ve ibtidâ yerlerini işaretledikleri meşhurdur.⁴¹⁰

2.2. Arz

Ana dili Arapça olmayan, kulak dolgunluğu, ağız alışkanlığı ve işiterek kavrama yeteneği güçlü olmayanların sadece dinleyerek istenen düzeyde Kur’an öğrenmesi mümkün olmaz. Çünkü harflerin mahreclerinden telaffuzu, Arapça’nın fonetiğine uygun olarak okunması ve tecvid kurallarının iyi kavranıp uygulanması ancak bir öğreticinin kontrolünden geçmesini, bir bakıma ona arz edilmesini de gerekli kılmaktadır.⁴¹¹

Lügatte “Sunmak, göstermek, ortaya koymak” anlamına gelen arz kavramı Kur’an tilâvetinde ve kıraatında “talebenin dersi hocasına okuması, hocanın dinlemesi, doğruysa tasdik etmesi, yanlışsa tashih etmesi⁴¹² kıraat ıstılahında ise talebenin hocasına kıraattan takip ettiği rivayet veya tariki okumasıdır.⁴¹³ Kur’an öğretiminin temel yöntemlerinden olan arzı da yine Hz. Peygamber’in (s.a.v.) uygulamasında görmekteyiz. Özellikle her yıl Ramazan ayında Hz. Peygamber’in (s.a.v.) o zamana kadar vahyedilen âyetleri Melek Cebrail’e arz etmesi⁴¹⁴ bunun en büyük delilidir. Kur’an’ın bu yolla vahiy meleğine arzı,

⁴⁰⁷ Bkz. Tâhâ, 20/114; el-Kıyame, 75/16.

⁴⁰⁸ Karaçam, a.g.e., s. 173.

⁴⁰⁹ Tetik, Necati, Kur’an Tilâvetinin Veya Kıraat İlminin Öğretilmesi Usûlleri, Erzurum, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, S.9, Erzurum, (1990), s. 239.

⁴¹⁰ a.g.m., s. 241.

⁴¹¹ Sarı, Kur’an-ı Kerim’i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları, s. 26.

⁴¹² Pakdil, Ta’lim Tecvid ve Kıraat, s. 30.

⁴¹³ Tetik, a.g.m., s. 241.

⁴¹⁴ Abdülkâbi Turan, “Arza” Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1998, C. 3, s.446.

Hız. Peygamber'in vefat ettiği yıldaki Ramazan ayında iki defa gerçekleşmiştir.⁴¹⁵ “Arza-ı Âhira” da denilen bu arzda Hız. Peygamber ve Melek Cebrail birbirilerine karşılıklı olarak Kur'an'ı okumuşlar ve münavebeli olarak birbirilerine arz etmişlerdir.⁴¹⁶ Ayrıca başta vahiy kâtipleri olmak üzere sahabenin Hız. Peygamber'e (s.a.v.) okuması ilk dönem Kur'an eğitim ve öğretiminde arzın etkin olarak uygulanan bir metot olduğunu ortaya koymaktadır.⁴¹⁷ Bu bağlamda bazı sahâbîler Kur'an'ı ondan bizzat işitmiş ve ona arzetmiştir. Diğer bir kısmı ise Kur'an'ı bizzat ondan işitenlere arzetmiş ve bu durum tabiin, etbâu't-tabiin ve sonraki nesillerde tabaka tabaka devam ederek günümüze kadar gelmiştir.⁴¹⁸

Arz metodu karşılıklı okumayı bir bakıma kulaktan kulağa, ağızdan ağıza tilâvetle gerçekleştiği için “müşâfehe” olarak da adlandırılmıştır. Müşâfehe “birinin diğeriyle konuşması, ağızından duyarak alma, ağızdan ağıza okuma” anlamlarına gelir. Kıraat ıstılahında ise hocanın öğrencisine, öğrencinin hocasına okuyarak Kur'an'ı öğrenmesidir. Kur'an öğrenmede ve öğretmede en sağlıklı yol müşâfehe (arz) yoludur.⁴¹⁹

Sonuç itibarıyla değerlendirildiğinde Kur'an öğretiminde sahih bir öğretimin gerçekleşmesinde bu metodun çok özel bir yeri olduğu söylenebilir. Çünkü burada hocasından dinleyip öğrenen bir öğrencinin öğrendiklerini iyice kavradıktan sonra tekrar hocasına okuması ve onun kontrolünden geçmesini sağlaması vardır. Bu metot Kur'an'ın korunmasında ve sahih bir şekilde nesillerden nesillere şifâhî bir yolla aktarılmasında önemli bir yere sahip olup hâlâ da en etkin olarak kullanılan metotlardan biri olmuştur.

2.3. Edâ

Lügatte “yerine getirmek, borç ödemek” anlamlarına gelen edâ kavramı Kur'an kıraatinde “Kur'an'ı tecvid kaidelerine göre, harflerin hakkını vererek gereği gibi okumak”⁴²⁰ için de kullanılmıştır. Aliyyü'l-Karî'den edâ kavramı ile ilgili şu söz nakledilmektedir: “Tilâvet, ara vermeksizin Kur'an okumak; edâ ise kıraat, hocanın ağızından çıkar çıkmaz almak ve onu hocanın huzurunda tekrar etmektir.”⁴²¹

⁴¹⁵ Buhârî, Fedâilü'l-Kur'an 7, Menâkıb 25.

⁴¹⁶ Ed-Dahîl, *İkrâu'l-Kur'anil-Kerîm (Menhecuhû, Şurûtuhu, Esâlibuhu, Âdâbuhu)*, s. 42.-43.

⁴¹⁷ Buhârî, Fedâilü'l-Kur'an, 33.

⁴¹⁸ Tetik, a.g.m., s. 241.

⁴¹⁹ Sarı, *Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, s. 25.

⁴²⁰ Abdurrahman Çetin, “Tilâvet” *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1998, C. 41, s. 155.

⁴²¹ Tetik, a.g.m., s. 243.

Kıraat taliminde etkin olarak kullanılan edâyı Kur'an öğretiminde hocanın öğrettiği şekliyle hemen tekrar etmek ve harflerin hakkını vererek öğretildiği şekilde okuyabilmek olarak ifade edebiliriz. Kısa fâsılalar halinde, âyetlerin bölümlerinin parçacı bir yaklaşımla öğretilip tekrar edilmesi şeklinde gerçekleşen edâ, öğrencinin derste ilerleme kesbetmesinden sonra azaltılabilir. Burada asıl olan hocanın öğrettiği doğru telaffuzun öğrenci tarafından anında kavranılması ve tekrar edilerek pekiştirilmesidir.⁴²²

Kur'an öğretiminde ve kıraat eğitiminde özel bir yeri olan edâya kısaca sema' ve arz usûlünün bir arada tatbikidir diyebiliriz. Çünkü burada, hocadan hem dinleme hem de ona tekrar okuma gerçekleşmektedir. Buradaki temel özellik bu karşılıklı okumanın âyet âyet olduğu gibi kelime kelime olması, hatta yerine göre harf harf gerçekleşmesidir. Başlangıçta Melek Cebrail, Hz. Peygamber'e (s.a.v.) Kur'an tilâvetini öğretirken kelimeleri ve harfleri yavaş yavaş telkin ediyor, o da Cebrail'den bu şekilde alıyordu. Hz. Peygamber (s.a.v.), aynı şekilde de sahabeye öğretiyordu.⁴²³ Nesilden nesile devam eden bu eğitim metoduyla ilgili Hz. Osman'ın insanların üzerinde birleşmesini temin ettiği kıraati 40 yıl Kûfe'de okutan ilk kişi olan⁴²⁴ Ebû Abdurrahman Es-Sülemî bir bakıma edânın uygulanışına işaret ederek şunları söyler: "Mü'minlerin Emîri Ali'nin (r.a.) huzurunda Kur'an'ı çok defa okudum. Yanında Mushaftan takip ettim o da bana okudu. Hasan ve Hüseyin'e de okudum, onlar da bana okudular. Hatta her ikisi de Mü'minlerin Emîri'ne okurlardı ve o da çocuklarını kelime kelime dinlerdi."⁴²⁵

Burada zikredilen üç temel metot Asr-ı Saadet'ten günümüze kadar Kur'an eğitim öğretimi ve kıraat eğitiminde kullanılagelen geleneksel metotlardır. Yerine ve zamanına göre bireysel veya toplu olarak ya da gruplar halinde uygulanması gerçekleşse dahi öğretimin muhtevası, Kur'an harfleri, kelimeleri ve âyetlerinin tecvid ve tertil üzere okutulması, harflerin mahreclerinden telaffuzu, kıraat farklılıklarına göre "Kıraat-ı Aşere" ve "Aşere-Takrib" eğitimlerinin verilmesi olmuştur. Bütün eğitim müesseselerinde farklı eğitim araçlarından da destek alarak öğrenen ve öğretenler tarafından uygulanarak geleneksel ve sistematik öğretim metotları olarak yaygınlık kazanmıştır.

⁴²² Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 54.

⁴²³ El-Mecîdî, a.g.e., s. 86.

⁴²⁴ Mehmet Emin Maşalı, *Tarihî ve Temel Meseleleriyle Kıraat İlmi*, 1. b., (Ankara: Motto, 2016), s. 30.

⁴²⁵ El-Mecîdî, a.g.e., s. 86.

Burada incelenen geleneksel yöntemler, eğitim bilimlerindeki karşılıklarıyla değerlendirildiğinde sema'nın gösteri metodu ve model okuma ile okuyucunun modellenmesi; arzın geri dönüt alıp düzeltme; edânın ise Gösterip Yaptırma (Demonstrasyon) ve geri dönüt alıp düzeltme kapsamında değerlendirilmesi mümkündür.⁴²⁶

2.4. Tecvid Öğretiminde Teori-Uygulama Birlikteliği

Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okumayı öğreten bir ilim olan tecvid hem nazariyatı hem de tatbikatı içerir. Teori ve uygulama birlikteliğinde ehil bir hocadan yani fem-i muhsinden alınan iyi bir tecvid eğitimiyle Kur'an-ı Kerim'i okuyacak kimsede bir meleke ve alışkanlık meydana gelir. Bu meleke sayesinde Kur'an-ı Kerim'in Hz. Peygamber'e (s.a.v.) Cenab-ı Hak tarafından vahyedildiği şekliyle okunması gerçekleşir.⁴²⁷

Tecvid öğretiminde medlerin ölçüsü, gunnelerin ve idgamların miktarları ve yapılışı mûsikî yönü de olan bir uygulamadır. İyi bir kulak aşinalığı ve ses terbiyesi gerektiren tecvid uygulamasında nazariyat ve uygulama becerisi birlikte olmadığında tecvid öğretiminden maksad hâsıl olmaz. Mûsikî açısından baktığımızda da nota bilgisi ile notalara göre güfte veya besteleri seslendirmek aynı şey değildir. Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okuma becerisini kazandırmak için vazgeçilmez metotlardan birisi olan teori-uyulama birlikteliğinde her bir tecvid kuralının tanımından ve ilgili bilgilerin aktarımından hemen sonra uygulamaya geçilmesi ve oldukça fazla örneklerle Kur'an harflerinin ve kelimelerinin doğru okunuşunun edâ yoluyla iyice kavratılması gerekir. Tecvid tahlili ve hemen ardından hocanın örnek okuyuşu sonrasında öğrencilerle toplu okumalar yapılması, akabinde de bireysel okuyuşların dinlenmesi ile teori-uygulama birlikteliğinde tecvid öğretimi gerçekleştirilmiş olacaktır.

Kur'an eğitimi alan her öğrenci tecvid kurallarını ana hatlarıyla bilmeli ve gerektiğinde başkalarına anlatabilmelidir. Mushaflardaki bazı işaretler ile uygulamayı doğru yapsa da kuralları bilmemesi bir nâkısadır. Tecvid kurallarının tanımı ve bu tanım üzerine bina edilmeyen uygulama, bilinçli bir öğrenme olmadığı gibi sistemli bir

⁴²⁶ Zeliha Kara, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kur'an Öğretimiyle İlgili Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi), Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019, s. 31; Aydın M. Zeki, *Din Öğetimi Yöntemleri*, s. 288-290; Nevzat Y. Aşıkoğlu, "Kur'an Öğretiminde Yeni Anlayış ve Yaklaşımlar", *Etkili Din Öğretimi*, ed. Şaban Karaköse, İstanbul: TİDEF, 2010, s. 553.

⁴²⁷ Karaçam, a.g.e., s. 165.

öğretime de imkân vermeyecektir. Belki başlangıç aşamasında böyle bir uygulamadan yararlanılabilir fakat sonrasında her bir işaretle ifade edilmeye çalışılan tecvid kuralı öğretilmelidir.

Özetle, tecvid öğretiminde teori-pratik uygulanması birbirinden ayrılmaz bir bütün olarak görülmelidir. Teori, pratik için öğretilmeli, pratikte yoksa öğretilmiş sayılmamalıdır.⁴²⁸ Kur'an eğitimi alan her bir öğrenci ana hatlarıyla tecvid kavramlarını ve kurallarını bilmeli, hangi uygulamayı niçin yaptığını izah edebilmeli ve gerektiğinde başkasına öğretebilmelidir.⁴²⁹

2.5. Tashih-i Huruf/ Harf Talimi Çalışması Yapmak/Yaptırmak

Kur'an harflerini, mehâric-i hurûf ve sıfât-ı hurûfa uygun olarak doğru telaffuz etmeye tashih-i hurûf denir.⁴³⁰ "Mehâric-i Hurûf"⁴³¹, Sıfât-ı Hurûf"⁴³², "Tashih-i Hurûf"⁴³³, "Harf Talimi"⁴³⁴ terimleri ile ifade edilen bu çalışmalar Kur'an kıraatinin ve tilâvetinin temelini teşkil eder. Harflerin doğru bir şekilde telaffuzunun öğretilmesinde önemli bir yeri olan ve bir başka ifadeyle "harf talimi" adı verilen bu uygulama öğrencilere ancak edâ metoduyla kazandırılabilir. Bu uygulama, Kur'an öğrenmeye yeni başlayan öğrenciler için oldukça elzemdir. Kurrâ Hafız Abdurrahman Gürses tashih-i huruf çalışmasında yeni başlayan öğrencileri fazlaca nazariyata boğmadan harfin mahrecinden ve bu mahrecinden çıkarken aldığı sıfattan kısaca bahsedilmesini sonra da uygulamaya geçilmesini tavsiye etmiştir.⁴³⁵ Özellikle yüzünden okuma derslerinin başında harf talimi yapılması ve belirli periyotlarla tekrarlanması Kur'an harflerinin kalıcı öğrenme yoluyla doğru telaffuzunu ve bununla birlikte Kur'an kelimelerinin doğru okunuşunu sağlayacaktır.

"Harf talimi usûlüne göre harfleri okumaya gelince, Hocamız Abdurrahman Gürses'in tesbit ve tavsiyesi, 'harf talimi, talimin temelidir' der.

⁴²⁸ Kılıç, a.g.g.

⁴²⁹ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 56.

⁴³⁰ Pakdil, *Ta'lim Tecvid ve Kıraat*, s. 86.

⁴³¹ "Harflerin, dudaktan itibaren boğazın en altına varana kadar dudakta, dişte, dilde, ağız ortasında, boğazın en üstünde, boğaz ortasında ve boğazın en sonunda olmak üzere yayılan çıkış yerlerine verilen addır." Pakdil, *Ta'lim Tecvid ve Kıraat*, s. 85.

⁴³² "Harflerin mahrecinden çıkarken aldığı incelik, kalınlık, pelteklik, keskinlik, tefeşşi, tekrar gibi ses özelliklerine denir." Pakdil, *Ta'lim Tecvid ve Kıraat*, 2017, s. 85.

⁴³³ "Kur'an harflerini mehâric-i hurûf ve sıfât-ı hurûfa uygun olarak doğru telaffuz etmeye denir." Pakdil, *Ta'lim Tecvid ve Kıraat*, 2017, s. 86.

⁴³⁴ "Harflerin sıfatlarını net olarak ortaya çıkararak mahreclerinden telaffuzuna yönelik müşâfehe yoluyla yapılan eğitim çalışması" Pakdil, *Ta'lim Tecvid ve Kıraat*, s. 86.

⁴³⁵ Pakdil, a.g.e., s. 86.

Çünkü bu harfleri doğru telaffuz etmeden her ne kadar tecvid okusanız, tecvid nazariyatını bilerseniz yine de Kur'an-ı Kerim'i doğru okumaya ulaşamazsınız. Çünkü temel sağlam değildir. Bir teşbihle bu harf talimi, bir yapı ustasının duvarı örmeye başlamadan önce taşlarını düzeltmesine benzer. Oların sivrilerini yumrularını alıp duvara en uygun hâle getirmeye çalışır, ondan sonra duvara döşer gider. Bu harf talimi de sıhhatli alıp üzerine de tecvid kurallarını bina ettiği zaman sıhhatli ve doğru bir okuyuş ortaya çıkmış olur.”⁴³⁶

Harf talimi uygulamasında önce öğretmen okumakta, ardından da öğrenciler koro halinde okutulmaktadır. Her harf önce sakın (eb, ib, üb; et, it, üt), sonra şeddeli (ebbe, ibbe, übbe; ette, itte, ütte), sonra da med harfleriyle (bâ, bî, bû; tâ, tî, tû) telaffuz edilmektedir. Bu şekilde bütün harfler tamamlanarak koro okuyuşu arasında veya sonrasında da bireysel dinlemeler yapılarak geri bildirimler alınmaktadır. Böylece hem iyi bir öğretim hem de Kur'an-ı Kerim'i doğru ve düzgün okumanın/okutmanın temeli atılarak öğrencinin aktif olarak derse katılması sağlanmaktadır.⁴³⁷ Kur'an öğretiminde temel bir metot olan bu uygulama olmadan tecvid bilgisinin faydası olmadığı gibi uygulanması da mümkün değildir. Çünkü tecvid uygulaması, harflerin mahreclerinden doğru telaffuzu sonrasında kelimelerin okunuşuyla gerçekleşmektedir.

Harf talimi çalışması yapılırken dikkat edilmesi gereken önemli bir husus da yeri geldiği zaman harfin mahrec ve sıfatıyla ilgili kısa açıklamalar yapmayı asla ihmal etmemektir. Çünkü, öğretmenin sadece hocasından bu şekilde öğrendiğini belirtmesi ve niçin okuduğuna dair ilmî izahları ve delillerinin olmaması bir noksan olarak görülebilir. Teknolojinin imkânlarıyla farklı okuyuşlarla karşılaşan öğrencilerin bazı temel bilgileri edinmesi doğru okuyuşunda özgüvenini pekiştirecektir. Bunun yolu da ayrıntılara girmeden kaynak eserlerden yararlanılması ve öğretmenin bu alanda okumalar yaparak kendisini geliştirmesidir.⁴³⁸

2.6. Koro Çalışması ile Toplu Okuma Yapmak/Yaptırmak

Kur'an eğitiminde önce hocanın bir âyet veya daha az bir miktarı okuması ve hemen ardından öğrencilerin topluca okunan bu bölümü hocasını da taklit ederek okumasına toplu kıraat/okuma denilmekte olup kalabalık öğrenci grupları için daha pratik

⁴³⁶ Pakdil, a.g.e., s. 87.

⁴³⁷ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 134.

⁴³⁸ M. Salih Köse (Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Emekli Öğretim Görevlisi)'ne Yöneltilen Mülâkât Sorularına 09.10.2020 Tarihli e- Posta ile Gelen Yazılı Cevap.

ders işlenmesi ve öğrencinin doğru sesleri alıp hemen tekrar etmesine imkân sağlaması açısından önemli bir yöntemdir.⁴³⁹

Kur'an-ı Kerim öğretiminde koro çalışması ile toplu okuma/okutma yapmanın ve yaptırmanın öğretim metodu olarak özel bir yeri vardır. Kur'an eğitiminde kulağa hitap, ses terbiyesi ve dudak taliminin gerçekleşmesinde koro çalışmasıyla özellikle öğrenci sayısı fazla olan sınıflarda zamanın etkin ve verimli kullanması, öğrencilerin derse katılımlarının sağlanması en üst düzeyde gerçekleşmektedir. Bu metodu meslekî hayatında sıklıkla uygulayan ve tecrübelerine binaen kanaatlerini belirten Çollak, koro halinde okumayı ısrarla sürdürmeyi tavsiye eder:

“Bu uygulamanın sağladığı katkı şudur: Her öğrenci okumaya iştirak eder. Katılım nedeniyle öğrencilerdeki okuma heyecanı her geçen gün daha da azalır. Öğrencide kendine güven oluşur. Koro halinde okuyuş esnasında adeta her öğrenci okunan bölümlerin tamamını öğretmenine okumuş ve ondan dinlemiş olur. Öğretmeninden gelen doğru sesler telaffuz edile edile öğrencinin hafızasına yerleşir. Toplu okuma, öğrencileri hep ders ile meşgul etmiş olur. Kısa zamanda çok öğrenciye bol miktarda okuma ve onlardan dinleme imkânını vermek suretiyle öğretmenin işini kolaylaştırır.”⁴⁴⁰

Koro çalışması bir bakıma sema', arz ve edâ metodunun bütün öğrencilerin katılımının sağlanarak gerçekleştirilmesidir. Toplu okuma ile arkadaşlarının sesine iştirak eden öğrenciler onların okuyuşundan da katkı alarak doğru sesi vermeye ve doğru okuyuşu kavramaya çalışır. Bu uygulama öğrencide hata yapma korkusunu, ders dışı meşguliyetle zihinsel kopuşu, öğrencinin sesi veya okuma düzeyi itibariyle çekingenliğini giderir. Öğrencinin grup uyumu içerisinde dersi daha ilgiyle takip etmesine, arkadaşlarına uyma çabasıyla medlerin ve gunnelerin ölçüsünü daha çabuk kavramasına, birlik ruhu ile okunan Kur'an'ın oluşturduğu mânevî hava ile yüksek motivasyonla derse katılmasına, dolayısıyla etkin ve verimli bir Kur'an eğitiminin gerçekleşmesine katkı sağlar.⁴⁴¹

3. KUR'AN ÖĞRETİMİNDE YÖNTEM VE TEKNİKLER

Kur'an-ı Kerim tilâveti öğretimi öncelikle, Arap alfabesindeki harflerin öğrenilmesi, sonraları kelimelerin ve âyetlerin okunmasıyla devam edip tecvidli okuma

⁴³⁹ Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'ân Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s. 98.

⁴⁴⁰ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 136.

⁴⁴¹ Osman Bayraktutan, "Kur'an-ı Kerim Derslerinin Toplu/Koro Halinde Okutulması Üzerine Bir Değerlendirme", *İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Eğitim ve Öğretimi (Sorunlar-Çözümler-Yöntemler)*, 1. b., İstanbul: Ravza Yayınları, 2019, s. 69-82.

ile tamamlanan bir süreçtir. Akabinde, güzel okumaya yönelik eğitimler, anlam öğretimi ve ezber çalışması gelmektedir. Bu zâviyeden bakıldığında Kur'an öğretiminin belirli aşamaları vardır. Bu aşamaların kademeli olarak tamamlanması gerçekleştirilirken birbiriyle ilişkili sarmal olarak da devam etmesi gerekmektedir. Bu bölümde öğretim sürecinin gerçekleştiği aşamaların her birisi, Kur'an öğretimindeki şahsî tecrübeler de göz önünde bulundurularak müstakil başlıklar altında incelenecektir.

3.1. Elif-bâ Öğretiminde Yöntem ve Teknikler

Kur'an öğretiminde ilk okuma yazma, elif-bâ öğretimi ile başlar. Harflerin ve Kur'an kelimelerinin öğretimi için hazırlanan elif-bâ kitaplarına yaygın olarak "elifcüzü" de denilmektedir.⁴⁴² İmam hatip liselerinde 9. Sınıf Kur'an-ı Kerim Ders Kitabı'nda elif-bâ bölümü müstakil olarak bir ünite olarak verilmektedir.⁴⁴³

AIHL'lerde elif-bâ öğretiminde dikkat edilmesi gereken husus, öncelikle öğrencilerin seviyelerine göre sınıfların oluşturulmasıdır. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 8. Maddesi 2. fıkrasında yer aldığı gibi 9. sınıfa veya hazırlık sınıflarına yeni kayıt olan öğrenciler, Kur'an-ı Kerim derslerinde seviye gruplarına göre şubelere yerleştirilebilir.

*"Yabancı dil, Kur'an-ı Kerim ve meslek derslerinde şube ve grup oluşturulurken okulların, programların ve derslerin özelliklerinin yanı sıra öğrenci seviyeleri de dikkate alınır."*⁴⁴⁴

Eğer okul tarafından böyle bir uygulamaya gidilmemişse Kur'an-ı Kerim derslerinde ilk yapılması gereken öğretmen tarafından sınıf içinde öğrencilerin seviyesinin belirlenmesidir. Çünkü AIHL'lere birbirinden çok farklı seviyelerde öğrenciler gelmektedir. Gelen öğrenciler içerisinde ortaokullardan olup hiç Kur'an eğitimi almayanlar veya seçmeli Kur'an-ı Kerim dersi alanlar, İHO'lardan gelenler, yaz Kur'an kurslarında, gündüzlü ya da yatılı Kur'an kurslarında eğitim alanlar ve hafızlık eğitimi almış olanlar bulunabilecektir. Sınıfın seviyesini belirlemek için yapılacak bir çalışmayla öğrencilerin seviyeleri belirlenmeli, her bir öğrencinin durumuna göre derste nasıl bir eğitim verileceği öğretmen tarafından iyi planlanmalı, öğretim programındaki

⁴⁴² İbrahim Tunç, *Elifbâ (Kur'an) Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s. 30.

⁴⁴³ Bkz. Yılmaz, Salman, Özarslan, *Kur'an-ı Kerim Anadolu İmam Hatip Lisesi 9*, s. 9-42.

⁴⁴⁴ Bkz. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf

kazanımların nasıl verileceği tasarlanmalıdır. Nitekim seviye farklılıklarının dikkate alınmamasının Kur'an eğitimi olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.⁴⁴⁵

Elif-bâ öğretimine başlarken öncelikle öğrencilere istiâze ve Rabbi yessir duası (أعوذ بالله من الشيطان الرجيم. بسم الله الرحمن الرحيم. رب يسر ولا تعسر رب تمم بالخير)⁴⁴⁶ öğretilmelidir. Elif-bâ öğretiminde öğrenciler çok iyi motive edilmeli, uzun bir elif-bâ süreciyle yormadan en kısa zamanda Mushaf'tan Kur'an okumaya başlamaları sağlanmalıdır.⁴⁴⁷

Elif-bâ öğretiminde en önemli husus harflerin öğretimidir. Harfler, kelimelerin yapı taşı olduğu için kısa sürede doğru bir şekilde doğru telaffuzlarıyla öğretilmesi gerekmektedir. Burada, harflerin öğretimine dair kullanılan başlıca yöntemler zikredilecektir.

Harflerin öğretiminde genellikle önerilen birinci yöntem, harflerin isimleriyle öğretilmesidir. Bu yöntemde öğretmenin, önce harflerin isimlerini, resimlerini, müsemmalarını iyi vermesi gerekir. Harflerin isimleri bellidir. Resimleri yazılış şekilleridir. Müsemmaları ise mahrec ve sıfatlarıdır.⁴⁴⁸ Harflerin isimleri öğretilirken öncelikle harflerin isimleri tam olarak (elif, bâ, tâ, sîn, kâf vd.) şeklinde öğretilir.⁴⁴⁹

“Harfin ismini daha verirken bazı meslektaşlarımız bazı harflerin isimlerini ve müsemmalarını çıkardığı sesi yanlış veriyorlar. Mesela “hâ” harfinin adı “hâ”dır. “Hı” değildir. Arapça da “hı” diye bir harf yoktur. Çünkü huruf-u mukatta’a okuyoruz. Huruf-u Mukatta’a harfin tam ismi ile okunur. Harfin ismini bilmezseniz hatalı okuyuş oluyor. Hoca harfin ismini doğru öğretmelidir. Aksi halde talebe onu yanlış alır ve nesiller boyu da öyle gider. Mesela “ayın” diyor, halbuki o “ayn”dır, tam Arapça telaffuz ile. Adam huruf-u mukatta’a okurken “ayuuun” diye okuyor. Bu çok yanlış. Ayn öğrenmiş ve “Ayuuun” diye okuyor. “Hâ mîm asg” okuyanlar duydum. Trajikomik gerçekten. “Tı” deniliyor. “Tâ” dır. Zı’ diyor aslı “Zâ” dır. İsmi ve müsemması yanlıştır. Zı diye okuyunca da “yazlimun”, “tuzlimun”, “sadekallahulazım” diyor. Bu şekilde okuma Kıraat-ı Asım’da yoktur.”⁴⁵⁰

Harflerin isimleri ile öğretilmesinde sözlükteki tam isimleri mahreclerinden telaffuz edilerek net seslendirilmelidir. Bu uygulama ile öğrenciler, harfin ismini, mahrecini ve sıfatını farketmiş olacaktır. Elbette ki bir okuyuşta bu gerçekleşmez fakat bu uygulama ile tıpkı öğrencilerin sınıftaki arkadaşlarının isimlerini öğrendikleri gibi harfleri öğrendikleri düşünülebilir. Sonra da harfin harekelerle okunuşu

⁴⁴⁵ Karateke, a.g.e., s. 199.

⁴⁴⁶ Demirkan, a.g.g..

⁴⁴⁷ Remzi Kaya, a.g.y.c; Kılıç, Mustafa, a.g.g.

⁴⁴⁸ Pakdil, a.g.g.

⁴⁴⁹ Çollak, a.g.y.c.; Kılıç, a.g.g.; Demirkan, a.g.g.; Pakdil, a.g.g.; Okumuş, a.g.g.

⁴⁵⁰ Pakdil, a.g.g.

gerçekleştirilebilecektir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken harfin önce sesi sonra harekesi gelmelidir. Harfin tam sesi verilmeden harekeli olarak okunuşu kusurlu bir okuyuş olacaktır. Eğer harflerin sesleri başlangıçta doğru olarak verilmezse sonrasında hatalı öğrenmeyi düzeltmek daha zor olmaktadır. İlerleyen süreçte huruf-ı mukatta'a'ların doğru okunmasında bu uygulama önem arz etmektedir.⁴⁵¹

Arapça'da harflerin 7'si kalın, diğer 21'i ise ince harflerdir. Bazı harfler harekelerin durumuna göre ince veya kalın okunabilmektedir. Öte yandan ince harflerin hepsi aynı incelikte olmadığı gibi kalın harflerin hepsi de aynı ölçüde kalın okunmamaktadır.⁴⁵² Bu nedenle, kalın harfler öğretilirken Lafzatullâh'ın lâmina ait kalın ve incelik hâli tanıtılıp okutulur.⁴⁵³ Harfler isimleriyle öğretilirken kalın harflerin mutlaka ezberletilmesi gerekir. Öğrencilerin kalın harfleri genelin içerisinde seçip öğrenmesi zor olacağından dolayı ayrı bir tabloda verilmesi öğrenmeyi kolaylaştıracaktır.⁴⁵⁴

Harfler sırasına göre öğretilirken tahtaya tek tek yazılması veya ekrana yansıtılarak adlarının doğru telaffuz edilmesi, öğrencilerin de telaffuz etmek suretiyle ezberlemesi sağlanır. Bu minvalde bolca tekrar ile harfin hattı (yazılışı) ve hoca'nın ağzından telaffuzu en iyi şekilde kavratılmaya çalışılır. Sonraki aşamada da aynı yöntemle hoca harflerin harekeli hallerini yazarak ve okuyarak öğretmelidir. Harflerin, sırayla tenvinli ve medli okunuşları verildikten sonra cezimli ve şeddeli okuyuşa geçilmektedir.⁴⁵⁵ Arap alfabesinde 28 harf vardır. Bu harflerin hepsi de ünsüz/sessizdir. Okunması için önce kısa ünlüler adı verilen hareketlerle (üstün, esre, ötre) sonra da uzun ünlü denilen med harfleriyle vav (و), yâ (ي) ve elif (ا) ile okunur. Ancak harflerin müstakil olarak en doğru telaffuzu, başlarına harekeli bir hemze getirilerek cezimli veya şeddeli olarak okunmasıyla mümkün olur. Çünkü bu durumda sesin akışı hareketin yönünde gitmeksizin kendi mahrecinden belirgin bir şekilde telaffuz imkânı olacaktır.⁴⁵⁶ Bu nedenle Kur'an öğretiminde yaygın olan uygulamayla harfler, cezm, şedde ve medler ile verilir.

⁴⁵¹ Kılıç, a.g.g.

⁴⁵² İbrahim Tunç, *Elifbâ (Kur'an) Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s. 56.

⁴⁵³ Çollak, a.g.y.c.

⁴⁵⁴ İbrahim Tunç, *Elifbâ (Kur'an) Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s. 57.

⁴⁵⁵ Alemdar, *Teknik ve Estetik Açısından Kur'an Öğretme ve Okumaya Dair Bazı Gözlem ve Görüşler*, s.220-221.

⁴⁵⁶ Dağdeviren, "Kur'an Kıraatinin Ana Dinamiği: Harfler", *Sakarya: Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 17, 2008,, s. 49-50.

Öğrencinin bu süreçte harfin mahrecini ve sıfatını iyi kavraması için yeri geldikçe de harflerin mahrecleri tarif edilmelidir. Bu uygulama ile harfler iyice ağıza yerleşir. Harfler ağıza yerleştikten sonra gerisi kolaylaşır. Bunlar bir bakıma binanın temelidir. Bu temel olmadan üzerine bina yapılamaz.⁴⁵⁷

Elif-bâ öğretiminde harflerin okunmasıyla ilgili alıştırmalara geçilip süreç devam ederken yer yer harf talimi verildiğinde öğrenci Kur'an okumaya daha hazır hâle gelecek ve doğru okuyuşun temelini alacak, okurken de doğru okuyacaktır. Çünkü Kur'an'daki seslendirmelerin temeli de harekeli, cezimli, şeddeli ve medli seslerdir.⁴⁵⁸ Elif-bâ öğretiminde harflerin isimleriyle öğretilmesinin yanı sıra sonraki süreçlerde belirli aralıktaki yapılması gereken harf talimi iyi bir Kur'an eğitiminin olmazsa olmazıdır. Çünkü, harflerin mahreçleri ve sıfatları bu esnada iyice yerleşip doğru okumanın ilk adımı atılmış olacaktır. Kalın, ince, peltek, boğaz harfleri daha rahat kavratılmış, medlerle harflerin ince ve kalın olanları, şedde ile de harflerin sıfatları çok etkin bir şekilde birbirinden ayrılmış olacaktır.⁴⁵⁹

Harflerin öğretiminde bir diğer yöntem ise harflerin isimlerini öğretmeksizin doğrudan üstün, esre ve ötre harekeli okunuşla seslerinin verilmesidir. Bu yöntemde sırayla bütün harflerin önce üstün hareke ile öğretimi ve seslendirilmesi, sonra da esre ve zamme ile okunuşu gerçekleştirilmekte, ardından üç hareke üzerinden bu sesler pekiştirilmektedir. Doğrudan hareketlerle başlanılmasının nedeni, öğrencilerin harflerin isimlerini öğrendikten sonra hareketlerle okumakta zorlanmasının önüne geçilmesidir. Nitekim, cim (ج) harfini öğrenen bir öğrencinin (ج ج ج) veya sâd (ص) harfini öğrenen bir öğrencinin (ص ص ص) telaffuzlarında zorlanması, harflerin isimleri ile hareketleri arasında ilişki kuramamasından kaynaklanmaktadır. Bu yöntemde, tamamı sessiz olan Kur'an harflerinin, bir bakıma Türkçe'deki ünlü harflerin karşılığı olan hareketlerle okunuşunu sağlamak ve öğrencilerin aynı anda harfin mahrecini, sıfatını ve yazılışını kavramasını öğretmek mümkün olmaktadır. Ayrıca harflerin kalınlıkları ve incelikleri de gösterilebilmektedir.⁴⁶⁰ Elif-bâ öğretimindeki bu uygulamada harflerin üstün, esre ve ötre hareke ile aynı anda okunuşu yapılırken Şekil 3'te görüldüğü gibi öğrencinin harfin

⁴⁵⁷ Demirkan, a.g.g.

⁴⁵⁸ Pakdil, a.g.g.

⁴⁵⁹ Okumuş, a.g.g.

⁴⁶⁰ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 59.

müstakil haldeki yazılışını görmesi ve üç hareke ile aynı anda okunması da temin edilebilmektedir.

Şekil 3: Harflerin Üstün, Esre ve Ötre Harekeleri ile Okunuşu

أ ا ا	ب ب ب	ت ت ت	ث ث ث
ج ج ج	ح ح ح	خ خ خ	د د د
ذ ذ ذ	ر ر ر	ز ز ز	س س س
ش ش ش	ص ص ص	ض ض ض	ط ط ط
ظ ظ ظ	ع ع ع	غ غ غ	ف ف ف
ق ق ق	ك ك ك	ل ل ل	م م م
ن ن ن	و و و	ه ه ه	ي ي ي

Osmanlı Devleti’nde son dönemlerde mekteplerde ilk okuma derslerinde ve Kur’an öğretiminde kullanılan ve geçmişte oldukça yaygın olan bu yöntem ile harflerin ve seslerinin öğretiminde her bir harfin üç hareke ile okunuşu (ب ب ب ت ت ت) şeklinde olduğu gibi veya harfin sonuna cezimli “bâ” harfi getirilerek (أب أب أب تب تب تب) “eb, ib, ub; teb, tib, tûb, seb, sib, sûb” şeklinde de verilmiştir.⁴⁶¹ Osmanlı’dan günümüze kadar harflerin isimleri verilmeksizin mahrec ve sıfatlarının kavranılarak öğretilmesi üzerine farklı uygulamalar da olmuştur. Örneğin, günümüzde önerilen ses temelli öğretimin kendisinden neş’et ettiği “savtî ûsûl” adıyla yaygınlaşan yöntem bunların başında gelir.

Savtî usûlde harflerin isimlerinden önce seslerinin öğretimi esas alınmıştır. Bu yöntemin uygulamasında öncü isimlerin başında Rusya Türklerinden Gaspıralı İsmail gelmektedir. Ses yönteminin öncüsü ve ilk uygulayıcılarından olan Gaspıralı, elif-bâ

⁴⁶¹ Hatice Ayar, *Osmanlı’dan Cumhuriyete Kur’an Öğretim Materyali Olarak Elifbâlar* (Doktora Tezi), İstanbul: Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019, s. 148-149.

öğretiminde yaşanan problemlere çözüm için savtî yöntemi kullanmış ve 1890 yılında “Hâce-i Sıbyân” isimli elif-bâsını hazırlamıştır. Gaspıralı, harflerin isimlerini söylemenin öğretmek için yeterli olmadığını, aynı zamanda mahreclerinin ve sıfatlarının da birlikte verilmesi gerektiğini ifade ederek harflerin seslerini bilen kimselerin okuma ve yazmayı daha çabuk öğreneceğini belirtmiştir. Onun bu metod önerisi “savtî” olarak yaygınlık kazanmış ve bu usûl ile Kur’an öğretimini ve ilk okumayı hedefleyen elif-bâ cüzleri hazırlanmaya başlamıştır.⁴⁶² Gaspıralı, harflerin isimleriyle öğretilmesi halinde iki harfin yan yana geldiğinde çocukların ikisini de isimleriyle telaffuz edeceğini ve bu durumun okumayı zorlaştıracağını, aksine hareke veya cezm ile harflerin sesinin öğretilmesi yöntemiyle çocukların heceleyerek okumaya başlayacağını ve okumayı daha çabuk kavrayacağını belirtmiştir.⁴⁶³

Harflerin isimleriyle değil üstün hareketli sesleriyle öğretmeyi hedefleyen bu elif-bâların ilk örneği 1891-93 yıllarında Selanik’te “İsmail Hakkı Elif-bâsı” ismiyle yayımlanmıştır. Bu elif-bâda o yıla kadar yapılmayan bir uygulamaya yer verilmiş ve harflerin öğretiminde Osmanlı Türkçe’sinde sesli harf olarak kullanılan imlâ harfleri kullanılmıştır. Elif-bâ “he, e, ve, ye” (هَ اَوِ يَ) ile başlamıştır. Osmanlı Türkçesi’nde alfâbe öğretiminde kullanılan bu usûl ile sessiz harflerin isimleri verilmeksizin üstün hareke ile doğrudan seslerin, hece ve kelimelerin öğretimi yapılmıştır. Bu yöntem daha sonra da yaygınlık kazanmıştır.⁴⁶⁴ Nitekim 1911 yılında Selanik’te yapılan Muallimler Kongresi’nde alınan karar ile de yeni hazırlanan elif-bâlarda buna riâyet edilmesi kararlaştırılmıştır.⁴⁶⁵

Günümüzde, Gaspıralı’nın bu yönteminden ilham alınarak ve geliştirilerek hazırlanan⁴⁶⁶ “Ses Temelli Elif-bâ Yöntemi”nde ise öğrencinin harfin görseli ile karşılaşmadan önce harfin sesini öğrenmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda öğrenci hiç kitap açmadan üç aşamadan geçmektedir. Birinci olarak öğrencinin sesi algılamasını sağlamak için doğal seslerden de yararlanarak öğretmen, harfin cezimli halini telaffuz ederek ses vermektedir. İkinci aşamada, öğrencinin sesleri birbirinden ayırmasını sağlayacak etkinliklerle öğretilecek harflerin sesleri verilerek alıştırmalar yapılmaktadır.

⁴⁶² a.g.e., s. 47.

⁴⁶³ a.g.e., s. 180.

⁴⁶⁴ a.g.e., s. 177.

⁴⁶⁵ a.g.e., s. 177.

⁴⁶⁶ Abdullah Açıık, *Kur’an-ı Kerim Öğretiminde Yeni Bir Yaklaşım: Ses Temelli Elif-bâ Yöntemi*, 1. b., İstanbul: EDAM, 2015.

Üçüncü aşamada da öğrencinin verilen sesleri tekrar etmesi, bireysel ve koro okuyuşu ile seslerin herhangi bir görsel kullanılmadan kavratılarak farkındalığının oluşturulması sağlanmaktadır.⁴⁶⁷

Ses verme, ayırt ettirme ve mahreciyle söyletme aşamalarından sonra dördüncü olarak harfin şekli öğrenciye gösterilmektedir. Burada da harfin ana karakterine dikkat çekilmekte, ileri süreçlerde başta, ortada ve sonda yazılışlarda tereddüde düşmesi asgariye indirilmeye çalışılmaktadır. Harflerin sesleri ve görselleri fark ettirildikten sonra eski ve yeni seslerle, yeni seslerin geçtiği kelimeler okunarak/okutularak kombinasyonlar üretilmekte ve bütün aşamalarda mahreclere dikkat çekilmektedir. Ses temelli elif-bâ yönteminde belirtilen süreçler tamamlandıktan sonra sekizinci olan son aşamada harfin adı verilmektedir. Öğretmen gerekirse harfin adını bütün harflerin öğretimi tamamlanıncaya kadar öğretmeyebilmektedir. Belirtilen esaslara riâyetle bütün harflerin sesleri kademeli olarak öğretildikten sonra tamamının ismi Arapça kullanımına göre öğretilmektedir.⁴⁶⁸ Olabildiğince etkinlik odaklı olarak tasarlanan ve uzun bir sürece yayılarak Kur'an öğretimi gerçekleştirilen "Ses Temelli Elif-Bâ" çalışmasının yöntemi son yıllarda üzerinde çalışmalar yapılan alanlardandır. Ancak bu yöntemde, öğrencilerin Kur'an okumaya başlamasının uzun sürmesiyle öğrenme heyecanının azalması ve ders saatleri açısından yeterli sürenin ayrılamaması da söz konusudur.

Ses temelli öğretim yaklaşımında bir diğer teknik ise ilkokullarda ilk okuma-yazma öğretiminde kullanılan tekniktir. Buna göre harflerin isimleri ve onları ifade eden ulalı harfler atılıp onun yerine harf tek başına alınmakta ve sesi verilmektedir. Be (ب) harfi yerine "bbb" denmesi, te (ت) harfi yerine "ttt", ya da cim (ج) harfi yerine "ccc" harfinin sadece ses olarak telaffuz edilmesi örnek olarak verilebilir. Bu teknikle öğretim yapıldığında harfin sesini kavrayan bir öğrenci hareketlerle harfleri ve kelimeleri daha kolay ve uyumlu bir şekilde okuyabilmektedir. Aksi takdirde "ب" diye yazılıp "be" diye telaffuz edildiğinde esre veya ötre hareke verildiğinde harfin okunuşunda zorluk çekilmektedir. İlk öğrendiğinin değişmesiyle öğrencinin zihninde karışıklık olacak, düzeltmesi de zaman alacaktır.⁴⁶⁹

⁴⁶⁷ a.g.e., s.24.

⁴⁶⁸ a.g.e., s.24-25.

⁴⁶⁹ Fadime Sarı Korkmaz, *Ses Temelli ve Gruplama Sistemli Kur'an-ı Kerim Öğretimi* (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019, s. 22.

Harflerin sesleriyle yani doğrudan hareketleriyle öğretiminde şahsi tecrübelerden edinilin kanaatlere göre de ilk aşamada üç hareketin verilmesi, sonra cezm, şedde, med harfleri ve tenvinlerin etkinliklerle birlikte bütün harflerde uygulanması Kur'an öğretiminde ilk okumayı kolaylaştırmaktadır. Bu uygulamada öğrenciler, harflerin isimleriyle zorlanmadan doğrudan sese ve harfin şekline odaklanmaktadır. Uygulamada öncelikli olarak bütün harflerin üstün hareke ile okunması gerçekleştirilmekte, sonra esre ile sonra da ötre ile bütün harflerin nasıl okunacağı öğretilmektedir. Bu süreç tamamlandıktan sonra harflerin başta, ortada ve sonda yazılışları aynı anda üstün, esre ve ötre hareke ile birlikte verilmelidir. Böylece öğrenci aynı anda hem hareketleri pekiştirmekte hem de harfin farklı yazılışlarını öğrenmektedir.⁴⁷⁰

Elif-bâ öğretiminde ilk aşamada hareketlerle harfleri mahreclerinden telaffuz eden öğrenciler devamında Türkçe'deki seslerle mukayeseli olarak harflerin sıfatları hakkında bilgilendirilmelidir. Ayrıca mahrecleri aynı sıfatları farklı olan veya mahreclerinde ve sıfatlarında yakınlığı olan harflerin birbirinden tefrik edilmesi için çeşitli etkinliklerin yapılması ve gruplandırılması, en önemlisi de üç ana bölge olan boğaz, dil ve dudak bölgesinde harflerin mahreclerini gösteren görseller kullanılması ihmal edilmemelidir.⁴⁷¹

Üstün, esre ve ötre hareketlerinin her birisinin öğretiminden sonra sadece öğretilen hareketlerin bulunduğu Kur'an-ı Kerim'den ilk sayfalardan, kısa sûrelerden veya dualardan seçilen kelimelerle okuma alıştırmaları yapılması öğrencilerin hem öğrendiklerini pekiştirmelerini hem de Mushaf'tan okumaya başladıklarında bilinenden bilinmeyene ilkesine uygun olarak daha kolay okumalarını sağlayacaktır. Öğrencilerin Kur'an lafızlarına aşinalık kazanmasına katkı verecek ve yüzünden okumayı daha çabuk kavramalarını sağlayacaktır.⁴⁷² Mushaf'tan okunabilecek bölümlerin kısa cümleler ya da bölümler şeklinde seçilip alınması ve üzerinde okuma alıştırmalarının yapılması öğrencilerin bir yandan Mushafa ısınmaları, bir yandan da metin çözüp seslendirme alıştırmaları yapmalarına da imkân verecektir.⁴⁷³ Özellikle Fâtiha Sûresi ve Bakara Sûresi'nin ilk sayfalarındaki ayetler bir veya iki kelimelik kısa kısa bölümler halinde bir

⁴⁷⁰ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 59-60.

⁴⁷¹ Yılmaz, Salman, Özarslan, *Kur'an-ı Kerim Anadolu İmam Hatip Lisesi 9*, s. 16-19.

⁴⁷² Faruk Salman, Nazif Yılmaz, Nihat Morgül, *Tecvidli Kur'an-ı Kerim Elif-bâ'sı*, 15. b., Ankara: DİB Yayınları, 2020, s. 3.

⁴⁷³ Açık, a.g.e., s. 29.

tablo içerisinde verilebilir. Bu uygulama öğrencilerin parçadan bütüne doğru öğrenme ve kavrama becerilerini geliştirecektir.⁴⁷⁴

Elif-bâ öğretiminde tavsiye edilen bir diğer uygulama da harflerin öğretimi tamamlanıp kelime kelime okumaya ve alıştırmalara geçildiğinde, öğretmen tarafından kelimelerin okunuşunun tecvid kurallarına riâyet edilerek okunmasıdır. Elif-bâ öğretimi sürecinde kelimelerin tecvid kurallarına uygun olarak okunmasıyla öğrenciler Kur'an okumaya geçmeden önce herhangi bir teorik bilgi almadan uygulama becerisi kazanacaktır. Kelimelerin ve âyetlerden seçilen örnek okuma bölümlerinin tecvidli okunması öğrencilere kulak aşinalığı kazandıracaktır. Bazı öğrenciler bunu daha çabuk kavrayabilirken diğerlerinin de Kur'an okumaya başladığında önceki öğrenmelerden ve işittiklerinden dolayı tecvid uygulamalarını daha çabuk kavramalarına vesile olacaktır.⁴⁷⁵ Bu nedenle, elif-bâdaki kelimelerin tecvidli okunuşunu öğrencilerin çokça dinlemesi sağlanmalı, öğretmen de tecvidli okumadan asla taviz vermemelidir. Bu durum öğrencinin Kur'an-ı Kerim'i okumaya başladığında farkında olmadan tecvidli okumasını da sağlayacaktır.

Elif-bâ öğretiminde önemli bir aşama da cezm, şedde, med harfleri ve tenvinlerin öğretilmesidir. Bunların her birisinin öğretimi aynı anda da gerçekleştirilebilir. Şekil 4'te olduğu gibi bir tablo içerisinde her bir harf üstün, esre ve ötre harekeli; elif, vav ve yâ medli; üstün, esre ve ötre tenvinli; öncesinde üstün, esre ve ötreli elif ile cezimli; öncesinde üstün, esre ve ötre harekeli elif ile şeddeli olarak okutulabilir. Ekranaya yansıtılarak dikey ve yatay olarak defalarca koro halinde okutulan ve mahreclerinden telaffuz edilen harfler elif-bâ öğretimin başında ve belirli aralıklarla okutulduğunda doğru okuma becerisinin kazandırılmasında oldukça yararlı olacaktır.⁴⁷⁶ Burada iki harf örneği vermekle yetinilecektir.

⁴⁷⁴ Faruk Salman, Nazif Yılmaz, Nihat Morgül, *Kısa Elif-Bâ*, 1. b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2008, s. 13.

⁴⁷⁵ Okumuş, a.g.g.

⁴⁷⁶ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 63.

Şekil 4: Be (ب) Harfinin Harekelerle, Cezm, Şedde, Medler ve Tenvinle Okunuşu

أَبْ	أَبْ	بَا	بَا	بَبْ
إِبْ	إِبْ	بِ	بِي	بِبْ
أُبْ	أُبْ	بُ	بُو	بُبْ

Şekil 5: Sâd (ص) Harfinin Harekelerle, Cezm, Şedde, Medler ve Tenvinle Okunuşu

أَصْ	أَصْ	صَا	صَا	صَصْ
إَصْ	إَصْ	صِ	صِي	صِصْ
أُصْ	أُصْ	صُ	صُو	صُصْ

Harflerin öğretiminde geçmişte olduğu gibi bugün de şiir, mûsikî, resim ve hikayelerden de yararlanılabilir.⁴⁷⁷ Ancak şiirlerde, harflerin doğru isimleriyle öğretilmesine dikkat edilmelidir. Harflerin tam isimleri şiirde verilemediği takdirde bu uygulama küçük çocukları teşvik ve onlara sevdirecek öğretilmek için başvurulacak bir yöntem olarak düşünülebilir. Resim ile öğretimde harflerin isimlerinin çağrışım yapması için uygun görseller kullanılmalıdır. Şekil 6'da olduğu gibi kullanılan nesnelerin görselleri hem şekil itibarıyla öğretilmek istenen harfe benzemeli, isminin de kolayca kavranılması için resmi verilen nesnelerin baş harfi öğretilen harfle uyumlu olmalıdır.⁴⁷⁸

Şekil 6: Harflerin Sembollerle ve Görsellerle Öğretimi



Harflerin ve harekelerin öğretiminden sonra medlerin, cezim, şedde, elif-lam takısı, zamir, med-kasr kelimeleri, okunmayan elif öğretimi en sâde ve okunuşu kolay

⁴⁷⁷ İbrahim Tunç, *Elifbâ (Kur'an) Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s. 61.

⁴⁷⁸ a.g.e., s. 62.

olan kelimeler üzerinden gerçekleştirilir ve alıştırmalarla pekiştirilir. Son aşama olarak da mukatta'a harfleri ve telaffuzu zor olup daha çok dikkat isteyen kelimelerin okunuşuna geçilir. Bir veya birkaç kelimenin birleştirilmesiyle oluşan Kur'an âyetlerinden kısa kısa bölümler iyice kavratıldıktan sonra da namaz tesbihâtı, sünhâneke ve tahiyyât vb. duaların okunuşu, sonra da Fâtiha sûresi, Fil-Nâs sûreleri okutularak elif-bâ süreci tamamlanır. Elif-bâ öğretiminin belirtilen bütün bu süreçlerinde olabildiğince koro halinde öğretmen okur, öğrenci dinler; öğrenci okur, öğretmen dinler; oldukça fazla tekrarlar yapılır, yaptırılır.⁴⁷⁹

Elif-bâ öğretiminde ısrarla uygulanması gereken yöntemlerden birisi de koro okuyuşu ile toplu öğretimdir. Geleneksel öğretimde öğrenciler tek tek okutulmaktadır. Ancak, bu durumda hem zaman yönetimi hem de öğrencilerin derse motivasyonu açısından sorunlar yaşanmaktadır. Toplu okuma yöntemi ile öğrencilerin birbirlerinin okuyuşundan yardım almalarıyla akran desteği sağlanarak bütün öğrencilerin en kısa zamanda Kur'an okumaya başlaması sağlanabilmektedir. Koro ile öğretimde ekrana yansıtılan harflerin ve kelimelerin öğretmen tarafından örnek okunuşunun yapılması, öğrenciler tarafından tekrar edilmesi ve doğru sesin verilip alınması, mahrec ve telaffuzların kavratılması için şarttır. Uygulama örneklerinde ve alıştırmalarda her bir kelimenin öğretmen tarafından okunması, koro halinde geri bildirim alınması, bireysel veya küçük gruplarca tekrarlar yapılması gerekir. Bu esnada, öğrencilerin okuma esnasındaki hatalarına dikkat edilir, harfleri ve kelimeleri doğru telaffuz etmeleri sağlanır.⁴⁸⁰

Elif-bâ öğretiminde küme ile öğretim yöntemi bağlamında grup çalışmalarının yapılmasının önemli bir yeri vardır. Grup çalışması iki türlü uygulanabilir. Öğrenciler elif-bâ okuma düzeylerine göre gruplara ayrılabilir ya da birbirine yakın seviye grupları oluşturulup her birisinin içerisine iyi bilen bir veya iki öğrenci yerleştirilir. Akran desteğinden etkin olarak yararlanmak, öğrencileri bir an önce Kur'an okumaya başlatmak ve seviye farklılıklarını minimize etmek için grupların oluşturulması ve iyi bir sınıf yönetimiyle koordine edilmesi gerekir.

Elif-bâ öğretiminde okuma becerisi kazandırırken yazıdan destek alınması yaygın değildir. Halbuki, öğretmen, harflerin yazılışını öğretmeli, mutlaka defter

⁴⁷⁹ Çollak, a.g.y.c.

⁴⁸⁰ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 63.

kullandırılmalıdır. Elif-bâ öğretiminde bundan mahrum olunması mühim bir eksikliktir.⁴⁸¹ Bu nedenle, Kur'an öğretiminde yazı kültürü geliştirilmeli, İHL'lerde ve Kur'an kurslarında yaygınlaştırılmalıdır. Kur'an öğretmenlerinin okuyuculuğu kadar belirli bir seviyede yazıyı da kullanması öğretim tekniği açısından önemli bir boşluğu dolduracaktır. Yazı destekli bir öğretim hem öğrenmeyi kolaylaştıracak hem de öğrencilerin güzel yazıya, hüsn-i hat sanatına ilgisini arttıracaktır.⁴⁸² Harflerin başta, ortada ve sondaki halleri yazı ile daha kolay öğrenilebilir. Yazı desteği alınması öğrenilenlerin kısa sürede kavranılmasına ve unutulmamasına da etki eder. Okuma ve yazmanın birlikte verilmesi, yazarken öğrencinin kendi işiteceği kadar hafif sesle okuması kalıcı öğrenmeye katkı sağlayacaktır.⁴⁸³ Güncel hayata bakıldığında okullarda çocuklar okuma ile yazmayı birlikte öğrenmektedir. Dolayısıyla, ilkokullarda okuma ve yazma nasıl aynı anda öğretiliyorsa, elif-bâ öğretiminde de aynı yöntem izlenilmeli ve yazıdan yararlanılmalıdır.⁴⁸⁴

Yazı ile öğretimde boş bir sayfaya yazdırmak yerine harflerin ya da kelimelerin silik olarak yazıldığı ve öğrencinin üzerinden giderek yazdığı bir kağıt ya da defter kullanması daha yararlı olacaktır. Bu uygulama, harflerin ve kelimelerin güzel yazılmasını sağlamaktan ziyade öğrencinin harfin ve kelimenin nasıl yazıldığını öğrenmesi, şeklini kavraması ve gördüğünde hemen tanıyabilmesine katkı sağlayacaktır.⁴⁸⁵ Öğrenci hocasının ses kaydından veya sesli ya da görüntülü materyallerden de yararlanarak yazdığı yerleri dinlediğinde harflerin sesleri kulakta, resimleri de görsel hafızada yer etmiş olacaktır.⁴⁸⁶ Ne var ki, buradaki yazı zorluğa dönüşmemeli, yoğun olarak ödev verilmemeli, aksine az ve sürekli olmalıdır.

Elif-bâ öğretimindeki zor süreçlerden birisi harflerin başta, ortada ve sonda yazılışı ve kelime içerisinde harfin asli karakterinin farkedilerek okunmasıdır. Harflerin üç hareke ile aynı anda müstakil yazılışları öğretildikten sonra yazı desteği de alınarak Şekil 7'de olduğu gibi başta, ortada ve sonda yazılışları üç hareke ile okunur, okutulur ve deftere yazdırılırsa daha çabuk kavranılması mümkün olacaktır. Şekil 7'de görülen bu

⁴⁸¹ Demirkan, a.g.g.

⁴⁸² Okumuş, a.g.g.

⁴⁸³ İbrahim Tunç, *Elifbâ(Kur'an)Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s. 63.

⁴⁸⁴ Demirkan, a.g.g.

⁴⁸⁵ İbrahim Tunç, *Elifbâ(Kur'an)Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s. 63.

⁴⁸⁶ Kaya, a.g.y.c.

uygulama sayesinde öğrenciler, her bir harfin başta, ortada ve sonda olan üç durumdaki yazılışını ve üç durumdaki okunuşunu hem yazarak hem de okuyarak öğrenebilecektir.

Şekil 7: Harflerin Başta, Ortada ve Sonda Yazılışları ile Üç Harekeyle Okunuşu

أَ اُ اِ	بَ بُ بِي	تَ تِ تُو	ثَ ثِ ثُو
جَ جِ جُو	حَ حِ حُو	خَ خِ خُو	دَ دِ دُو
ذَ ذِ ذُو	رَ رِ رُو	زَ زِ زُو	سَ سِ سُو
شَ شِ شُو	صَ صِ صُو	ضَ ضِ ضُو	طَ طِ طُو
ظَ ظِ ظُو	عَ عِ عُو	غَ غِ غُو	فَ فِ فُو
قَ قِ قُو	كَ كِ كُو	لَ لِ لُو	مَ مِ مُو
نَ نِ نُو	وَ وَ وَو	هَ هِ هُو	يَ يِ يُو

Eif-bâ öğretiminde hafıza tekniklerinden yararlanmak, görsel zekâyâ ve hafızaya hitabeden uygulamalar yapmak da gerekir. Çoklu zekâ kuramına göre öğrenciler sözlü iletişim, şekiller, semboller, tablolar, mimik ve jestler, mantıksal izahlar, ritim ve mûsikî ile farklı yollarla daha çabuk öğrenebilmektedir. Bu nedenle derslerde farklı zekâ türlerine hitap edecek bir öğretim de gerçekleştirilmelidir.⁴⁸⁷ Harflerin melodik usûlle öğretimi, özellikle de medli halleriyle çalışarak kavratılmaya çalışılması öğrencilerin ritim becerilerini geliştirecek, Allah kelâmı ile insan ruhunun eşsiz uyumunu besleyecek, dil ve gönül birlikteliğinin işlevselliğine etki edecektir.⁴⁸⁸ Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal yönlerine hitap eden ve onların psikomotor becerilerini de geliştiren bir öğretim

⁴⁸⁷ İbrahim Tunç, *Elifbâ(Kur'an)Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s. 98.

⁴⁸⁸ Osman Eğin, Hüseyin Öresin, *Hafızlık Risalesi*, 1. b., Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2014, s. 42.

süreci olacaktır. Bu nedenle, harflerin öğretiminde görsel dizayn ve ritimden mutlaka yararlanılmalıdır.

Geleneksel elif cüzlerinde ve öğretim tekniklerinde harfler alfabedeki sıralamasına göre verilmekte, şekil benzerlikleri olanlar gruplandırılarak öğrencilerin daha çabuk kavramaları ihmal edilmektedir. Harfleri gruplandırarak öğretmek, öğrencinin zihninde harflerin benzerleriyle kodlanmasını ve farklılıklarıyla diğerlerinden ayırt edilmesini sağlar. Bu sayede kısa sürede öğrenme ve karışıklıkların önlenmesi gerçekleşir.⁴⁸⁹

Gruplandırma yapılırken şekil itibariyle birbirine benzeyen ve ritim tutturulduğunda çabucak öğrenilecek olan harfler Şekil 8'deki tablodaki gibi on altı grupta toplanabilecektir. Görsel hafızaya göre hazırlanmış bu tablodaki dizayna uygun olarak örneğin Uşşak makamında Veysel Karani ilâhisi ile bir ritim de tutturularak harflerin öğretimi gerçekleştirilebilir.⁴⁹⁰

Şekil 8: Harflerin Gruplandırılması⁴⁹¹



Harflerin gruplara ayrılarak öğretiminde öncelikle iyi anlatmak, sonra da kavratmak esas olmalıdır. Belki de harf talimi adını telaffuz etmeden, eğlenceli bir şekilde bolca koro çalışmasıyla okuyarak ve okutarak verilmelidir. Mahrec hatası olan öğrenciler üzerinde fazla durmadan, biraz da sürece yayararak ve olabildiğince motive ederek bir öğretim gerçekleştirilmelidir.

Başka bir tasnif de elif-bâdaki sıra olmaksızın önce noktalı harflerden başlayarak bir grupta şeklinde olabilir. Sonra da kalın harfler mutlaka öğretilmeli ve Kur'an

⁴⁸⁹Sarı Korkmaz, a.g.e., s. 23.

⁴⁹⁰İbrahim Tunç, *Elifbâ(Kur'an)Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s. 101.

⁴⁹¹İbrahim Tunç, a. yer, s. 101.

okumaya geçinceye kadar da sık sık da terkar edilmelidir. Kelimelerdeki ve harflerdeki mahrec hatası nedeniyle öğrenci asla geride bırakılmamalıdır.⁴⁹²

Elif-bâ öğretiminde drama yöntemi ve işaretlerden de olabildiğince yararlanılmalıdır. Harflerin hatları, çıkış yerleri resim ve şekillerle gösterilirken mahrecleri ve sıfatları da drama ile harflerin kendi özelliklerini anlatmasıyla gerçekleştirilebilir. Arapçası iyi olan öğretmenler tarafından bazen harflerin mahrec ve sıfatlarını çağrışım yapan Arapça cümleler de kullanılabilir. Bu teknik, öğrencilerde kulak dolgunluğu sağlayacaktır.⁴⁹³

Drama yönteminden, özellikle harflerin başta, ortada ve sondaki hallerinin öğretiminde yararlanılmalıdır. Harfin ana karakterinin değişmediği, kendisinden önceki veya sonraki harflerle birleştiğinde almış olduğu şeklin nasıl olduğu, kendisinden önceki ve sonraki harflere bitişen ve bitişmeyen harflerin durmu öğretilebilir. Burada harflerin başta, ortada ve sondaki durumları ve birleştiklerindeki farklı yazılışları benzetmelerle de anlatılabilir. Harfler birleştiğinde arkadaşlıktaki fedâkarlıklara benzediği; kendisinden bir şeyler paylaştığı gibi harflerin de kelimelerde bir araya gelerek baştan veya sondan bir bölümlerini paylaştığı, fedâkarlıkta bulunduğu belirtilebilir.⁴⁹⁴ Sükûn ve şeddenin öğretiminde Şekil 9’da görüldüğü gibi el işaretlerinden de yararlanılabilir.

*Şekil 9: Cezm ve Şeddenin Açılımı*⁴⁹⁵



Elif-bâ öğretiminde son yıllarda yaygın olarak kullanılan uygulamalardan birisi de ilk kez 2005 yılında Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Camii’nde uygulanmaya başlanan ve süreç içerisinde geliştirilen “Üç Günde Kur’an Öğreten Program” olarak adlandırılan uygulamadır. Bu yöntemin uygulandığı program her ne kadar yetişkinler için tasarlansa da mekânın ve programın cazibesıyla veliler ve çocukların birlikte katıldığı bir uygulama olmuştur.⁴⁹⁶ Daha çok yetişkinlere hitabeden ve Kur’an okumayı öğrenmenin çok kolay ve basit olduğu düşüncesiyle tasarlanan ve oldukça yüksek motivasyonla

⁴⁹²Kılıç, a.g.g.

⁴⁹³ Köse, a.g.y.c.

⁴⁹⁴ Kılıç, a.g.g.

⁴⁹⁵İbrahim Tunç, *Elifbâ(Kur’an)Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s. 102

⁴⁹⁶ Umut Kaya, “Bir Kur’ân Öğretim Modeli Olarak ‘3 Günde Kur’ân Öğreten Program’”, *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt-Sayı. 53, 2018, s. 155.

yürütölmeye çalışılan uygulamada, görsel ve teknolojik imkânlardan yararlanılmakta ve koro ile bol tekrar yaptırılarak bir öğretim yapılmaktadır. Bu metotta öncelikle bütün katılımcılara topluca harflerin sesleri çağırışım yapan şekil ve görsellerle öğretilmekte, akabinde harekeler, harekelerle okunuştaki seslendirmeler ve bazı temel tecvid kuralları verilmektedir. Savtî usûlün merkeze alındığı bu metotta harfin adı öğretilmeksizin sadece sesi, örneğın şın (ش) yerine “şşş” şeklinde ve bu sesi anımsatan bir görselle kavratılmaya çalışılmaktadır.⁴⁹⁷

Harflerin isimleri verilmeksizin harekeleriyle birlikte okutarak öğretmeyi esas alan bu uygulamada kısaltılmış bir elif-bâ kullanılmakta ve öğrenme motivasyonunu yüksek düzeyde tutmak için üstün bir çaba serfedilmektedir. Çarpıcı bir başlıkla “Üç Günde Kur’an Öğretimi” olarak tanımlanan bu yöntemde aslında üç gün içerisinde harfler, harekeler, cezm, şedde, medler, tenvin, asar ile çeker öğretilmekte; akabinde katılımcılar durumuna göre 10-12’şer kişilik gruplara ayrılarak en az bir ay boyunca Mushaf’tan kısa bölümler koro usûlüyle tekrar ettirilerek öğretilmekte ve bireysel okumalar ile geri dönütler alınmaktadır. Her ne kadar programın adı “Üç Günde Kur’an Öğretimi” olsa da eğitim bir ay devam etmektedir. Bu nedenle programa başvuran kimse, programın üç gün olduğunu zannetmekte ancak bir ay sürdüğünü ilk gün gerçekleştirilen konferansta öğrenmektedir. Bu nedenle programın isminde üç günde başlatılıp bir ay içerisinde tamamlandığını belirtecek şekilde değışikliğı gidilmesi önerisi getirilmiştir.⁴⁹⁸ Savtî usûlü merkeze alarak harflerin isimlerini ezberletmeden doğrudan harekelerle seslerinin verilmesi, güçlü bir motivasyonla yürütölmesi, etkin grup çalışmaları ve en önemlisi de hoca-talebe iletişiminin oldukça iyi olması, bu uygulamanın önemli bir boyutudur. AİHL’lerde bu uygulamadan Kur’an okumaya yeni başlayan öğrenciler için elif-bâ öğretiminde, ses temelli uygulama ile harflerin harekelerle öğretilmesi, grup çalışmalarındaki akran desteğı örneklerinden, koro çalışmasıyla ve sık tekrarlarla kelimelerin toplu okunması/okutulması sürecindeki tekniklerden yararlanılabilir.

Elif-bâ öğretiminde bir metot önerisi de Bayraktar tarafından yapılmıştır. “Yeni Kur’an Öğretim Yöntemi” adı verilen bu sistem önerisinde de üç günde Kur’an öğretimi programında olduğu gibi elif-bâ cüzü kullanılmaması önerilmektedir. Tahlil yöntemiyle bütünden parçaya gelerek öğretimin gerçekleştirilmesi istenen bu yöntem önerisinde

⁴⁹⁷ Umut Kaya, a.g.e., s. 162.

⁴⁹⁸ Umut Kaya, a.g.e., s. 174-175.

öğrencilere hareketler öğretilmemekte, ilk gün eline Kur'an verilerek okunan kelimelerin tahlili ve nasıl ses değerine sahip olduğu üzerinden her bir yeni kelimenin ses çıkarımları yapılarak yeni ses topluluklarının oluşturulması ve çözümlemesi istenmektedir. Kur'an'ın herhangi bir sayfasından başlayan öğrenci her yeni kelimede ses değerlerini öğrendikten sonra öğrenmediği kelimelerin toplam ses değerini çözerek bulma becerisine sahip olacak, tündengelim ve çözümleme eşzamanlı kullanılarak bir öğretim/öğrenim gerçekleşecektir. İki farklı küçük grup üzerinde denenmiş bu yöntem önerisinde Kur'an lafızları üzerinden harflerin sesleri ve okunuşlarıyla bir öğretim çabası sergilenmiştir.⁴⁹⁹ Bilinen harflerin sesiyle bilinmeyen yeni sesleri kavratarak doğrudan okumayı öğretme çabası olarak görülen bu çalışmanın okullarda veya Kur'an kurslarında sınıf ortamındaki öğrenci gruplarında uygulanmasına dair herhangi bir veriye ulaşılamamıştır.

Elif-bâ öğretiminde, bütün süreçlerde öğrencilerin aynı öğretim materyali, ders kitabı veya elif-bâ cüzünü kullanması, bu materyal üzerinden koro çalışması ile toplu okuma/okutmaların yapılması, seviye grupları ile akran desteği alarak en kısa zamanda öğrencilerin Kur'an okumaya başlatılması gerekir. Koro okuyuşu ile toplu öğretim yapıldıktan sonra mutlaka her bir öğrencinin bireysel okuyuşları dinlenmelidir. Burada da herhangi bir sıra takip edilmemeli, öğrencilerin teyakkuz halinde olmasını temin için rastgele "siz devam ediniz" tarzında öğrencilerin okumaları sağlanmalıdır. Bu okutma bir veya birkaç satır olabildiği gibi bir kaç kelime de olabilir. Her bir öğrenci, her derste mutlaka okuması sağlanacak şekilde planlama yapılmalıdır.

Elif-bâ öğretimi sürecinin uzamaması ve öğrencide motivasyon düşüklüğüne sebep olmamak için okul dışı öğrenme imkânlarından da yararlanılmalıdır. Bu bağlamda din görevlileri ve Kur'an kursu öğreticilerinden önemli bir paydaş olarak katkı alınmalıdır.

Elif-bâ öğretimi süreci hem öğrenci hem öğretmen açısından sabır gerektiren bir dönemdir. Çünkü bu dönem, öğrencilerin yeni bir dilin alfabesi ve okunmasıyla muhatap oldukları, mahrec ve telaffuz itibarıyla özellikle boğaz harfleri ve kalın harflerle yeni karşılaştıkları bir dönemdir. Onların çok zorlanmaması ve bıktırılmaması gerekir. Öğrencilerin ileride Kur'an okumaya başladıkları zaman süreç içerisinde kavrayacakları ve pekiştirecekleri mahrecler konusunda toleranslı olunmalı, onlar asla zorlanmamalı ve

⁴⁹⁹ Ahmet Bayraktar, "Yeni Kur'an Okuma Öğretim Yöntemi", *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. 1, S. 1, (2017): s. 65-69.

yapamayacağı yönünde bir algıya sebebiyet verilmemelidir.⁵⁰⁰ Bu nedenle, öğrencilere Kur'an öğrenme ve okumanın faziletiyle ilgili hadislerin açıklaması yapılmalı, Asr-ı Saadet'ten günümüze kadar Kur'an öğrenenlerin öğrenme hikâyeleri veya Kur'an öğretimi ile ilgili teşvik edici yaşanmış örnekler, teşvik edici mahiyette anlatılmalıdır.⁵⁰¹ Öğrenciler, bu süreçte sevgi esas alınarak devamlı teşvik edilmez. Bu eğitimin kalp yönü, gönül dili asla ihmal edilmemelidir. Kur'an öğrenenlerin dünya ve ahirette çok büyük mükâfat alacağı belirtilmeli, öğrenciye ilk okumaya başladığında harfleri telaffuz ederken “okuyamadın, yapamadın” kelimesi asla kullanmamalı, aksine”Aferin! Bugün daha iyisin” diyerek moral verilmelidir.⁵⁰² Özellikle Kur'an-ı Kerim'i güzel okuyanların şerefli ve itaatkar meleklerle olduğunu, Kur'an'ı kekeleyerek ve zorlukla okuyan kimselere iki kat sevabın verileceğini müjdeleyen hadis üzerinden öğrenme çabasındaki mükafatın büyüklüğü anlatılmalı ve öğrencileri sürekli okumaya yüreklendirilmelidir.⁵⁰³

Kur'an öğrenmek sanat yönü de olan bir süreçtir. Bir anda öğrenilip tamamlanan teorik bir bilgi değildir. Uygulama yönü de olan ve bir süre ses eğitimini, tecvid bilgisini ve uygulama becerisini gerektiren bir eğitim sürecidir. Bu nedenle, öğrencilerin ilk aşamada istenen düzeyde okumaları mümkün olmayacaktır. Zamanla öğretmen ve öğrencinin karşılıklı okumalarıyla, müşâfehe yöntemiyle okuma becerileri pekişecektir. Ancak şu kadar var ki, öğretmenin harfleri ve kelimeleri en doğru şekliyle okuması ve tekrar etmesi gerekir. Tıpkı yabancı dil öğrenen ya da ana dilini öğrenen çocuğa yeni öğrendiği harf, kelime ve cümlelerin doğru ve düzgün bir telaffuzla sık sık tekrar edilmesi gerektiği gibi düşünülmelidir. Öğrenci, öğretmeninden en doğru okuyuşu olabildiğince almalıdır.

Elif-bâ öğretiminde belirli aralıklarla harf taliminin yapılması ihmal edilmemelidir. Burada, öncelikle telaffuzu kolay harflerden başlanılarak harflerin, cezimli, şeddeli ve medli okunuşu çalışılmalıdır. Kur'an öğretiminde göz, kulak, kalp ve ağız çok önemlidir. Telaffuzu zor olan harflere dikkat çekilmeli, öğrencilerin nazarî bilgiye boğulmadan, hocasını çokça dinlemesi ve sonra da okuması sağlanmalıdır.⁵⁰⁴

⁵⁰⁰ Nazif Yılmaz, “İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretimi İçin Öneriler”, İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersleri Öğretimi Nasıl Olmalı?, ed. Hulusi Yiğit vd., İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi, 2006, s. 22.

⁵⁰¹ a.yer, s. 23.

⁵⁰² Remzi Kaya, a.g.y.c.

⁵⁰³ Buhârî, Tevhîd 52; Müslim, Müsâfirîn 243; Tirmizî, Fezâilu'l-Kur'ân 13; İbni Mâce, Edeb 52.

⁵⁰⁴ Remzi Kaya, a.g.y.c.

Unutulmaması gereken bir diğer husus da harf taliminde harflerin kelime ve âyetlerdeki okunuşu Arap lahnı ile olmalı, Türkçe okunuşa kaymamalıdır. Kur'an harflerinin ve kelimelerinin Arapça'nın fonetiğine uygun olarak okunması gerektiği bilinci elif-bâ öğretiminde de asla unutulmamalıdır.⁵⁰⁵

Elif-bâ düzeyinde Arapça öğretmenleriyle de ortak hareket edilmelidir. Çünkü harflerin ve kelimelerin okunuşunun öğretiminde Arapça ve Kur'an-ı Kerim derslerinin kazanımları birbirini destekleyecek mahiyettedir. Hem Arapça öğretmenleri hem de 9. sınıfların ve hazırlık sınıflarının dersine giren Kur'an öğretmenlerinin görüş alışverişinde bulunması; ortak eylem kararları almalarına, öğrencilerin okuma becerilerinin en kısa zamanda gelişimi için özgün tekniklerin ve projelerin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.⁵⁰⁶

3.2. Yüzünden Okumayı Geliştirmede ve İyileştirmede Yöntem ve Teknikler

Kur'an öğretiminde en önemli safhalardan birisi yüzünden okumayı geliştirme aşamasıdır. Elif-bâ aşamasını tamamlayarak Kur'an sayfalarından veya Mushaf'tan okumakla başlayan bu süreçte yüzünden okumayı geliştirme, iyileştirme ve tecvid kurallarına riâyet ederek tahkik, tedvir ve hadr tarzında okuyabilmenin gerçekleşmesi gerekir. AİHL Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında öğrencilerin yüzünden okuma sürecinde edineceği kazanımlar sonrasında Kur'an-ı Kerim'deki sûre ve âyetleri ezberden, tecvid kurallarına riâyet ederek okuyabilecek yeterlikte yetişmeleri amaçlanmıştır.⁵⁰⁷ Bu amaçlara ulaşılabilmesi için de programın kazanımlarında, öğrencilerin Kur'an'ı doğru ve serî okumaya istekli olması ve yüzünden okunacak sûreleri, harflerin mahreclerine ve tecvid kurallarına göre okuma becerisine sahip olmalarına yer verilmiştir.⁵⁰⁸ Şimdi, bu bölümde belirtilen amaçların ve kazanımların gerçekleşmesi için aşamalı olarak Kur'an-ı Kerim derslerinde uygulanacak yöntem ve teknikler üzerinde durulacaktır.

3.2.1. Yüzünden Okumayı Geliştirme Aşaması

Yüzünden okumada en zor aşama elif-bâyı tamamladıktan sonraki başlangıç düzeyidir. “Yüzünden Okumayı Geliştirme Dönemi” olarak isimlendireceğimiz ve öğrencilerin moral ve desteğe çok ihtiyacı olduğu bu süreçte öğrenciler kelimeleri

⁵⁰⁵ Köse, a.g.y.c.

⁵⁰⁶ İstanbul İl MEM, a. yer, s. 19.

⁵⁰⁷ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 2.

⁵⁰⁸ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 15.

birbirine bağlayarak âyetleri okumaya çalışacaktır. Bu safhada öğrenciler, elif-bâda ayrı ayrı okuduğu kelimeleri birbirine bağlamakta zorlanabilecektir. Bu nedenle öğretmenin her bir kelime veya kelimeleri üç dört defa okuması öğrencilerin de hemen akabinde tekrar etmesi, sonra bireysel olarak öğrencilere de okutulması gerekir.

Yüzünden okumaya geçen öğrenciler, kolaydan zora ilkesinden hareketle ilk aşamada Namaz Sûreleri'ni yüzünden okumakla başlatılabilir. Ancak öğrencilerin Kur'an okuma heyecanlarını canlı tutabilmek için kısa sûrelerin üzerinde çok durmadan Fâtiha ve Bakara Sûresine geçmek de öncelenebilir.⁵⁰⁹ Fâtiha Sûresi, koro çalışması ile okutulmakla birlikte ödev olarak da yazdırılırsa öğrencilerin kelimeleri bağlamayı daha çabuk pekiştirmesine olumlu etki edebilir.⁵¹⁰

Yüzünden okumayı geliştirme safhasının başlangıcında öğrencilere tedricilik metodunun gereği olarak asla çok fazla âyet veya sayfa okutulmamalıdır. Elif-bâ öğrenirken kelime kelime okuyan veya birkaç kelimeyi birleştirerek okumaya çalışan öğrenciler için bu aşamada bir anda yarım sayfa veya tam sayfa okutulmaya çalışılması tedricilik metoduna aykırı olduğu gibi öğrencilerde bıkkınlık da oluşturabilecektir. İlk dönem Kur'an eğitimi veren sahabe ve tabiîn neslinde, uygulayıcılar için bu bağlamda güzel örnekler bulunmaktadır. Sahâbeden Ebû Mûsa el-Eş'arî, Hz. Ömer'den öğrendiği şekliyle talebelerine günde sadece beşer âyet, beşer âyet öğretmiş ve kendisinden sonra da bu geleneği devam ettirenler olmuştur. Aynı şekilde Ebû Abdurrahman es-Sülemî, hocası ve Kur'an kıraatinde öncü olan sahâbilerden Abdullah b. Mes'ud'un ve diğer bazı sahâbilerin Hz. Peygamber'den (s.a.v.) onar âyet, onar âyet aldığını, kendisinin de hocasından aynı usûlle ahzettiğini belirtmiştir. Sülemî, talebelerine de Ebû Mûsa el-Eş'arî gibi beşer âyet, beşer âyet öğretmiştir.⁵¹¹

Yüzünden okumayı geliştirme aşamasında âyet âyet okuma, okutma ve ödev uygulaması ile çalışmalar gerçekleştirilebilir. Bu teknikte, öğrenci ilk âyeti birkaç defa dinlemeli sonra birkaç defa okumalıdır. Belirtildiği gibi âyet âyet dinleyerek ve okuyarak çalışma yapılması, öğrencilerin doğru sesi almasını ve vermesini sağlayacak, kelimeleri çabucak kavrayıp telaffuz etmelerini kolaylaştıracak ve okumalarını geliştirecektir.⁵¹²

⁵⁰⁹ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 64.

⁵¹⁰ Remzi Kaya, a.g.y.c.

⁵¹¹ Mehmet Adigüzel, "Kur'an Öğretim Metotları ve Öğreticilik Vasıfları", *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 19., (2003): s. 195-196.

⁵¹² Okumuş, a.g.g.

Âyet âyet çalıştırma süreci tamamlandıktan sonra üzerinde çalışılacak bölüm toplamda üç satırı geçmemelidir. Buradaki hedef öğrencilere tam bir sayfanın okutulmasından ziyade birkaç satırı iyice pekiştirerek aşama aşama okumayı geliştirmek olmalıdır. Bu süreçte, öğrencilerin motivasyonları yüksek tutulmalı ve onlara çokça moral verilmelidir. Öğretmen, çok tekrar etmeli ve öğrenciler tekrarlamalıdır. Öğretmen kelimeleri tek tek ve ağır ağır okumalı, tekrar etmeli ve koro halinde tekrarlatmalıdır.⁵¹³

Sınıfta bu şekilde öğretilen üç satırlık bölüm bir sonraki ders için öğrencilere ödev olarak verilir ve en az 10-15 defa okuyarak gelmeleri istenir. Ödev olarak verilen üç satırda mahreclerine ve tecvid uygulamasına dikkat çekilmek istenen yerlerin altı çizdirilir, öğrencilerin çalışırken buralara dikkat etmeleri istenir. Yüzünden okunacak bölümler, sınıfta bu şekilde ön çalışması yapılmadan ev ödevi olarak verilmemeli ve iyice öğretilmeyen bölümleri öğrencilerin derse çalışarak gelmeleri istenmemelidir. Çünkü;

“Yüzünden okumayı geliştirmede, Kur’an’ı yeni söken talebenin, Kur’anı işlek hâle getirmesi için çok tekrar etmesi lazım. O kem küm okumayı aşması lazım. Bunu aşmak için çok tekrar etmesi lazım. Tekrar etmesi de hoca kontrolünde olursa daha anlamlı olur. “Bebek kendi göbeğini kesemez” demişler. Talebe tekrar eder fakat yanlış tekrar edebilir. Burada belirli zamanlarda hoca müdahil olmalıdır. Mesela, “Evladım, şurayı beş defa tekrar et gel. Sonra bir defa okutur. Yanlışlıklar varsa müdahale eder ve “evlâdım, sen yanlış çalışmışsın” denir. Hataları düzeltilir sonra da beş defa oku gel denir. Kur’an okuma meleke haline gelinceye kadar bu durum devam etmelidir.”⁵¹⁴

Kur’an’dan en az iki sayfayı üç satır üzerinden yukarıda belirtilen esaslara riâyet ederek öğrettikten sonra öğrencilerin seviyesine göre artık beş satır veya yarım sayfa üzerinden okumalar ve okutmalar yapılabilir.

Yüzünden okumayı geliştirme aşamasında öğrencilere tecvid kurallarından bahsedilmemeli ancak okuma ve okutmalarda bu kurallara riâyet edilmelidir. Özellikle medler, kalkale, tenvin ve sakin nûn ile ilgili tecvidlere dikkat edilmelidir. Peltek harflerin telaffuzu, ince ve kalın harfler ile boğaz harflerinin okunması belirgin olarak gerçekleştirilmeli,⁵¹⁵ öğrencilerin okuyuşlarında da olabildiğince bu kuralları uygulamaları istenmeli fakat tecvid anlatımına girilmemelidir.

⁵¹³ Yılmaz, *Kur’an-ı Kerim’i Nasıl Öğretelim*, s. 66.

⁵¹⁴ Pakdil, a.g.g.

⁵¹⁵ Abdurrahman Çetin, *Kur’an Okuma Esasları*, 5. b., Bursa: Emin Yayınları, 2007, s. 50.

Bu safhada ders verirken koro okuyuşu ile toplu okuma ve toplu tekrar yaptırırken okunan bölümlerin arada bir öğrencilerden ikili ve üçlü gruplar halinde okunması ya da bireysel okuyuş yapmaları da istenmelidir. Öğretmen bu esnada sınıf içerisinde dolaşmalı, gruplara dikkat kesilmeli ve okuma hataları olan öğrencileri tespit etmeli, düzeltmeleri için kendisi kelimeyi veya âyeti tekrar doğru okuyarak öğrencinin doğru okuyuşu almasını ve iyice kavramasını sağlamalıdır.

Kur'an-ı Kerim dersi dinleme dersi olarak değil bilakis öğretme dersi olarak görülmeli, öğretmen oldukça etkin ve aktif rol almalı, olabildiğince derste öğretim tekniklerine riâyet ederek metodik okumalar yapmalıdır. Sonrasında da öğrencilerden sınıfta çalışılan bu bölümü ödev olarak çalışıp, en az 10 defa okuyarak hazırlamaları istenmelidir.

Yüzünden okumayı geliştirme aşamasında öğrencilerin okuyuşları dinlenirken yaptıkları yanlışlıklar alışkanlık haline gelmeden düzeltilmelidir. Hatalı öğrenmenin kalıcı olmasına fırsat verilmemeli; harfin, kelimenin veya âyetin doğrusu okunarak sürekli öğrencilerden toplu veya bireysel geri dönütler alınmalıdır. Ancak burada da aşırıya gidilmemeli, zorlanan öğrencilere müsamahalı olmalı, okumanın zor olduğu, sürekli yanlış okunduğu algısı oluşturularak öğrenciler ümitsizliğe düşürülmemelidir.⁵¹⁶ Okuması zayıf olan öğrencinin hatası yumuşak bir üslupla tashih edilmeye çalışılmalı, yapamıyorsa kuru ısrardan vazgeçilmeli, arkadaşları içerisinde mahcup edilmeyerek biraz sürece bırakılmalı, biraz da ders dışı özel olarak ilgilenecek mahrec ve telaffuz hataları tashih edilmelidir.

Yüzünden okumada öğrencilerin seviye gruplarına göre tasnif edilmesi; yerine göre her bir gruba okuma düzeyi çok iyi olan öğrencilerin yerleştirilmesi ve onlardan akran desteği alınması öğretim sürecini olumlu etkileyecektir. Küme çalışması yöntemi, kısa zamanda mesafe alınmasını ve sınıf içi disiplini sağlayacak, öğrencilerin grup psikolojisi ile derslere olan ilgisini ve motivasyonunu yükseltecektir. Özellikle mevcudu çok olan sınıflarda öğretmenin her bir öğrencinin önceden çalışılan bölümü baştan sona kadar dinlemesine zamanı olmayacağı için akran desteği ile öğrenciler derslerini birbirlerine dinletebilecektir. Bu durumda öğretmenin sadece az bir bölümü öğrenciden dinlemesi ve kalan kısmı arkadaşlarına okuması da planlanabilir.⁵¹⁷ Sınıf içerisinde

⁵¹⁶ Çetin, a.g.e., s. 51.

⁵¹⁷ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 57.

seviye grupları yapılacak olursa da her gruba seviyelerine göre yüzünden okuma ödevi verilmesi, bazı ileri uygulamalarla okuma seviyelerinin iyileştirilmesi, imkân dâhilinde başka bir mekanda materyal desteği ile ses ve kıraat becerilerin geliştirilmesi sağlanabilir.⁵¹⁸

Yüzünden okumayı geliştirme aşamasının ilk zamanlarında okunacak kısa bölümlerin yazılması da istenebilir.⁵¹⁹ Kelimelerin kavranmasında ve zihinlerde pekişmesinde bunun çok katkısı olacaktır. Bu süreçte öğretmenin dikkat etmesi gereken bir husus da okunacak kısa bölümleri öğrencilerin Latin harfleriyle yazıp okumaya çalışmasıdır ki buna asla izin verilmemelidir.⁵²⁰ Yazı çalışmasından yardım alındığı gibi sınıfta çalışılan bölümün sonraki derse hazırlanması sürecinde meşhur kâtilerin tilâvetlerinden yararlanarak öğrencilerin olabildiğince onları dinlemesi istenmelidir. Derslerde materyal kullanımı bölümünde bu hususlara ayrıntılı olarak yer verilecektir.

Gelişim seviyesinde de tıpkı elif-bâ öğretiminde olduğu gibi Arapça öğretmenleri ve diğer Kur'an-ı Kerim öğretmenleriyle zümreler arası işbirliği yapılmalı, öğrencilerin okuma hızlarının geliştirilmesi için ortak hareket edilmelidir. Bu noktada alınan ortak kararların uygulanması bütün sınıflar düzeyinde kitlesel başarıyı da beraberinde getirecektir.

3.2.2. Yüzünden Okumayı İyileştirme Aşaması

Kur'an-ı Kerim öğretiminde yüzünden okumayı iyileştirme sürecinde üzerinde en çok durulması gereken birinci evre tashih-i huruf (harf ve dudak talimi) ile harflerin mahrec ve telaffuzlarının iyi kavratılması ve öğrencilerin tecvid kurallarına riâyetle tahkik üzere güzel bir şekilde Kur'an okuyabilmesidir. İkinci evre ise yine tecvid kurallarına riâyetle öğrencilere hadr ve tedvir okuma biçiminde serî okuma becerisinin kazandırılmasıdır. Kur'an öğretiminin ana omurgasını oluşturan iyileştirme aşaması Kur'an-ı Kerim'in bundan sonraki öğrenme ve öğretme sürecine de doğrudan etki edecektir. Tecvid kurallarına riâyetle doğru, düzgün ve güzel okuyabilme, nitelikli ve kolay ezber yapabilme, hafızlığa başlayabilme, Kur'an âyetlerini temsîlî okuyabilme ve tilâvetin tadını alarak tertîl ve tefekkür üzere Kur'an okuma becerisine sahip olabilme

⁵¹⁸ Çetin, a.g.e., s. 51.

⁵¹⁹ İstanbul İl MEM, a. yer, s. 15.

⁵²⁰ DÖGM Meslekî Çalışmalar Kur'an-ı Kerim Dersi Müzakere Metinleri, Eylül 2014, s. 3.

ancak yüzünden okumayı iyileştirme aşamasının bu iki evresinin başarılı bir şekilde tamamlanmasıyla mümkündür.

Bu süreçte öğrencilere telkin edilmesi gereken önemli bir husus Kur'an'ın Allah kelâmı olarak indiği şekliyle doğru okunmasının vücûbiyeti, buna da oldukça özen gösterilmesi gerektiği, onun nasıl okunacağını Melek Cebrail tarafından Hz. Peygamber'e (s.a.v.) öğretildiği, bunun değiştirilmesinin asla mümkün olmadığı, Kur'an'ı beşer olarak tecvidli şekliyle ilk defa Hz. Peygamber'in (s.a.v.) okuduğu, tecvidli okumanın aynen onun gibi okumak olduğu, bunun da Allah kelâmının doğru okunmasında önemli bir yerinin olduğu ve bu kuralların dışına çıkılmaması gerektiği mevzuudur.

Âyet ve hadisler ışığında tecvidli okumanın ehemmiyeti hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi ve Kur'an'ı tecvidli okumaya ilgilerinin çekilmesinden sonra ana hatlarıyla üç okuma biçimi olan tahkik, tedvir ve hadr hakkında öğrencilerde farkındalık oluşturulmalıdır.⁵²¹ Yüzünden okumayı geliştirme ve iyileştirme aşamasında Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında belirtildiği gibi bir taraftan yüzüne okuma çalışmaları yapılırken bir taraftanda da tecvid kurallarının öğretimi ihmal edilmemelidir. Şimdi bu süreçteki iki önemli evrede uygulanacak yöntem ve teknikleri ayrıntılı olarak inceleyelim.

3.2.2.1. Tashih-i Huruf ve Tahkik Üzere Okuma Evresi

Kur'an öğretiminde en sağlam ve doğru yol bu işin temeli olarak harf talimi çalışması olarak da ifade edilen tashih-i huruf eğitimidir. Bu eğitimde harflerin harekeli, şeddeli, sâkin ve medli olarak tek tek okunması ve okutulmasıyla mahrec ve sıfatlarının iyice pekiştirilmesi mümkün olmaktadır. Bu nedenle tashih-i huruf çalışması, yüzünden okumayı iyileştirme evresinde belirli aralıklarla derslerin ilk on beş dakikasında uygulanmalıdır.⁵²² Çünkü;

“Sağlam ve doğru bir Kur'an eğitiminin yolu harf çalışmasıdır; tashih-i huruf eğitimidir ve bu işin temelidir. Asırlardan beri bu çalışmalar müslümanların önem verdikleri bir alan olmuştur. Doğru okumanın yolu; harfi harekesiyle, sâkin haliyle, şeddeli ve medli olarak sağlam ve ehlinden öğrenmekten geçer. Burada asıl olan hocadır; mekân ve materyal sonra gelir. Allah'ın kelâmı önce doğru, sonra güzel okunmalıdır. Doğru okuma eğitimle, güzel okuma yetenekle hâsıl olur.

⁵²¹ Mehmet Sami Yıldız, “Ana Dili Arapça Olmayanlara Verilen Kur'an Eğitiminde Eğitimin Aşamalandırılmasının Önemi ve Kur'an'ı Ezberlemeye Katkısı”, *İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Eğitim ve Öğretimi (Sorunlar-Çözümler-Yöntemler)*, 1. b., İstanbul: Ravza Yayınları, 2019, s. 159.

⁵²² Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı Ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 134.

gösterilerek varsa yanlışlıklar düzeltilir.⁵²⁶ Harflerin sıfatları hakkında kitâbî bilgi kısa, özlü ve anlaşılır bir dille verilir ve Kur'an erbâbının şifâhî tatbikatları esas alınarak uygulamaya ağırlık verilir.⁵²⁷ Bu çalışmada özellikle yedi kalın harf ile lam harfinin okunuşuna, özellikle de dilimizde karşılığı olmayan harflere dikkat çekilir.⁵²⁸ Harf taliminde çok egzersiz yaptırılmalı aslâ mahrec yerlerini ezberletmek için uğraşılmamalıdır.⁵²⁹

Harflerin mahreclerinden telaffuzu hususunda durumu çok iyi olan öğrenciler akran desteği ile arkadaşlarına katkı verebilirler. Bu uygulama ile okuma becerisi iyi olanların harf talimi yaptırarak hem kendi okumalarını iyileştirmelerine ve pekiştirmelerine hem de arkadaşlarının daha çabuk kavramalarına etkisi olacaktır.⁵³⁰

Kur'an eğitiminde ve özellikle mehâric-i hurûf ve tashih-i hurûf çalışmalarında hoca/öğretmen böyle bir eğitim sürecinden geçmemişse benzer eğitimi öğrencilere veremeyecektir. Çünkü bu uygulama tamamen tatbîki bir çalışma olup, bir sürece dayalı olarak hocadan öğrenciye ağız talimi yoluyla intikal etmektedir. Bir de bu uygulamanın ses eğitimi yönü vardır. Hocadan duyulan sesin aynen alınması ve ortaya çıkarılması gerekir. Her ne kadar öğretim esnasında harfin ağızın hangi noktasından çıktığı yazılı veya sözlü anlatılsa ve harfin telaffuzu esnasında duyulan sesin özellikleri çeşitli yönleriyle anlatılsa da bizzat ses terbiyesi ve dudak talimi gerçekleştirilmeden doğru uygulamayı ortaya koymak mümkün değildir.⁵³¹

Talim çalışmasıyla birlikte eş zamanlı olarak yürütülmesi gereken bir diğer çalışma ise tahkik üzere okuma/okutma sürecidir. Tahkîk kavramı "hakıyla îfâ etmek, hakkını tam olarak vermek, araştırmak, gerçekleştirmek" anlamlarına gelir. Kur'an tilâvetinde tahkik biçimi Kur'an-ı Kerim'i tecvid kurallarına tam riâyette, herhangi bir eksiltmeye gitmeksizin ağır ağır okumak,⁵³² medleri yeterince ve azami haklarını vererek uzatmak, şeddeleri tam yapmak ve gunnelerin hakkını yeterince vermek⁵³³ ve eğitim, öğretim için ağır ağır okutmaktır.⁵³⁴ Tahkîk usûlünde medler azami şekilde dört elif

⁵²⁶ Köse, a.g.y.c.

⁵²⁷ Çollak, a.g.y.c.

⁵²⁸ Çollak, Fatih, a.g.y.c.

⁵²⁹ Remzi Kaya, a.g.y.c.

⁵³⁰ DÖGM Meslekî Çalışmalar Kur'an-ı Kerim Dersi Müzakere Metinleri, s. 4.

⁵³¹ Kılıç, *Kur'an-ı Kerim Eğitiminde Harflerin Sıfatlarından Uygulamalı Olarak Yararlanma Üzerine Bir Yöntem Denemesi (Zıt Sıfatlar Örneği)*, s. 172.

⁵³² Sarı, *Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, s. 29.

⁵³³ Pakdil, *Ta'lim Tecvid ve Kıraat*, 2017, s. 34.

⁵³⁴ Pehlivan, a.g.e., s. 34.

miktarı çekilir, harfler ifrata kaçmaksızın tane tane ve açık seçik bir halde ağır ağır telaffuz edilir.⁵³⁵ “Tertîl” olarak da ifade edilen bu okuma biçimi “tahkik” ile ifade edildiğinde daha çok talim ve terbiye için, tertîl ile ifade edildiğinde ise tefekkür ve tedebbür boyutunu kasetmek için kullanılmaktadır.⁵³⁶ Fem-i muhsin vasfına sahip olmak isteyenler için bu eğitim, Kur’an’ın tamamı üzerinden verilmektedir.⁵³⁷

Tahkik ile okuma ve okutma evresinde talim (müşâfehe) çalışmasıyla yüzünden okunacak veya ezberlenecek bölümlerin öğrenci ve öğretmen tarafından okunması süreci başlar. Bu uygulama Kur’an kıraatinde esas olduğu için farz-ı ayn, aşere üzere kıraat ise farz-ı kifâye olarak görülmüştür.⁵³⁸ Dolayısıyla iyi bir Kur’an eğitimi ve öğrencilerin istenen kıvama gelmesi için AİHL Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programında yer alan bölümlerin bu usûl ile okutulması şarttır.

Öğrencilerin tahkîk usûlünde okuma becerisi kazanması için sema’, arz ve edâ metodunun her birisinin öğretim sürecinde etkin bir şekilde kullanılması gerekir. Buna göre yüzünden okunacak bölümler derste öncelikle öğretmen tarafından bir defa ağır ağır okunur. Telaffuzu zor olan kelimeler birkaç defa tekrar edilir.⁵³⁹ Öğrencilerden gunne ve idgam ile okunan yerler ile medli okunan kısımları kurşun kalemle işaretlemeleri ve öğretmeni pür dikkat dinlemeleri istenir. Öğretmen âyeteri bu minval üzere öğrencilerin seviyesine göre kısa bölümler halinde okur (sema’) ve öğrencilerden koro okuyuşu ile tekrar etmeleri (arz) istenir. Telaffuzu zor olan kelimelerin veya tecvid uygulamalarının öğretmen tarafından tekrarı yapılır ve öğrencilerden gruplar halinde veya bireysel olarak geri dönüt alınarak doğru okuyuşu kavrayıp kavramadıkları tespit edilir (edâ). Sonra da bireysel olarak birkaç öğrenciden tahkik usûlünde okuması dinlenir. Bu şekilde derste

⁵³⁵ Sarı, Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları, s. 29.

⁵³⁶ Pehlivan, a.g.e., s. 34.

⁵³⁷ Fem-i Muhsin vasfına haiz olanların/olacakların aldığı talim eğitiminin programı oldukça kapsamlıdır. Bu uygulamada, “سمع الله لمن حمده، السلام عليكم ورحمة الله، رب يسر ولا تعسر رب تمم بالخير” okunur. Sonra “sübhâneke, sallî, bârik, kunut duaları ve Fâtiha Sûresi ile devam eder. Fâtiha'ya gelince “eûzu besmele” ile başlar. Her dersin öncesinde Fâtiha okunur. Eğer düzeltmişse Fâtiha bırakılır. Düzeltmemişse Amme cüzü bitene kadar devam eder. Amme cüzü bittikten sonra, Mülk, Yâsin, Sûre-i Secde, Sûre-i Kehf, Sûre-i Fetih, Sûre-i Duhân da bitirilir. Bu sûreler talim ile okunur. Ondan sonra baştan başlanır. Günde bir sayfa ile 15. cüze kadar bu şekilde okunur. Sûre-i Kehf'den sonra da günde iki sayfa verilir. Öğrencinin kabiliyeti iyi ise Sûre-i Âl-i İmran'dan sonra da iki sayfaya geçilebilir. Bu şekilde Kur'an-ı Kerim'in tamamı hocaya okunarak hatmedilir.” Demirkan, a.g.g.

⁵³⁸ Demirkan, a.g.g.

⁵³⁹ Çetin, a.g.e., s. 51.

öğretilen bölümler ödev olarak verilir ve öğrencilerin bir sonraki derse çalışarak gelmesi istenir.⁵⁴⁰

Öğrencilerin tahkik usûlünde okuyuşu kavrayabilmeleri için en çok riâyat etmesi gereken husus, öğretmenlerinin okuyuşunu iyi dinlemeleri ve onun ağız ve dudak hareketlerini pür dikkat takip etmeleridir. Hatta bu süreçte üç adımdan ibâret şöyle bir teknik de uygulanabilir;

Birinci adımda, Kur'an-ı Kerim'den ilgili sayfa ekrana yansıtılır veya Mushaf'larda açılır. Öğretmen ilgili bölümün tamamını yukarıda belirtildiği üzere bir defa okur. Akabinde ilk âyetten başlayarak öğrencilerin de tekrar edebileceği kadar bir veya birkaç kelimeyi okur. Öğrenciler bu esnada Mushafa bakar. Öğretmen ikinci adımda aynı kelime/kelimeleri tekrar okur, öğrenciler bu defa öğretmenlerinin yüzüne bakarak okuyuşunu izlerler, ağız ve dudak hareketine dikkat ederler. Son olarak üçüncü adımda öğrenciler okur, öğretmen dinler. Okunacak bölüm bitinceye iki defa öğretmen, bir defa da öğrenci okuyarak sayfa tamamlanır. Bu uygulama ile öğrenciler hem duyarak hem de hocasını bizzat görerek âyetlerin okunuşunu kavramış olurlar. Etkin bir şekilde öğretim süreci gerçekleştirilmiş olur. Sonrasında da öğrencilerin bireysel çalışmaları ve bireysel ya da gruplar halinde dinlenilmesi gerçekleştirilir. Uygulanacak bu yöntemin temelinde hem hocanın hem de öğretmenin çokça okuması, birbirini görmesi ve duyması gerekir. Öğretmen okurken öğrenci onu dikkatle dinleyip ağız hareketlerini görmeli, öğrenci okurken de öğretmen onu dikkatle dinleyip ağız hareketlerini görmelidir. Her ikisinde de ağız ve gözün çalışması gerekir.⁵⁴¹ Bu da özetle öğretmenin özel çaba ve gayretine, onun kârî ve mukrî vasfına haiz olmasına bağlıdır.

Harf taliminde dikkat edilmesi gereken önemli bir husus da harflerin sıfatlarıdır. “Harfin mahrecinden telaffuzu esnasında aldığı keyfiyet” olarak tanımlanan sıfatlar, mahrecte başlayan sürecin harf fonetiği kazanması ve kendine özgü bir tınıya ulaşması olup harflerin mahrec ve hareket ilişkisine göre kuvvetli-zayıf ve sert-yumuşak olarak da tasnif edilebilmektedir.⁵⁴² Harf talimi çalışmasında önerilen yöntemlerden birisi de harflerin bu zıt sıfatlar üzerinden gruplandırması üzerinden yapılan uygulamadır. Önce “şiddet sıfatı” olan harfler çalışılır. Bu harflerin mahreclerinden telaffuzu kolay olduğu

⁵⁴⁰ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 68.

⁵⁴¹ İbrahim Tanrıkulu, “Kur'an Öğretimine ve Hıfzına Dair Bazı Mülâhazalar”, *Yaygın Din Eğitimi ve Uygulamaları*, 1. b., İstanbul: YECDER Yayınları, 2011, s. 65.

⁵⁴² Dağdeviren, *Kur'an Kıraatinin Ana Dinamiği: Harfler*, s.63.

için üzerinde çokça durulmaz ve öğrenciler için de kolay gelir. Sonra “beyniyye sıfatı” olan harfler üzerinde çalışılır. Bu harflerde sesin akması önemlidir. Gerek cezimli gerekse şeddeli hallerinde buna dikkat edilmelidir. Son olarak da “rihvet sıfatı” olan harfler çalışılır. Burada da nefesin baskın olduğu harfler ile sesin baskın olduğu harflere dikkat çekilir. Bu tasnif ile öğrenciler kolaydan zora doğru bir yöntemle ve özellikleri itibariyle yakınlıkları olan harflerin mahreclerinden telaffuzunu kavramaktadır. Şekil 11’de görüldüğü gibi bu harfler cezm, şedde ve vakit kalırsa med harfleriyle çalışılmalıdır.⁵⁴³

Şekil 11: Harflerin Mahrecleri ve Sıfatlarının Öğretiminde Renkli Tasnif⁵⁴⁴



Tecvid ilminde sıfat, bir harfin mahrecte meydana gelmesi esnasında ortaya çıkan sesinin özelliğidir. Harfte meydana gelen yumuşaklık ve sertlik, zayıflık ve kuvvetlilik, azlık ve çokluk, uzunluk ve kısalık gibi durumlar ancak bu sıfatlar ile bilinir.⁵⁴⁵ Sıfatlar, harflerin birbirinden tefrik edilmesinde önemli bir yere sahiptir. Özellikle mahrecleri aynı olan harfler ancak sıfatlar ile birbirinden ayrılabilir. Kur'an tilâvetinde harfin sesinde oluşacak hatanın kaynağı ya mahrecten ya da sıfattan kaynaklanabilmektedir. Harflerin sıfatlarını bilmek tilâvet esnasında oluşacak sesteki bozuklukları tespit etmede ve doğrusunun ne olduğunu göstermede öğretmene önemli ipuçları verir.⁵⁴⁶ Harflerin cezm, şedde veya medlerle okunuşu rihvet, şiddet, beyniyye,

⁵⁴³ Kılıç, a.g.g.

⁵⁴⁴ Kılıç, Kur'an Eğitiminde Harflerin Sıfatlarından Renklendirme Yoluyla Yararlanma: Zıt Sıfatlar Örneğinde Bir Yöntem Önerisi, Kıbrıs, Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi, C. 5, S. 2, Güz 2019, s. 259.

⁵⁴⁵ Karaçam, a.g.e., s. 197.

⁵⁴⁶ Kılıç, Kur'an-ı Kerim Eğitiminde Harflerin Sıfatlarından Uygulamalı Olarak Yararlanma Üzerine Bir Yöntem Denemesi (Zıt Sıfatlar Örneği), s. 174-175.

hems ve cehr gibi sıfatlarının ortaya çıkmasını ve kavranılmasını sağlamaktadır.⁵⁴⁷ Söz konusu sıfatların, harfler sakın olduğunda daha net ortaya çıkmasının temini, ses ile nefes arasındaki farkın en iyi bu yolla bilindiği kıraat âlimlerinin de ittifak ettiği ve çok sık olarak da uyguladığı ortak bir yöntemdir. Çünkü harfin hakikati, mahrece yaslanan sestir. Harfler şeddeli okunduğunda ise mahrece yaslanmalarının durumuna göre sıfatlarında farklılıklar ortaya çıkmakta, birbirinden tefrik etmek kolay olmaktadır. Örneğin cim (ج), kaf (ق), be (ب) gibi şiddet harfleri şeddeli olarak telaffuz edildiğinde ses akmayıp kesilmekte; sâd (ص), ha (ح), şin (ش) gibi rihvet harflerinde ise mahrece yaslanma zayıfladığı için ses bir süre akmaktadır.⁵⁴⁸

Harflerin sıfatlarından yararlanılarak öğretilmesinde bir başka yöntem de zıt sıfatlar üzerinden renklendirme yoluyla doğru ve düzgün okumayı kavratma çalışmasıdır. Bu uygulamada şiddet, beyniyye ve rihvet sıfatları esas alınarak renklendirilen harflere dikkat çekilerek bir okuma/okutma gerçekleştirilmektedir. Trafik ışıklarından hareketle yapılan bu renklendirmede kırmızı renk (rihvet) olup üzerinde durulması gereken; sarı (beyniyye) olan dikkatle geçilmesi gereken ve kalan diğer yeşil veya beyaz renk ise (şiddet) harfleri olup rahatlıkla geçilebilecek harflerdir.

Şekil 12: Harflerdeki Zıt Sıfatların Renklendirilme Yoluyla Kelimelerde Gösterilmesi⁵⁴⁹



⁵⁴⁷ Selma Kavurmacıoğlu, *Heterojen Sınıf Ortamlarında Kur'an Öğretiminde Yeni Bir Yöntem Uygulaması*, (Yüksek Lisans Tezi), Aksaray: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017, s. 108.

⁵⁴⁸ Kılıç, *Kur'an-ı Kerim Eğitiminde Harflerin Sıfatlarından Uygulamalı Olarak Yararlanma Üzerine Bir Yöntem Denemesi (Zıt Sıfatlar Örneği)*, s. 192-193.

⁵⁴⁹ Kılıç, *Kur'an Eğitiminde Harflerin Sıfatlarından Renklendirme Yoluyla Yararlanma: Zıt Sıfatlar Örneğinde Bir Yöntem Önerisi*, s. 267.

Şekil 12’de verildiği gibi yüzünden okumayı iyileştirmede ve tecvid kurallarının kavratılmasında uygulanan yöntem şöyledir: Ekranaya yansıtılan bölüm öğretmen tarafından bir defa dikkatlice okunur. Sonra renklendirmeler de dikkate alınarak tecvid tahlilleri yapılır. Koro halinde okunur ve okutulur. Sema’, arz ve edâ ile birlikte yüzünden veya ezber okunacak bölüm iyice pekiştirilir. Ezber bölüm ise bir sonraki derse öğrencilerin ezberlemesi istenir, yüzünden bölüm ise üzerinde çalışılır.⁵⁵⁰ Bu uygulamayı şöyle sıralamak da mümkündür: Tilâvet, tahlil, telaffuz, tekrar.

Tahkîk üzere okuturuken tecvid tahlilleri yapmak ve yeri geldiğinde harf talimi yapmak bir bakıma kelimeleri ve harfleri ameliyata almak, analiz etmek gibi görülebilir. Bu işin “harfiyatı hafriyatıdır” ifadesi bu süreci özetlemektedir. Öğretmen ve öğrencilerin Kur’an harfleriyle olan aşinalığı sürekli olmalı, harflerle ülfeti kuvvetli olmalıdır. Namazada her rekâtta Fâtiha okunmasından ve günde kırk defa tekrar edilmesinden mülhem belirli aralıklarla harf talimi ve tecvid tahlili öğretmen ve öğrenciyi sürekli dinamik tutar ve okuma hatalarını tamir eder, mükemmel kıvama eriştirir.⁵⁵¹

Tahkik üzere okumada ve okutmada dikkat edilmesi gereken bir diğer husus da dudak talimidir. Kur’an eğitiminde tilâvet esnasında dudakların hareketlerin durumuna göre usûl ve kaidelerine uygun olarak hareket ettirilmesinin eğitimine “Dudak Talimi” adı verilmektedir.⁵⁵² Yüzünden Kur’an okuma öğretiminde gerek tashih-i huruf çalışmaları gerekse dudak talimi öğrencilerin doğru, düzgün ve güzel Kur’an okuma becerisi edinmeleri için gerekli eğitim süreçlerindendir. Dudak talimi ile harflerin, hareketlerin, cezmlerin, medlerin, sükûnların, şeddelerin ve idgamların seslerinin netleşmesi ve doğru seslerin ortaya çıkarılması sağlanmaktadır.⁵⁵³ Bir bakıma “diksiyon eğitimi” olarak da düşünülen dudak talimi, harf taliminin tamamlayıcı unsuru olarak görülmektedir. Kur’an okurken bir tarz ve tavır oluşturmada özel bir yeri olan ve “İstanbul Tavrı”nın bir ayırt edici özelliği olarak da görülen dudak talimi Kur’an tilâvetinin âdabından sayılmıştır.⁵⁵⁴

Dudak taliminde üstün, esre ve ötre hareke ile ince ve kalın harflerin durumuna ya da med harflerinin bulunmasına göre dudakların hareketleri üzerinde çalışma

⁵⁵⁰ Kılıç, a.g.g.

⁵⁵¹ Okumuş, a.g.g.

⁵⁵² Sağman, a.g.e., s. 38; Pakdil, *Ta’lim Tecvid ve Kıraat*, s. 110.

⁵⁵³ Pakdil, *Ta’lim Tecvid ve Kıraat*, 2017, s. 110.

⁵⁵⁴ Dudak talimi konusunda ayrıntılı bilgi için bkz. Pakdil, a.g.e., s. 110-131.

yapılmaktadır. Ayrıca bir harften diğeri bir harfe veya kelimeye geçişte, şeddeli, medli, tenvinli ve sâkin harflerde ağız ve dudakların durumu, nasıl şekil alacağı ayrıntılı olarak verilmektedir. Bu da ancak bir fem-i musinin talim ve tedrisiyle mümkündür.⁵⁵⁵ Dudak taliminde zamme hareke ve vav harfinin okunuşuna özellikle dikkat edilmelidir.⁵⁵⁶ Vav harfinin okunmasında ve ötre harekede öğretmen o kadar hassaslaşmalı ki, öğrenciyi görmeden dudaklarını ileri götürüp götürmediğini fark etmelidir.⁵⁵⁷ Harfin sıfatından onu kavraması gerekir. Ancak öğretim sürecinde bunların kaide olarak tek tek öğrencilerden anlatılması istenmeyip olabildiğince uygulamada dikkat edilmesine gayret edilmelidir. Öğretmenler dudak talimine riâyet ederek tilâvette bulunduklarında ve tashih-i huruf çalışmalarlarıyla talim üzere okuttuklarında öğrenciler farkında olmadan bu beceriyi kazanacaktır. Bu nedenle, öğrencilere ülkemizde Kur'an kıraatine ilişkin geliştirilmiş bir gelenek olan, asırlardır en güzel ve seçkin makamlarla icra edilen tilâvetle nice meşhur hafızların ve üstadların yetiştiği "İstanbul Tavrı"nın benimsetilmesine katkı vermesi için onların işitsel ve görsel materyallerinden de destek alınması gerekir.⁵⁵⁸ Bu destek öğrencilerin hem doğru ve güzel okumayı öğrenmesine hem de bu özgün tavrın benimsetilip devamının sağlanmasına, kulaklarının makam ve mûsikîye aşına olmasına vesile olacaktır.

Dudak taliminde ayna ile çalışma ve hataları düzeltme tekniğinden de yararlanılabilir. Özellikle öğrencilerin kendi okuyuşlarındaki dudak hareketlerini görmeleri, hatalarını farketmeleri ve tashih etmeleri açısından ayna ile çalışma tekniği faydalı olmaktadır. Özellikle hataların düzeltilmesinde aynasız olmaz.⁵⁵⁹ Özellikle vav (و) harfinin harekeli, şeddeli ve medli telaffuzunda, ötre harekerlerin durumunda, ötre tenvidinden geçişlerde ya da tenvin, sâkin nûn ve sâkin mîm'den sonra gelen ötre harekeli harflere geçişlerdeki ilgili tecvidlerdeki dudak hareketlerinin görülmesi ve doğru okuyuşun kavranılması için ayna ile çalışma tekniğinden yararlanmak gerekir.

Harf ve dudak taliminde resimlerden, şekillerden, bazen de bizzat ağız ve boğaz azaları üzerinden harflerin çıkış yerleri gösterilmelidir. Çünkü tilâvette ses, ağız, dudak,

⁵⁵⁵ Sağman, a.g.e., s. 38-42; Pakdil, *Ta'lim Tecvid ve Kıraat*, 2017, s. 113-120.

⁵⁵⁶ Remzi Kaya, a.g.y.c.

⁵⁵⁷ Demirkan, a.g.g.

⁵⁵⁸ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı Ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 135.

⁵⁵⁹ Abdullah Nazırlı, *Hafızlara Vasiyet ve Nasihatlerim*, 1. b., Ankara: Han Vakfı Yayınları, 2019, s. 320.

dil, geniz, boğaz ve küçük dil hepsi önemlidir. Bunları göstermek için resim, şekil ve insan anatomisi maketleri de kullanılabilir.⁵⁶⁰

Dudak taliminde ifrat boyutuna varmadan bir fem-i muhsin kıvamında temel ölçülerin verilmesi esas olmalıdır. Öğrencinin dudak taliminde eksikliklerinin olması düşük not almasına veya tilâvetinin zayıf görülmesine neden olmamalıdır. Çünkü, harflerin i'rabında, zât ve sıfatlarında, tecvid kurallarının tatbikinde herhangi bir noksanlık olmadığı, lahn-ı celî ve lahn-ı hafî meydana gelmediği müddetçe tilâvetin hatalı görülmesinin mümkün olmadığı görüşünü belirten Sarı, Hafız Ali Rıza Sağman ile başlayan bu geleneğin tilâvet âdâbıyla ilgili klasik kaynaklarda zikredilmediğine dikkat çekmiştir.⁵⁶¹

Yüzünden okumayı iyileştirmede bir başka yöntem olarak öğrencilerden her gün mutlaka bir sayfayı kendi kendilerine tıpkı öğretmenine sınıfta okur gibi yüksek sesle okuması istenebilir. Öğrenci kendi okuyuşunu bizzat duymalı, gerektiğinde hatasını farketmeli ve bu uygulamayı, durumu iyileşinceye kadar aylık olarak her gün yapmalıdır. Buna ilave olarak da okuduğu sayfa başta olmak üzere günde on beş dakika mutlaka Kur'an dinlenilidir. Çünkü burada öğrencilerin doğru sesi belleklerine kaydedip sonra o sesi okudukları harflerde ve kelimelerde ortaya çıkarabilmeleridir. Doğru seslerin kulakta yer etmesi ancak çokça dinlemekle mümkündür. Bir de öğrencilerin dersleri takip etmesi ve aksatmaması gerekmektedir. Bu üç hususa riâyet edilmesi, kısa zamanda yüzünden okumayı geliştirme ve iyileştirmeye önemli katkı verecektir.⁵⁶²

Öğrencilerin yüzünden okuma seviyelerini görmek ve hatalarını tashih etmek için Kur'an öğretiminin temel metotlarından olan arz yönteminin gereği olarak Kur'an tilâvetlerinin dinlenilmesi gerekir. Sınıfta gerekli çalışmalar yapıp öğrencilerin ön hazırlıkları temin edildikten sonra onlardan dersleri bireysel veya küçük gruplar halinde alınabilir. Öğrencilerin dersi dinlenilmeden önce öğretmen aynı bölümü sınıfta tekrar okumalı ve dikkatlerinden kaçan hatalarını farketmelerine imkân tanınmalıdır. Sonra da belirli bir sıra gözetmeksizin kur'a veya işaret ile öğrencilere okutulmalı her bir öğrenciyi

⁵⁶⁰ Köse, a.g.y.c.

⁵⁶¹ Mehmet Ali Sarı, *Mehmet Ali Sarı Kitabı Beyoğlu'nda Bir Hâfız*, 1. b., İstanbul: Timaş, 2016, s. 212-213.

⁵⁶² Kılıç, a.g.g.

kendi sırasında okurken sınıf içinde yaklaşıp veya yakınında bulunarak dinlemeli, hata yaptığı anda uygun bir lisanla uyararak hatasını tashih etmelidir.⁵⁶³

Yüzünden okumalarda hataların tashihinde hareke, telaffuz, mahrec ve tecvid hataları ânında, mantıklı ve öğrenciyi hiçbir şekilde ayıplamadan aşağılamadan onure ve motive ederek düzeltilmelidir.⁵⁶⁴ Öğrencilerin seviyeleri dikkate alınmalı, hatasını düzeltmekte zorlanan öğrencinin üzerinde fazla ısrarcı olmayarak sürece bırakılmalıdır. Burada öğrenciye müsâmahalı davranılmalı fakat Mushaf'a işaretleterek veya öğretmen kendi defterine not ederek öğrencinin hatasını tashihte takipçi olmalıdır.

Öğrencinin hatası düzeltilirken, nefes almak için durduğunda veya hatalı okuduğu kelime üzerinde durdurularak, acele etmeden geriden alması söylenip okuyacağı yere, harekelere veya tecvid kuralına dikkat etmesi hatırlatılarak yeniden okuması söylenebilir. Sonuç itibariyle iyi bir öğretmen, öğrencilerin hatasını anında farketmeli ve düzeltilmesi konusunda da asla ihmalkâr olmamalıdır. Çünkü onun ihamli öğrencinin sonraki okuyuşlarına doğrudan yansıyacaktır.⁵⁶⁵ Hatalı okumalarda öğrencilerin psikolojik durumları göz önünde bulundurularak dikkatli müdahale edilmesi gerektiği, bazen de zamanında müdahale edilmediğinde etkili olmadığı unutulmamalıdır.⁵⁶⁶

Yüzünde okumayı geliştirmede ve iyileştirmede en çok kullanılan yöntem başlangıç düzeyinde kısa kısa karşılıklı okuma (edâ) diğer bir ifadeyle tekrar yöntemidir. Buradaki tekrar gerçekte kavrama ve pekiştirmedir. Geleneksel öğretim metodu olarak da nesiller boyu tekrar eden bu sistemde parça parça öğretmen tarafından okunan âyetleri öğrenciler hemen peşisıra tekrar ederler. Bu yöntemde tekrar ve koro çalışmasının dengesi korunmalı, öğretmenin sesi gür ve kelimelerin telaffuzu fasih olmalıdır. Öğretmen okurken öğrenciler ona veya Mushafa bakmalı, öğrenciler okurken de öğretmen onları gözlemelidir. Öğretmen tekrarları alırken bireysel, grup grup veya sınıftan topluca almak üzere birkaç şekli karma olarak uygulamalıdır. Bu uygulama başlangıç düzeyindeki gruplar ve yüzüneyi geliştirme aşamasında yoğunlukla uygulanmalı, sürekli uygulanmamalıdır.⁵⁶⁷

⁵⁶³ Çetin, a.g.e., s. 52.

⁵⁶⁴ Köse, a.g.y.c.

⁵⁶⁵ Ömer Halil Hasan, (çev. Yusuf Alemdar), "Kur'an-ı Kerim Öğretimi", Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. 8, S. 1. s. 275.

⁵⁶⁶ Karateke, a.g.e., s. 194.

⁵⁶⁷ Burhan Nemr Bel'âvî, Ebû Celbân Hânî Salâh, *El-İstrâtiçiyâtü'l-Hadîse fî Tedrîsi't-Terbiyeti'l-İslâmiyye ve'l-Kur'âni'l-Kerîm*, 1. b., Amman: Mektebetü'l-Felâh, 2007, s. 242-243.

Yüzünden okumayı geliştirme ve iyileştirme evrelerinde öğrencinin okuyuşunu hiç düşünmeden meleke haline getirmede en önemli husus hoca ile öğrencinin ortak çalışmasıdır. Bu çaba sıfır hataya kadar devam etmelidir. Eğer işlek okunur hâle gelindiğinde hâlâ ölçüler yerleşmemişse yine müşterek talim çalışmasıyla öğrenciye tahkik usûlünde okunarak ve okutularak düzgün bir okuyuş kavratılmalıdır. Çünkü, talim olayı fem-i muhsinsiz olmaz, öğrenci çekilmeyecek yeri çeker, çekilecek yeri çekmez, tutulmayacak yeri tutar, tutulacak yeri de tutmayabilir. Bu sürçete, “bebek kendi göbeğini kesemez” sözü asla unutulmamalıdır.⁵⁶⁸

3.2.2.2. Tedvir ve Hadr Usûlünde Serî Okuma Becerisi Kazandırma Evresi

Yüzünden okumayı iyileştirmede son evre, öğrencilere serî okuma becerisi kazandırarak tedvir ve hadr usûlüyle okumalarını sağlamaktır. Tedvîr kavramı “devr” kökünden türemiş ve sözlükte “döndürme, döndürülme, çevirme” anlamına gelir. Kıraat ıstılahında ise Kur’an-ı Kerim’i orta hızda okumaya “tedvîr” adı verilmiştir.⁵⁶⁹ Bu usûlde, harfler ve kelimeler yine tane tane ve fasih bir tilâvetle okunur, sadece medler orta miktarda üç elif miktarı çekilir. Tedvir, tahkik ile hadr arası orta hızda bir okuyuştur. Bu okuyuşta gunnelerin ve idgamların süresi de orta hıza uygun olur.⁵⁷⁰ Tedvir okuyuşu genellikle mukabelelerde, namazdaki kıraatte, cüz ve sûre okuyuşlarında tercih edilmektedir.

Hadr ise sözlükte “aşağı inmek, hızlı okumak” gibi anlamlara gelir. Terim olarak ise Kur’an-ı Kerim’i, harflerini birbirine karıştırmadan süratle okumaktır.⁵⁷¹ Bu okuyuşta tecvid kuralları ihlal edilmeden, harfler mahreclerinden telaffuz edilerek ve sıfatlarının hakkı verilerek, medd-i munfasıllar ve medd-i ârızlar bir elif, medd-i muttasıllar iki elif ve medd-i lâzımlar ise üç elif mikarı uzatılarak okunur. Sükûnlar, ihfa ve idgamlar da buna uygun hızda tutulur.⁵⁷² Hadr usûlü okuma eğitimde genellikle ezber ve hafızlık çalışmalarında, hocaya ezber verirken, hafızlık tekrarında veya teravih namazlarında uygulanmaktadır. Bireysel hatim, mukabele veya cüz okumalarında da tercih edilebilmektedir.

⁵⁶⁸ Pakdil, a.g.g.

⁵⁶⁹ Sarı, *Kur’an-ı Kerim’i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, s. 29.

⁵⁷⁰ Sağman, a.g.e., s. 11.

⁵⁷¹ Sarı, *Kur’an-ı Kerim’i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, s. 30.

⁵⁷² Sağman, a.g.e., s. 11.

Tedvîr ve hadr biçiminde okunuşun kavratılmasında harflerin birbirine karıştırılmaması, şeddeli, medli ve gunneli harflerin ölçüsündeki dengeyi bozulmaması gerekir. Tahkik, tedvir ve hadr ölçüsünün öğrencilerin zihninde ve kulağında yer etmesi sağlanmalıdır. Burada da tahkik, tedvir ve hadr sıralaması faydalı olacaktır. Öğrenci aşırı tahkik ile okuyacağını, namazları tedvir (terâvihleri hadr) ile kıldıracağını, mukabeleleri de hadr ile okuyabileceğini bilmeli ve uygulayabilmelidir.⁵⁷³ Öğrenciler aşırı tahkik ile, ezberlerini olabildiğince tedvir üzere ve belirli bir kıvama geldikten sonra da hadr üzere okuması gerektiğini bilmelidir. Bunun ötesinde namazda veya mukabelelerde okuyamayacağı bir süratte asla ezber okumamalı, böyle bir alışkanlık kazanmamalıdır.⁵⁷⁴

Kur'an-ı Kerim'i tecvide riâyetle serî olarak hatasız okuyabilmek ancak bu iki usûlden birisiyle mümkündür. Tecvid ölçüleri bozulacak şekilde Kur'an-ı Kerim'i hadr biçiminden daha hızlı okumak ise caiz değildir.⁵⁷⁵ Yüzünden okumadaki yöntem ve tekniklerle öğrencilere bu iki usûlün kazandırılması gerekmektedir. Biz her iki okuma biçimini serî okumayı kazandırmak olarak ifade edeceğiz.

Yüzünden okumayı iyileştirmenin ikinci evresi olan serî okuyuşu kazandırmada öncelikle yararlanılacak öğretim tekniği, az yeri çok defa okutmak ve bu uygulamayı istenen seviyeye gelinceye kadar sürdürmek olmalıdır.⁵⁷⁶ Çünkü, Kur'an kelimelerinde benzerlikler çoktur. Harfler ve tecvid kuralları iyice pekişince, harfleri hemen tanıyıp kelimeleri hızlı okuyunca, okuma hızı da artacaktır. Bunun da tek yolu aynı yeri defalarca okuyarak kelimelere aşinalık kazanmak ve dili alıştırmaktır. Başlangıçta hızlı okumayı sağlamadaki etkisi farkedilmese de bir süre devam edildiğinde sürecin iyileştiği görülecektir. Sürecin uygulanmasında birkaç teknik uygulanabilir. Bunlardan birincisi öğrencinin kendisini, öğretmenin de öğrencisini takip etmesine yardımcı olan bir takip çizelgesinin hazırlanması ve Kur'an-ı Kerim'den herhangi bir cüzün tercih edilerek uygulamanın gerçekleştirilmesidir. Uygulamada, seçilen cüzden haftada beş veya altı gün üzerinden her gün için yarım sayfa veya bir sayfanın okunması öğrencilere ödev olarak verilir. Cüz bitinceye kadar süreç takip edilir. Tablo 43'te örnek bir takip çizelgesi oluşturulmuştur:

⁵⁷³ Pakdil, a.g.g.

⁵⁷⁴ Okumuş, a.g.g.

⁵⁷⁵ Pakdil, *Ta'lim Tecvid ve Kıraat*, 2017, s. 35.

⁵⁷⁶ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 70.

Tablo 43: Kur'an-ı Kerim Dersi İlk Düzey Yüzünden Takip Formu

..... Anadolu İmam Hatip Lisesi Kur'an-ı Kerim Dersi Yüzünden Okuma Takip Formu				
Öğrencinin Adı ve Soyadı:				Sınıfı: No:
Okunan Tam veya Yarım Sayfa	Okunması Gereken Sayı	Toplam Okunan Sayı	Öğretmene Okundu/Okunmadı	Öğretmenin Değerlendirmesi
Al-i İmran 92-96. Âyetler	20	15	Okundu	İyi
Al-i İmran 97-100. Âyetler				
.....				

İkinci bir uygulama ise öğrencilerin okuma hızlarını takip etmelerine imkân vermek ve gelişim süreçlerini kayıt altına alıp takip etmek için hadr usulünde okuyuşları dakika tutarak takip etmektir. Hazırlanan form ile öğrencinin okuma süreci etkin olarak takip edilebilir. Her bir öğrencinin okuma düzeyi, süreci ve sayısı da öğretmen için hazırlanan forma kaydedilebilir. Bu uygulama dijital bir platform üzerinden de takip edilebilir. Tablo 44 ve 45'teki örnek formların benzeri hazırlanabilir.⁵⁷⁷

Tablo 44: Kur'an-ı Kerim Dersi Yüzünden Takip Öğrenci Formu

..... Okulu KUR'AN-I KERİM DERSİ YÜZÜNE TAKİP ÖĞRENCİ FORMU						
Adım ve Soyadım:			Sınıfım ve No:			
No	Okuduğum Sayfa	İlk Okuyuşumdaki Süre	Toplam Okuduğum Sayı	Son Okuduğumdaki Süre	Anlamını Okuyup Okumadığım	Değerlendirme
1	الَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا					
2	الْم تَر إِلَى الَّذِينَ					
3	يَوْمَ تَجِدُ كُلُّ نَفْسٍ					

Tablo 45: Kur'an-ı Kerim Dersi Yüzünden Takip Öğretmen Formu

..... Anadolu İmam Hatip Lisesi KUR'AN-I KERİM DERSİ YÜZÜNE TAKİP ÖĞRETMEN FORMU						
Sınıf:						
No	Öğrencinin Adı ve Soyadı	Okuduğu Sayfa	Toplamda Okuyacağı Sayı Okuduğu Sayı	Öğretmene Okuduğundaki Toplam Süre	Tarih	Değerlendirme
1	Ahmet Gün	الَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا	10/9			
2	Hasan Polat					
3						

Serî okumayı kazandırma çalışmalarında öğrencilerin seviyelerine göre okunacak bölüm hadr usulünde okunması için yarım sayfa veya tam sayfa üzerinden ev

⁵⁷⁷ Yılmaz, Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim, s. 72.

ödevi olarak verilir. Verilen okuma sayısı öğrencilerin durumuna göre değişebilir. Bir sonraki derse hazırlıklı olarak gelen öğrenciler sınıfta okumadan önce çalıştıkları sayfa öğretmen tarafından bir defa hadr usûlüyle okunur ve talebeye bu seyrin akışı, sür'ati ve tecvid uygulaması model okuma ile gösterilir. Ardından öğrencilerin aynı usûlle okumaları sağlanır ve dikkatle dinlenir. İmkân nisbetinde de ders başında veya sonunda yarım sayfa üzerinden okunan/okunacak bölüm hoca-talebe birlikteliğinde hadr usulünde toplu kıraat uygulaması ile tekrarlanır. Yüzünden okumada hadr ile değil tedvir okuyuşu ile öğrencilerin dinlenilmesi en uygun olanıdır.⁵⁷⁸

Yüzünden okumayı geliştirme, iyileştirme ve serî hâle getirmenin bütün aşamalarında öğrencilerin, çalıştıkları sayfaları sınıfta okurlarken grup çalışmasıyla akran desteği alarak birbirlerini dinlemeleri sağlanmalıdır. Bunun için de bir sayfa, birkaç öğrenciye secâvendlere göre taksim edilir ve sıra takibi olmaksızın dinlenebilir. Sınıfın durumuna göre kıraati zayıf olan öğrencilere durumu iyi olan öğrenciler yardımcı olabilir, sınıf içinde uygun bir yer tayin edilerek öğretmenlerine okuyuncaya kadar arkadaşlarına okuyarak akran desteği almaları da sağlanabilir.⁵⁷⁹

Yüzünden okuma aşamasında derslerde öğrenciler, sınıftaki oturma düzeni veya liste sırasına göre değil sürekli teyakkuz halinde bulunmaları için karışık olarak okutulmalıdır. Çünkü, sıra ile okutmak yerine her bir öğrencinin kendisine ne zaman sıra geleceğini kestiremeyeceği şekilde sürekli teyakkuz halinde olup dersi takip edebileceği bir uygulamanın gerçekleştirilmesi, kur'a ile veya sıraya riâyet etmeden okutulması onların sürekli derse katılımını ve takibini sağlayacaktır.⁵⁸⁰

Yüzünden okuma derslerinde Kur'an tilâvetiyle meşhur kârielerin tedvir ve hadr usûlündeki okuyuşları öğrencilere dinletilmeli, öğretmen de belirli aralıklarla örnek okumalar yapmalıdır. Sınıf içerisinde öğretmenin örnek okuyuşu sonrasında öğrencilerden dinlemeye geçmeden önce okuma becerisi iyi olan öğrencilere örnek okuyuşlar yaptırılmalıdır. Hatta bu öğrencilerden hafız olanlar veya Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okuyanlardan yardımcı hoca, asistan gibi de yararlanılabilir.⁵⁸¹ Dersin

⁵⁷⁸ Çollak, a.g.y.c.

⁵⁷⁹ Çollak, a.g.y.c.

⁵⁸⁰ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı Ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 135.

⁵⁸¹ a.yer., s. 135.

öğretim programında okuma becerisi iyi olan öğrencilerin zayıf olan öğrencilere destek olmasına imkân verilmesi de istenmiştir.⁵⁸²

Öğretmen ve asistan öğrenci (hoca-kalfa-çırak) sistemi Kur'an öğretiminde topyekûn çaba, gayret, ortak hareket edilmesi ve akran desteği ile güzel neticeler alınması için çok önemlidir. Ancak, burada ders öğretmenin sınıf yönetimi becerisi çok iyi olmalıdır. Akran desteği verecek öğrencilere işin usûlü ve âdâbı konusunda rehberlik yapılmalıdır. Onlar için özel bir vakit tahsis edilerek bazı taktikler de verilmelidir. Aynı şekilde derslerde durumu zayıf olan öğrenciler için öğretmenin ayrı bir zaman diliminde özel ilgilenmesi de ihmal edilmemelidir.⁵⁸³ Bu öğrenciler, öğretmenlerinin kendilerini ihmal ettiğini, arkadaşlarının eline bıraktığını düşünmemelidir. Bir de sınıf içi dengeler gözetilmeli, akran desteği alınacak öğrencilerin arkadaşları üzerinde baskı oluşturmalarına asla müsaade edilmemelidir.

Yüzünden okumada tahkik, tedvir ve hadr devresinin her birisinde öğrencinin ödev olarak verilen yeri kendi kendine sesli olarak en az on defa okuması ve öğretmene ondan sonra okuması, kulaktan da yardım alarak kendisini geliştirmesine büyük katkı verir. Bu sayı öğrencinin durumuna göre bazen azaltılabilir. Ancak burada mühim olan sesli çalışması ve hangi okuma biçimine göreyse tecvid kurallarına riâyet edilmesidir.⁵⁸⁴

Yüzünden okuma derslerinde öğretmenler ezber müfredatını göz önünde bulundurarak ezberlenecek sûrelerin tahkik, tedvir ve hadr usûlü ile okunmasını öğrencilere kazandırabilir. Bu uygulama öğrencilerin hem yüzünden okuma becerilerini geliştirecek ve iyileştirecek, hem de ezberleme süreçlerine katkıda bulunarak sûreleri ve âyetleri daha kolay, çabuk ve doğru bir tilâvet ile ezberlemelerini, öğrencilerin derslere daha çok motive olmalarını sağlayacaktır.⁵⁸⁵

3.3. Tecvid Öğretiminde Yöntem ve Teknikler

Kur'an-ı Kerim öğretiminde en mühim aşamalardan birisi de hem nazari hem de tatbîkî yönü olması itibarıyla tecvid öğretimidir. Tecvid ilminin nazarî bilgileri öğrencilere sade, kolay ve anlaşılır bir üslupla, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılarak anlatılmalıdır. Tatbîkî boyutu ise bizzat öğretmenin gösteri metodunu

⁵⁸² İstanbul İl MEM, a. yer, s. 22,

⁵⁸³ Çollak, a.g.y.c.

⁵⁸⁴ Kılıç, a.g.g; Demirkan, a.g.g.

⁵⁸⁵ Karateke, a.g.e., s. 192.

uygulayarak, ipuçları ve geri dönütler alarak öğrencilere uygulama becerisi kazandıracak şekilde olmalıdır.

Tecvid öğretiminde öncelikle öğrencilere Kur'an-ı Kerim'in niçin tecvidli okunduğu, Hz. Peygamber'in (s.a.v.) telakkî yoluyla Cibril-i Emîn vasıtasıyla Allah Teâlâ'dan tecvidli olarak aldığı, kendisinin de aynı şekilde tecvidli okuduğu ve ashabına öyle öğrettiği, günümüze kadar da kıraat imamları ve Kur'an öğreten üstadlar tarafından tecvidli olarak okunageldiği anlatılmalıdır. Tecvidli okumanın, Hz. Peygamber'in (s.a.v.) okuduğu gibi Kur'an kelimelerini ve harflerini tilâvet etmek ve bir bakıma onun gibi okuma çabası olduğu işlenmelidir. Bu şekilde öğrencilerde tecvidin lüzumu ve öğrenmenin, öğretmenin gerekliliği hususunda bir bilinç oluşturulmalı ve teşvik edilmelidir.

Tecvid öğretiminde teori ve pratik dengesi korunarak Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okuma kurallarının dersin öğretim programında belirtildiği kadarıyla açıklanmasıyla yetinilmeli, harflerin mahreclerine ve tecvid kurallarına uygun olarak doğru ve güzel bir biçimde okunmasının gerçekleşmesini sağlayacak öğretim ve eğitimi icra etmek üzerinde durulmalıdır. Burada da en önemli görev öğretmene düşmektedir. Öğretmenin teorik bilgiye vâkıf olduğu kadar uygulama becerisine de sahip olması ve öğrencileri teorik bilgiye boğmadan öğreteceği kuralların uygulama becerisini kazandırabilecek yöntem ve teknikleri bilmesi gerekmektedir.⁵⁸⁶

Tecvid konuları çok yoğun bir şekilde verilmek sûretiyle öğrencileri Kur'an'dan soğutmamalı, tedrice riâyet edilmelidir. Tecvid öğretimini kolaylaştırmak için öncelikle işlenecek konuyla ilgili örnekler tahtaya yazılmalı veya ekrana yansıtılmalı, sonra da 4-5 defa okuyarak daha tanımı yapılmadan, nasıl okuyacaklarına dair öğrencilerin dikkatleri çekilmelidir.⁵⁸⁷ Tecvid nazariyatı kısa, özlü, anlaşılır bir dille özet aktarılmalı, tanımlar uzun yapılmamalı, derste nazariyata fazla zaman ayırmadan olabildiğince tatbikata ağırlık verilmeli, konular öylece kavratılmalıdır. Okullarda bir sorun alanı olarak sık sık ya da seneden seneye hoca değişmesiyle nazariyat ağırlıklı tecvid öğretimi ağırlık kazanmaktadır. Bu durum, öğrenciler açısından hem bıktırıcı olabilmekte, hem de tecvid kurallarının uygulama becerisinin kazandırılmasını geciktirebilmektedir. Halbuki kolay, basit ve kısa anlatılan tecvid kavramlarının anlaşılabilmesi için hiç bir sebep yoktur.⁵⁸⁸

⁵⁸⁶ Ata, a.g.e., s. 178.

⁵⁸⁷ Okumuş, a.g.g.

⁵⁸⁸ Çollak, a.g.y.c.

Tecvid öğretirken öğrenciye önce ilgili tecvid kuralının nazari boyutu ders öncesi iyi bir hazırlık yapılarak anlatılmalıdır. Hemen ardından nazariyatla bu işin olmadığı, asıl olanın tatbikat olduğu belirtilerek uygulaması yapılmalıdır. Öğretmenin uygulamasının birebir alınması gerektiği, ondan işitildiği şekliyle yapılması gerektiği ısrarla belirtilmelidir. Örneğin ihfâyı yaparken dilin “nûn” harfinin mahrecine yapışmamasına, geriye çekilip bulunduğu yerden farklı bir konuma getirilmemesine dikkat çekilerek kendi haline bırakılması ve sesin genizden getirilmesi bizzat ses vererek öğretilmeli, bir bakıma talebe ve hoca birlikte hamur yoğurarak, ekmek yapmalıdır.⁵⁸⁹

Tecvid öğretiminde başka bir teknik de nazariyat öğretilmeden uygulama becerisinin kazandırılmasıdır. Bu teknikte, önce tecvidli okuma yapılır, sonra da okumadaki farklılığa dikkat çekildikten hatta öğrencilere okuma becerisi iyice kavratıldıktan sonra tanımlara ve tahlile geçilir. Böylece önce tatbikat sonra teori verilerek, öğretimde çeşitlilik gerçekleştirilmiş olacaktır.⁵⁹⁰ Tecvid öğretiminde genel uygulamada önce nazariyat verilmekte, sonra da tatbikatı yaptırılmaktadır. Fakat öğrenme açısından önce amelî kısmı kazandırılmalı hemen peşi sıra nazarî kısmı verilmelidir. Çünkü kaideyi uyguladıktan sonra onun tanımı yapıp açıklandığında kavranılması daha kolay olacaktır. Bu nedenle derslerde öğretmen sürekli talim üzere okumalı; mahrecler, telaffuzlar, tecvidler tam olmalı ve öğrenci de öylece kavramalıdır. Aynı durum Arapça için de geçerlidir. Önce amelî/pratik yönü verilmeli sonra da kaideleri öğretilmelidir. Bu uygulama öğrencilerin derse ilgisini de arttıracaktır.⁵⁹¹

Geleneksel tecvid öğretiminde konuların anlatımına med bahisleri ile başlanmaktadır. Hâlbuki medlerle ilgili tecvidler dört elif miktarı uzatılmasını belirten “med işareti” öğrenildikten sonra kuralı bilinmese dahi rahatlıkla uygulanabilmektedir. Medd-i Tabî’ nin uygulanmasında genellikle bir sorun olmamaktadır. Medd-i Muttasıl Medd-i Munfasıl ve Medd-i Lazım için ortak bir uzatma işareti ile öğrencilerin bahsi geçen medleri uygulaması kolay olmaktadır. Medd-i Ârız’ ın da genellikle âyet sonlarında olması uygulamayı kolaylaştırmaktadır.

Tenvin ve sakin nûn ile ilgili tecvidlerin yaygınlığı, bahsi geçen uygulamalardan daha çoktur. Herhangi bir işaretle de ayırt edilmeyeceği göz önünde bulundurulduğuda

⁵⁸⁹ Pakdil, a.g.g.

⁵⁹⁰ Okumuş, a.g.g.

⁵⁹¹ Demirkan, a.g.g.

tenvin ve sâkin nûn ile ilgili tecvid kuralları med bahislerinden önce anlatılmalıdır.⁵⁹² İslam Ülkelerinde tecvid konularının öğretimi genellikle tenvin ve sakin nûn ile ilgili tecvidlerin öğretimi ile başlamaktadır.⁵⁹³ Tecvid anlatımına tenvin ve sakin nûn ile ilgili tecvidler ile başlanıldığında İslam dünyasındaki genel uygulamaya uyacak şekilde konuların sıralamasında ortak bir metot izlenmiş olacaktır. Ülkemizde de sıralamayı, lafzatullah, zamir, kalkale, sakin nûnla ilgili tecvidlerden iklab, idgam bilâ gunne, izhar, idgam maa'l-gunne, ihfa, medler ve sonrasında diğer konular şeklinde öneren uzmanlar da bulunmaktadır.⁵⁹⁴

Etkileşimli tahta veya ekranda tecvid bahsi metin ve şema ile anlatılabilir. Buna göre, Kur'an metninden bağımsız olarak olabildiğince fazla tekil örnekler tahtaya yazılarak veya ekrana yansıtılarak okunur; sema' metoduyla uygulamalı olarak gösterilir. Ardından edâ metoduyla koro çalışması yapılır, karşılıklı okumalar gerçekleştirilir. Sonra da arz metoduyla öğrencilerden örnek okuyuşlar dinlenir.

Tecvid öğretiminde kavram haritaları, şekiller, renklendirmeler ve çeşitli görsellerin yardımıyla yeni teknikler de uygulanabilir. Tecvid konularının anlatıldığı ve öğrencilerin kavrama düzeyini ölçen konu ve soru testleri, çalışma kâğıtları hazırlanabilir. Sınıf içerisinde bulmacalar ve çalışma kâğıtları geliştirilerek veya ev ödevi olarak hazırlanması talep edilerek öğretim materyalleri zenginleştirilebilir. Örneğin AİHL Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında yer alan temel tecvid konuları için infografikler ve ders sunuları hazırlanabilir. Kavram haritası oluşturulabilir. Bu durumda öğrenciler, işlenecek konuyu ana hatlarıyla görme ve zihinlerinde şekillendirme imkânına sahip olacaktır.

Şahsi tecrübelerle dayanarak geliştirilen bir öğretim tekniği de şöyledir: Tenvin ve sâkin nûn ile ilgili tecvidlerin anlatımında renklerden ve şekillerden yararlanarak hangi harflerin hangi kurallarla ilgisi olduğu ve uygulaması öğretilir. Buna göre tahtaya harfler yazılarak veya etkileşimli tahtada gösterilerek tenvin ve sâkin nûn ile ilgili her bir tecvide ait harfler kare, daire, dikdörtgen, üçgen ve altıgen içerisinde gösterilerek 28

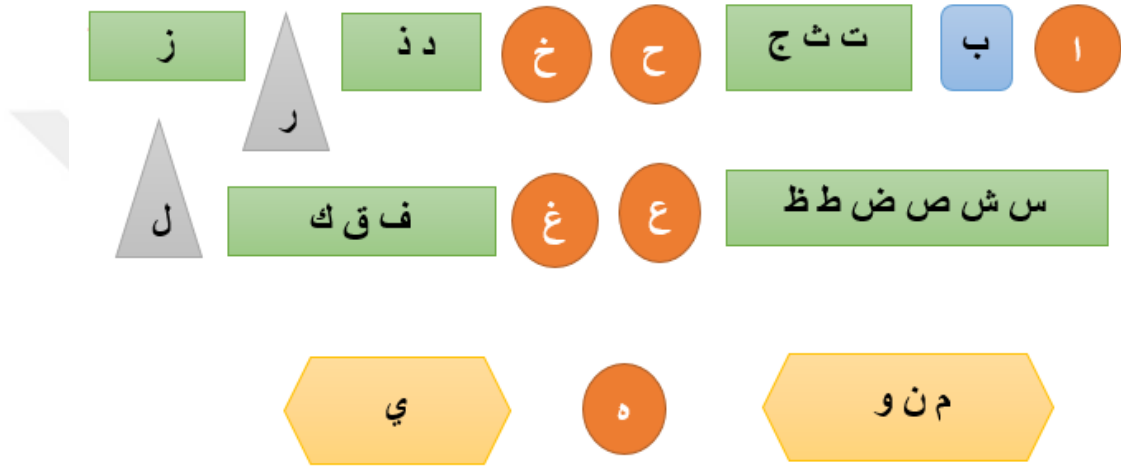
⁵⁹² Adıgüzel, a.g.e., s. 211; Çetin, a.g.e., s. 55.

⁵⁹³ Fehd Abdurrahman er-Rûmî, Zağbelâvî Muhammed Seyyid, *Turuku Tedrîsî't-Tecvîd ve Ahkâmu Taallumihî ve Ta'lîmihî*, 1. b., Riyad: Mektebetü't-Tevbe, 1996. ; Eymen Rüşdi Süveyd, *Et-Tecvîdü'l-Musavver*, 2. b., C.1-2, Dimaşk: Mektebetü İbni'l-Cezerî, 2011; Mahmud Halil Husarî, *Ahkâmu Kırââtü'l-Kur'ani'l-Kerîm*, 1. b., Mekke: el-Mektebetü'l-Mekkiyye, 1995; Yahya Abdurrezzak Gavsânî, *İlmu't-Tecvîd*, 1. b., Cidde: Dâru Nûru'l-Mektebât, 1996.

⁵⁹⁴ Kılıç, a.g.g.

harfin her birisinin hangi tecvid ile ilgili olduğu öğretilir. Sonra da ekranda şekiller içerisinde verilen harflerden önce cezimli bir “مِنْ” edatı getirilerek kendisinden sonra gelen harflerin üstün hareke ile okunması gerçekleştirilir. Gunneler, idgamlar, izharlar, ihfalar ve iklablar gösterilir. Öğrencilerden de okuması istenilir. Bu esnada öğretmen elini yumruk yaparak gunneli yerlerde başparmağını bitişik, tutulmayan yerlerde ise başparmağını yumruğu üzerinden yukarı kaldırarak izhar yapılacağını işaret edebilir. Şekil 13’teki örnek uygulama bu açıdan incelenebilir.⁵⁹⁵

Şekil 13: Tecvid Öğretiminde Renklerin ve Şekillerin Kullanımı



Renklendirme ile ilgili bir diğer uygulama ise ekrana yansıtılan sayfada tecvid kurallarının olduğu kelime veya harflerin farklı renklerle gösterilmesidir. Bu uygulamada örneğin medlerle ilgili tecvidler bir renk, tenvin ve sâkin nûn ile ilgili olanlar bir renk, idgamlar için başka bir renk tercih edilebilir. Sonra da her bir tecvid kuralının adı, basit bir cümleyle tanımı ya da Arapça olarak ismi telaffuz edilerek kavratılmaya çalışılır. Böylece hem renk, hem ad, hem tanım, hem de Arapça telaffuz ile kural anımsatılmış olur ve hemen ardından uygulamasına ağırlık verilir.⁵⁹⁶

Tecvid öğretiminde bir başka yöntem, tatbikî bilgiden nazarî bilgiye gitmektir. Bu yöntemde tümevarım metoduyla örnekler ve uygulamalar üzerinden tanımlara varılmaktadır. Bu metotla tecvid kurallarının öğretiminde önce Kur'an metinlerinden örnekler verilir ve metinlerdeki örneklerden kurallar çıkarmak için bir yol izlenir.⁵⁹⁷ Açıklayacağımız bu yönteme göre birinci adımda öğrencilerin zihinlerini konuya

⁵⁹⁵ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 76.

⁵⁹⁶ Köse, a.g.y.c.

⁵⁹⁷ Ömer Halil Hasan, a.g.m., s. 279-280.

hazırlamak için derste işlenecek tecvid kuralıyla ilgili örneklerin çok olduğu bir sûre veya Kur'an-ı Kerim'den bir bölümü öğrencilerin okumaları istenir. İkinci adımda, öğretmen dersin konusuyla veya önceden işlenen bir konuyla ilgili tecvid kuralına göre ekrana yansıtılan veya tahtaya yazılan âyetlerden seçilen kısa örnekleri tahkik usûlüyle birkaç defa okur ve öğrenciler dikkatle dinler. Ekrana yansıtılan tecvid örneklerinde medler, idgamlar veya tenvin ve sâkin nûn ile ilgili örnekler ya da işlenecek diğer tecvid kurallarıyla ilgili konuların ayrıntılarını farketmelerine katkı verecek şekilde harflerin yazılışında farklı renklerin kullanılmasına dikkat edilir. Öğretmen bu örnekleri okurken öğrencilerin öğrenmelerini istediği kuralların geçtiği bölümleri vurgular ve âyetleri defalarca okur. Ardından, öğrencilerden çokça tekrar etmelerini isteyerek koro çalışması yapar.⁵⁹⁸

Üçüncü adımda aynı örnekleri öğrencilerin toplu olarak okumasını, bazılarının da bireysel olarak okumalarını ister. Dördüncü adımda öğrencilerden ekrandaki örnekler ve renkli harfler üzerinden ne gibi çıkarımlarda bulunduklarını, okurken nasıl okunması gerektiği ve nelere dikkat edilmesi gerektiği hususunda kanaatlerini bildirmelerini talep eder. Beşinci adımda öğretmen işlenen tecvid kuralıyla ilgili konunun ayrıntılı bir şekilde anlatımını gerçekleştirir. Altıncı adımda öğrencilere konuyla ilgili sorular sorar ve verilen cevaplarla konunun ne kadar öğrenildiğini de tespit etmeye çalışır. Öğrencilerin verdikleri farklı örnekler olursa onlardan bir kaçını tahtaya yazar. Yedinci adım olarak öğrencilerden Mushaf'larını açmalarını ve işlenen konuyla ilgili yeni örnekler bulmalarını ve okumalarını ister. Sekizinci ve son adımda ise konuyla ilgili öğrenilenleri pekiştirmek için soru testleri, çalışma kâğıtları veya öğrencilerin yeni örnekler bulmaları için ev ödev verir.⁵⁹⁹ Burada anlatılan yöntemle bütün tecvid konuları bir sürece bağlı olarak işlenebilir veya önceden işlenen konuların tekrarı aynı yöntemle gerçekleştirilebilir.⁶⁰⁰ Sonra da teorik anlatımla süreç tamamlanır.

Soru-cevap yöntemi geleneksel tecvid öğretiminde oldukça kullanılan bir teknik olmuştur. Osmanlı'dan günümüze kadar medreselerde, Kur'an kurslarında veya camilerde en çok yararlanılan tecvid öğretim materyali olan Karabaş Tecvidi'nin yöntemi

⁵⁹⁸ Fuad Hasan Ebu'l-Heycâ, *Turuku Tedrîsi 'd-Dirâsâti 'l-Kur'âniyye ve 'l-İslâmiyye*, 2. b., Amman: Dâru'l-Menâhic, 2002, s. 132.

⁵⁹⁹ er-Rûmî, Zağbelâvî, *Turuku Tedrîsi 't-Tecvîd ve Ahkâmü Taallumihî ve Ta'lîmihî*, s.73-76; Ebu'l-Heycâ, a.g.e., s. 131-132.

⁶⁰⁰ er-Rûmî, Zağbelâvî, a.g.e., s. 76-163.

soru-cevaptır.⁶⁰¹ Bu yöntemin geliştirilmesiyle ve eğitim teknolojilerinin kullanılmasıyla öğrencilerin ilgisini çekecek tecvid öğretimi Namaz Sûreleri ve Amme Cüzü üzerinden gerçekleştirilebilir. Ancak, dersin tamamı soru cevap üzerine kurgulanmayıp farklı tekniklerden de yararlanılabilir.

Kısa Sûreler üzerinden bir tecvid öğretimi de yapılabilir. Örneğin, kalkale konusunun öğretimi şöyle yapılabilir: Öncelikle soru-cevap metodu ile Kalkale nedir? Kalkale harfleri hangileridir? Soruları üzerinden tecvid kuralı anlatılır. Sonrasında ilgili tecvid kurallarının geçtiği kısa sûre, örneğin Felak Sûresi ekrana yansıtılır veya tahtaya yazılır. Mushaflardan da açılması istenir. Öğrencilerden anlatılan tecvid konusu (Kalkale) ile ilgili örnekler bulmaları istenir. Okunan sûrede olmayan diğer gerekli örnekler de tahtaya yazılır. Sûreyi ve yazılan örnekleri okurken öğrencilere, nelere dikkat etmeleri gerektiği, ne gibi hatalar yapmamaları gerektiği uygulamalı olarak gösterilir. Öğrencilerden doğru okuma örnekleri istenir. Sorularla konunun tekrarı yapılır. Mushaf'tan yeni örnekler bulmaları ve işaretlemeleri istenir.⁶⁰² Soru-cevap yönteminde sorular, sebep-sonuç ilişkilerini bildirmesiyle, daha net ve kolay yorum yapılmasına ve öğrencilerin konuları daha iyi kavramalarına yönelik olmalıdır. Örneğin; ihfâ yapılırken dil ucu neden boşta bırakılmalı? İklab yapılırken dudak neden kapatılmalı? Şeddeli nûn ve şeddeli mimlerde neden tutulmalı? gibi sorularla öğrencilerin ince ayrıntıları öğrenmeleri sağlanabilir.⁶⁰³

Tecvîd öğretiminde üzerinde en çok durulması gereken konu “Ta’lîmu’l-Hurûf”, Tashîhu’l-Hurûf”, “Tahsînu’l-Hurûf”, “Sıfâtü’l-Hurûf”, “Mehâricü’l-Hurûf” ve “Tecvîdu’l-Hurûf” ısıtılalarıyla belirtilen tashih-i hurûf çalışmalarıdır ki bu uygulama tecvid öğretiminin temelini teşkil etmektedir. Nitekim, klasik kaynaklarda “Tecvid İlmi” harflerin hakkını vermek, mertebelerini tertib etmek, harfler aslî mahreclerinden çıkarmak”⁶⁰⁴ bir başka ifadeyle “Arapça’daki harflerin mahreclerinin, ârızî ve lâzımî sıfatlarının bilinerek en doğru şekliyle telaffuz edilmesi ve buna ait kaidelerin bilinmesi olarak tanımlanmıştır.⁶⁰⁵ Tashih-i hurûf çalışmasıyla Kur’an harflerinin ve onlardan

⁶⁰¹ Ali Özek (haz.), Sualli-Cevaplı İzahlı Karabaş Tecvidi, Hisar Yayınevi, İstanbul, t.y.

⁶⁰² Bkz. Muhammed Halid Alebî, Huceyc Celal, *Ilmu’t-Tecvîd Temrînâtün ve Tatbîkâtün*, Dimaşk: Mektebetü’l-İmami’l-Evzâî, 2005, s. 15-78.

⁶⁰³ Adıgüzel, a.g.e., s. 203.

⁶⁰⁴ Karaçam, a.g.e., s. 163; Husarî, a.g.e., s. 17.

⁶⁰⁵ Eymen Rüşdi Süveyd, *Et-Tecvîdü’l-Musavver*, 2. b., C. 1-2, Dimaşk: Mektebetü İbni’l-Cezerî, 2011. C.1, s. 36.

mürekkeb kelimelerin en doğru, en düzgün ve en güzel şekilde okunması gerçekleştirildiği için tecvid öğretimi ve uygulaması da gerçekleşmiş olacaktır. Kur'an öğretimin temelini teşkil eden harflerin mahreclerinden telaffuzu ile ilgili hem teorik hem de pratik eğitim, eğitim teknolojilerinden yararlanılarak görsel ve işitsel materyallerin kullanılmasıyla en güzel şekilde verilmelidir. Harflerin mahrec bölgeleri olan ağız boşluğu, boğaz bölgesi, dil uçları, dudaklar ve geniz bölgesinden ârızî ve lâzımî sıfatlarıyla telaffuzunu gösteren görsellerden yararlanılabilir.⁶⁰⁶ Bu mahiyette kullanılacak öğretim materyallerine bazı örnekler Kur'an öğretiminde materyal kullanımıyla ilgili bölümde yer verilmektedir.

Tecvid öğretiminde öğrencilerin derse dikkatini çekmek ve temel kavramları öğretmek, ezberleterek kalıcı olmasını sağlamak için Arapça tanımları üzerinden de bir öğretim yapılabilir kanaatinde olan eğitimciler de bulunmaktadır:

*“Tecvid kurallarını derslerde Arapça terim, tabir ve tanımlarla anlatıp kuralları basitleştirerek orijinal tanımı ile söyleyerek Türkçe anlamı ve tercümesi yapılmalıdır. Eğer Türkçe olarak ihfa, idgam, izhar vb. dersiniz öğrenci hiçbir zaman orijinal asli telaffuzunu öğrenmiş olmaz. Onun için tecvid Arapça okutulmalıdır. Bu şekilde Arapça bilgisi de soru-cevap şeklinde öğretildiğinde kuvvetlendirmiş olur.”*⁶⁰⁷

Öğretmen, tecvid kurallarının doğru uygulanmasıyla ilgili bilgileri uygulamalı olarak gösterdiği gibi yaygın hataları ve bu hataların sebeplerini de yeri geldiği zaman öğrencilere aktarmalıdır. Hataların gösterilmesi ve tashihi öğrencilerin farkındalığını arttıracak, kendilerinin de benzer hataları nasıl düzeltecekleri hususunda tecrübe edinmelerini sağlayacaktır. Bu konuda ayrıntılı bilgiler Kur'an eğitiminde nitelik ve verimlilik bahsinde verilecektir. Burada örnek bir uygulama da öğretmenin ara sıra yanlış okumalar yaparak öğrencilerden okuma esnasında kendisinin yaptığı hatalarını bulmasını istemesi ve bilenleri ödüllendirmesidir.⁶⁰⁸ Bu uygulama ile hem öğrencilerin derse dikkati çekilmiş olur hem de hatalı okuyuşları görerek, doğru uygulamalara yönelik farkındalığı geliştirilmiş olur.

Bu bölümde belirtilen yöntem ve tekniklerle nazari ve tabikî tecvid öğretimi gerçekleştirildikten sonra pekiştirme sürecine geçilir. Bu bağlamda, ekrana Kur'an sayfası yansıtılır veya öğrencilerin önündeki Mushaf'tan belirlenen bir sayfa açılır.

⁶⁰⁶ Süveyd, a.g.e., C.1, s. 93-203.

⁶⁰⁷ Köse, a.g.y.c.

⁶⁰⁸ Remzi Kaya, a.g.y.c.

İşlenen tecvid konusu ile ilgili örnekler bulmaları istenir. Bulunan örnekler ya ekranda gösterilir veya tahtaya yazılır ve öğrencilerden kuralına uyun olarak okunması istenir. Varsa hatalar tashih edilir. Bir sonraki ders için de benzer örneklerden bulmaları için ödev verilir.⁶⁰⁹

Şahsi tecrübelerden hareketle, derslerde işlenen tecvid konularının pekiştirilmesi ile ilgili bir diğer teknik de bireysel ve grup çalışması ile Kur'an sayfası üzerinde tecvidlerin bulunması ve numaralandırılmasıdır. Bu teknikte Mushaf'tan bir sayfanın fotokopisi çekilerek öğrencilere dağıtılır. Her öğrenciden elindeki sayfadaki tecvid kurallarını –medd-i tabîi hariç- numaralandırması istenir. Dipnotlu kaynak gösterme yöntemine benzer şekilde sayfanın başından itibaren tecvid bulunan yerlere bir (1) rakamı yazılır. Dipnota veya sayfanın arkasına bir (1) rakamının gösterdiği tecvidin tanımı yapılır. Sonra aynı tecvid kuralı geldiğinde onun üzerine de bir (1) rakamı yazılarak devam edilir. Her yeni gelen tecvid kuralında sırayla yeni bir rakam verilir ve dipnota tanımı yazılır. Böylece sayfanın tamamındaki tecvid kuralları numaralandırma ve dipnotta açıklama suretiyle bulunmuş olur. Bu çalışmanın ikinci bir adımı olarak da öğrenciler arkadaşlarıyla ellerindeki kâğıdı değiştirerek birbirlerinin eksiklerini tamamlar. Oldukça eğlenceli olan bu uygulama ile öğrenme, pekiştirme ve akran desteği ile eksikleri tamamlama işlemi gerçekleştirilmiş olur.⁶¹⁰

Tecvid öğretimi gerçekleştirilirken bir diğer uygulama da tecvid afişlerinin kullanılmasıdır. Her bir tecvid konusu bir A4 veya A5 kâğıdına yazılır. Afişin ön yüzüne tecvid kuralının adı, arka yüzüne de açık bir örneği yazılır. Öğrenci sınıfta Kur'an okurken tecvid hatası yaptığında öğretmen o tecvidin olduğu afişin ön veya arka yüzünü öğrenciye gösterir. Böylece onun görerek hatasını farketmesi ve kurala riâyet etmesi hatırlatılmış olur.⁶¹¹

Derslerde yeni bir tecvid konusu anlatılmadan önce mutlaka bir önceki derste işlenen tecvid konusu öğrencilere sorularla tekrar ettirilmelidir. Öğrencilerin ilgi ve kabiliyetlerine göre tecvid kurallarından bazıları için (izhar, ihfâ, idgam şemsiyye) nazmedilen şiirlerden de yararlanılabilir. Harflerin zihinde kalması ve sayılmasına katkısı olabilmektedir.⁶¹²

⁶⁰⁹ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 75.

⁶¹⁰ Yılmaz, *İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretimi İçin Öneriler*, s. 27.

⁶¹¹ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 77.

⁶¹² Adıgüzel, a.g.e., s. 211-212.

Yüzünden okuma veya ezber öğretiminde yeni okunacak sayfalar veya ezberlenecek sûreler öğretmen tarafından örnek okuyuş yapılmadan önce öğrenciler tarafından tecvidlerin tespiti yapılabilir. Gerektiğinde öğrencilerden tespit edilen tecvidi uygulamaları da istenebilir.⁶¹³ Bu uygulama ile öğrenciler okunacak veya ezberlenecek sayfadaki tecvidleri daha önceden farkedebilirler. Öğretmenleri tarafından örnek okuyuş yapılırken ve kendileri okumaya başladıklarında kuralların farkında olurlar.

Tecvid öğretiminde dikkat edilmesi gereken bir diğer husus, tecvid kavramlarının orijinalliğinin bozulmaması ve Kur'an öğretim geleneğimizdeki kullanımlarının muhafaza edilmesidir.⁶¹⁴ Tecvid ıstılahlarının orijinallerinin değiştirilmesi hem kavram kargaşasına neden olacak hem de öğrencinin bir başka kademelerdeki tecvid öğreniminde zor durumda kalmasına, yerleşik ıstılahların değişmesinden kaynaklı sorunlar yaşamasına neden olacaktır.

Tecvid öğretimi sonunda öğrenci, tecvidli okumayı meleke haline getirebilmeli, öğretmeninden aldığı gibi hiçbir kuralı ihlal etmeden, düşünmeden tahkîk, tedvîr veya hadr usûlünden birisiyle Kur'an-ı Kerim'i hata yapmadan tabîî bir şekilde rahat okuyabilmelidir.

3.4. Ezber Yaptırmada Yöntem ve Teknikler

Kur'an öğretiminde ezber, ilk inen âyetlerle başlayan bir süreçtir. Hz. Peygamber (s.a.v.), 23 yıl gibi uzun bir zaman diliminde kendisine vahyedilen Kur'an âyetlerini ezberden okumuş, sahabe de ondan hem ezberleyerek hem de yazarak Kur'an'ı almıştır. Namaz kılacak kadar her bir Müslümanın Kur'an'dan az bir bölümü ezbere bilmesi gerekir. Kur'an'ın tamamını ezberleyenler ise hafızlık payesini alırlar ve toplumda saygın bir yerleri vardır. Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programının amaçları ve kazanımlarında ezbere de yer verilmiştir:

*“Gerek meslekî hayatında gerekse kişisel hayatında etkin bir biçimde kullanabileceği bazı sûre ve âyetleri kurallarına uygun olarak ezberler ve okur. Ezberlenecek âyet ve sûreleri tecvid kurallarına uygun olarak ezbere okur/toplum önünde ezberden okur.”*⁶¹⁵

⁶¹³ Çetin, a.g.e., s. 55.

⁶¹⁴ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 136; Adıgüzel, a.g.e., s. 212.

⁶¹⁵ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 2.

Öğrencilerin ezberledikleri bölümlerin anlamını öğrenmesi ve ilkeler çıkarması da öğretim programında yer almıştır.⁶¹⁶ Ancak, ezber sürecinde anlam öğretimi ve anlamları ile dua, sûre ve âyetlerin nasıl ezberleneceği konusu müstakil bir bölümde ele alındığı için burada değinilmemiştir.

Ezber yaptırmada belirtilen amaç doğrultusunda öğrencilerin kazanımları edinebilmesi için daha önce belirtildiği gibi Kur'an-ı Kerim'i tahkik, tedvir ve hadr usûlünden birisiyle yüzünden okuması ve ezberleme yöntemlerini bilmesi, ders öğretmeninin de ezberletme yöntemlerini uygulayarak öğrencilere ezber yaptırmayı, rehberlik yapması ve geri dönütler alarak ezberleri dinlemesi gerekir.

Öncelikle, ezber ile ilgili öğrencilerin bilinçlendirilmesi, önyargılarının kırılması ve ezber yöntemleri hakkında teknik olarak bilgilendirilmesi gerçekleşmeden başarılı bir ezber yaptırmak mümkün değildir. Öğretilecek bilgiler hakkında olduğu gibi ezberlerde de daha önceden öğrencilerin bilgilendirilmesi, ilgilerinin uyandırılması, motive edilmeleri ve öğrenmenin zevkli hâle getirilmesi, bilginin ya da ezberin daha çabuk edinilmesine ve kalıcı hafızaya daha kolay alınmasına sebep olmaktadır.⁶¹⁷

Yapılan alan araştırmalarında AİHL'lerde öğrencilerin ezber için hazırbulunuşluk düzeylerinin istenen seviyede olmadığı,⁶¹⁸ ezber yapmak için yeterli şekilde güdülenmediği, bilinçlendirilmedikleri ve ezberin öneminin farkında olmadıkları⁶¹⁹ ve nasıl ezber yapacaklarına dair bilgi sahibi olmadıklarına⁶²⁰ ve Kur'an ezberlemenin zor olduğuna dair ön yargılarının olduğu tespit edilmiştir.⁶²¹ Ezberleme yöntem ve tekniklerine dair öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadığı ve bu konuda öğrencilere rehberlik yapıp model sunamadıkları görüşlerine de yer verilmiştir.⁶²²

Bu nedenle, ezber eğitiminde öncelikli olarak, Kur'an-ı Kerim'den bir bölümün veya sûrenin niçin ezberlendiği, ezbere Kur'an okumanın önemi, fazileti ve mânevî kazanımları ile birlikte ana hatlarıyla Kur'an'dan ezbere bilinen yerlerin olmasının, Müslümanın hayatına tesiri örneklerle anlatılmalı ve öğrenciler bilinçlendirilerek teşvik

⁶¹⁶ Bkz. Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 13-24

⁶¹⁷ İhsan İşlek, *Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Dersi, Ezber ve Sorunları*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2020, s. 85.

⁶¹⁸ a.g.e., s. 113.

⁶¹⁹ a.g.e., s. 118.

⁶²⁰ Karateke, a.g.e., s. 197.

⁶²¹ a.g.e., s. 119.

⁶²² a.g.e., s. 134.

edilmelidir. Devamında ezberin zannedildiği gibi zor olmadığı, sadece ezberleme tekniklerinin iyi bilinmesi gerektiği, belirli miktarda ezber yapmanın ve ezber çalışmanın hafızayı geliştirdiği, iradeyi kullanma becerisi, zaman yönetimi ve hayat disiplini kazandırdığı, en önemlisi de bilişsel öğrenme ve kavrama becerisine olumlu yönde etkisinin olduğu güzel izah edilmelidir.

Ezber yönteminde en çok kabul gören yöntem parçadan bütüne doğru giderek âyet âyet yapılan ezberdir. Kolaydan zora doğru gitmesi, sûrelerin ve sayfaların çabuk ezberlenmesi ve öğrencinin motivasyonunu artırması⁶²³ bakımından çok uygulanan, ülkemizde çok tercih edilen ve mekanik ezberleme⁶²⁴ adı da verilen bu yöntemde sûrenin veya sayfanın başından itibaren kısa kısa, satır satır ve âyet âyet sonuna kadar ezberleyerek gidilmektedir.

Ezberlemede tıpkı hafızlık eğitiminde olduğu gibi “hazırlık”, “ezber yaptırma/yapma” ve “ezberi dinleme” olmak üzere üç temel aşama üzerinden bir yöntem takip edilebilir.

Hazırlık: Öncelikle ezberlenecek sûre veya bölüm sınıfta ekrana yansıtılır ve öğrencilerden Mushaflarından ilgili bölümü açmaları istenir. Öğretmen tarafından tahkik usûlüyle ezberlenecek sûre veya bölüm baştan sona okunur. Bu ilk okuyuşta kurşun kalemle tenvin ve sâkîn nûn, sâkin mîm ve medlerle ilgili tecvidlerin olduğu yerlerin işaretlenmesi istenir. Ekran üzerinden takip ediliyorsa renklendirilir veya daire içine alınır. Telaffuzu zor olan yerlere ve yapılması muhtemel hatalara dikkat çekilir. Secâvendlerin izahı yapılır, vakf ve iptida yerleri gösterilir.⁶²⁵ Çünkü öğrencilerin hatalı ezberledikleri yerleri sonradan tashih etmek zor olmaktadır. Bu hatırlatmalardan sonra ezberlenecek bölüm öğretmen tarafından bir defa daha ağır ağır okunur ve öğrencilerden dikkatle dinlemeleri istenir.

Ezberle hazırlık aşamasında koro çalışmasıyla ezberlenecek bölümler çalıştırılırken öğretmen öğrencilerden tek ses alıncaya kadar çaba sarfetmelidir. Öğrencilerin toplu okuma yaptıkları esnasında öğretmen tarafından tespit edilen mahrec, sıfat, idgam, ihfa, med müsâvât ve diğer tecvid hataları düzeltilmeli, farklı sesler

⁶²³ Osman Muhammed Hâmid el-Âlim, *Turuku ve Esâlibu Tadrîsi 'l-Kur'ani'l-Kerîm*, 1. b., Riyad: Mektebetü'r-Rüşd, 2006, s. 115.

⁶²⁴ Karateke, a.g.e., s. 204.

⁶²⁵ Çetin, a.g.e., s. 53.

kesilinceye kadar da bu uygulama sürdürülmelidir.⁶²⁶ Sonra da öğrencilerden bireysel okuyuşlar dinlenmeli, gerekirse bir müddet sınıfta veya sonraki derse kadar çalışma imkânı verilmeli, âyet âyet de olsa her bir öğrenciye okutarak hatasız okumaları hâlinde ezber yapmaya başlamalarına izin verilmelidir.

Ezber Yaptırma/Yapma: Ezberlenecek bölüm toplu okuma ve koro çalışması ile kısa kısa okunmaya başlanır. Öğretmen okur, öğrenci tekrar eder. Gerektiğinde bazı âyetler birkaç defa bu usûlle tekrar edilir.⁶²⁷ Toplu okumada sema' ve arz yöntemi etkin bir şekilde uygulanır. Böylece, öğrencinin yanındaki arkadaşının okuyuşundan yararlanması da sağlanmış olacaktır.⁶²⁸ Bu usûlle neredeyse öğrenciler, çalışılan bölümü ezberleyecek hâle gelinceye kadar tekrar eder. Nitekim 9. sınıflar üzerinde yapılan bir araştırmada öğrenciler, Kur'an derslerinin toplu bir şekilde yapılmasının özellikle ezberlerin koro şeklinde okunmasının dersi kolaylaştırdığını belirtmiştir.⁶²⁹

Koro okuyuşu yapılırken ayrıca öğrencilerin doğru telaffuzu alıp almadığını kontrol etmek için küçük gruplar halinde veya bireysel okumalarla kısa kısa geri dönütler alınır. Bu uygulamayla öğrencilerin derse katılımı sağlanmış, ezberlerin daha az hata payıyla yapılması, kulak aşinalığı kazandırılması ve önemli bir kısmının da ezberlenmesi de sağlanmış olacaktır.⁶³⁰ Ezberlenecek yerler çalıştırılırken yeri geldiği zaman önemli tecvid uygulamalarına dikkat çekilebilir. Koro çalışması sonrasında ezberlenecek bölüm yüzünden okumayla öğrencilerden âyet âyet dinlenir. Öğrencilerin kavrama düzeyleri ve doğru okuyup okuyamadıkları gözlemlenir. Varsa hatalı okuyuşlar tashih edilir. Sınıftaki ortam ve ders süresine göre bu aşamadaki çalışma ezber yapıncaya kadar da devam ettirilebilir. Sonra da belirlenen bir tarihe kadar ezberlenmesi için ödev verilir.

Ezber yaptırmada önemli bir husus da öğrencinin ezberini yapmaya başlamadan önce ezberleyeceği dua, sûre veya sayfayı öğretmenine mutlaka okumasıdır. Eğer hatalar varsa öğretmenin onları tashih etmesi gerekir. Aksi takdirde ezberledikten sonra bu zor olacaktır. Öğrencinin en az 5-10 arası bir sayıda çalışıp arada bir öğretmenine okuması

⁶²⁶ Pakdil, a.g.g.

⁶²⁷ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı Ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 134.

⁶²⁸ Okumuş, a.g.g.

⁶²⁹ Muhammed Emin Durmuş, Kahraman Mehmet Ali, "İmam Hatip Lisesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kur'an Dersine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi", Uluslararası Politik, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Kongresi Bildiriler Kitabı, (ICPESS), ed. Fatih Savaşan vd., Sakarya, Beşiz Yayınları, (2016), s. 292.

⁶³⁰ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 79.

ve onun onayını aldıktan sonra ezbere başlaması tavsiye edilir.⁶³¹ Bu okumayı öğretmen ezber öncesi sınıfta dinlemelidir. Öğrencilerin tamamını bir âyet de olsa dinlemelidir. Bu nedenle AİHL’lerde ezberlenecek yerlerin de zümre kararı ile yüzünden okuma derslerinde okutulması uygun olacaktır.

Ezber yaptırmada grup çalışmasının ayrı bir yeri vardır. Kalabalık sınıflarda öğrenciler, seviye gruplarında akran desteği ile birbirlerine derslerini okuyabilirler. Ayrıca gruba uyumunun getirdiği motivasyon ve okuma becerisi iyi olan öğrencilerin arkadaşlarına katkısı ezber yapmayı kolaylaştırabilmektedir. Buradan hareketle gruplar arası ezberleme ve ezbere okuma etkinliği ile öğrencilere bir süre sınıfta ezber yapmaları ve grup grup âyeti ezbere okumaları da istenebilir. Bu uygulama ile öğrencilerin koroya iştirak ederek ve kulaktan yardım alarak birbirilerini teşvik etmeleri, ezber yapmaları sağlanmış olacaktır.

Tek başına ezber yapmak süreç olarak güçlü bir irade ister. Öğrencilerin çoğu buna tahammül etmekte zorlanmaktadır. Ezber yaptırmada en etkili yöntemlerden birisi olan koro okuyuşu ile ezber bölümleri kısa bir zaman diliminde sınıfta topluca ezberletilmiş, pekiştirme süreci de ödev verilmiş olacaktır. Bu usûle göre öğretmen birkaç defa okur, sonra da kelime kelime, cümle cümle karşılıklı okuma ve okutmalarla ezber yaptırılır. Öğrenciler tek tek, grup grup okutularak ezberletilmeye çalışılır. Koro çalışmasında mûsikî makamlarından da yararlanılmalı, arz ve sema’ yöntemiyle yüksek motivasyonla sınıfta ezber tamamlatılmalıdır.⁶³²

Sınıfta ezberletmek ya da ezber çalıştırmak için bir diğer uygulama da şöyle olabilir. Ezberlenecek bölüm ekrana yansıtılır. Tahkik usûlüyle başta belirtildiği gibi koro okuyuşuyla iyice çalışılır. Sonra öğretmen baştan veya sondan ya da ortadan bazı kelimeleri silerek öğrencilerden hatırlamalarını ve âyeti tamamlamalarını ister.⁶³³

Ezber yaptırmada sınıfın ve öğrencilerin durumunu gözetmeksizin bütün öğrencilerin aynı ezberleri yapması hususunda ısrarcı olunmaması gerekir. Çünkü, her öğrencinin ezber kabiliyeti farklı olacağı için müfredatın tamamını her bir öğrenciye ezberletmek onları dersten soğutacak hatta iyice uzaklaştıracaktır. Kur’an-ı Kerim’in indiriliş süreci de göz önünde bulundurulduğunda tadrîcilik esas alınıp müsâmahakar olunmalı ve öğrenciler bıktırılmamalıdır. Bu nedenle öğretmen sınıfın durumunu dikkate

⁶³¹ Pakdil, a.g.g; Demirkan, a.g.g.

⁶³² Köse, a.g.y.c.

⁶³³ Yılmaz, *İmam Hatip Liselerinde Kur’an-ı Kerim Öğretimi İçin Öneriler*, s. 28.

olarak ezber müfredatını kimi öğrenciler için hafifletmeli, kimisine de istekli olduğu takdirde daha fazlasını verebilmelidir.⁶³⁴

Ezber yaptırmada kulak aşinalığı oldukça önemlidir ve gözden çok kulağın etkisi fazladır. Sınıfta olabildiğince göze ve kulağa hitap eden unsurlar devreye konulmalıdır. Olabildiğince farklı yöntemlerle öğrencilerin ezber yapma süreçlerine katkı verilmelidir. Tek bir yöntemle işlemek tek bir düğüm gibi düşünülürse düğümler ne kadar çok olur ve sağlam olursa öğrenme ve ezberleme de o düzeyde iyi olacaktır.⁶³⁵ Burada da işitsel ve görsel materyallerden yardım alınmalı, etkileşimli tahta, bilgisayar, tablet veya cep telefonundaki android uygulamalar etkin olarak kullanılmalıdır. Kur'an kıraati iyi olan meşhur hafızların tilâvetleri çokça dinletilmeli, tekrar ettirilmelidir. Bu bağlamda Diyanet İşleri Başkanlığı'nın telefonlar için tasarlanan "hafız programı"ndan yararlanılmalıdır. Derslerde kullanılacak öğretim materyalleri bağlamında konunun ayrıntısına yer verilecektir.

Ezberlenecek bölümlerin öğrenciler tarafından yazılması da istenebilir. Bu uygulama kelimelerin ve âyetlerin daha iyi kavranması için yazı desteğini sağlayacak, görsel hafızanın etkisini arttıracaktır. Ezberlenecek bölümlerin öğrenciler tarafından yazılması ezberin kolay ve kalıcı olmasına katkı verir. Bu bağlamda ifade edilen "bir yazı beş okumaya bedeldir" sözü kenara atılmamalıdır. Ayrıca ders kitabında ya da dua ve sûrelerin yazılı olduğu elif-bâlarda, namaz hocası kitaplarında öğrencilerin yaptığı hatalar not düşülmelidir. Bir sonraki derse öğrencilerin o hataları düzelterek tutulmayan yerleri, medleri, kalın ve ince harfleri tashih ederek gelmesi istenir. Yazı ile kaydedilmezse bunların akılda kalması zor olur.⁶³⁶

Yazı uygulaması, öğrencinin Kur'an hattını kavramasına, Arapça açısından yazısının gelişmesine faydalı olacaktır. Öğretmen gerek görürse öğrencinin ezberini dinlerken hatalarını bu deftere de işaretleyebilir. Ancak bu öğrenci için yazım hatalarından kaynaklı ezber hatalarına sebebiyet verebileceği de düşünülerek öğrencinin ders kitabında veya mushafında hataları işaretlemek daha uygun olabilir.⁶³⁷ Bir de ezberlerken defterden değil ders kitabından veya Mushaf'tan ezberlemeleri en doğru olanıdır. Çünkü ezberde görsellik çok önemlidir. Nasıl görüldüyse o şekilde görsel

⁶³⁴ Okumuş, a.g.g.

⁶³⁵ İşlek, a.g.e., s. 85.

⁶³⁶ Pakdil, a.g.g.

⁶³⁷ Çetin, a.g.e., s. 54.

hafızaya yerleşeceği için tek bir kitaptan ve yazı türünden, hatta sayfa tasarımından ezberlemek, ezberlenen bölümün de Mushaf'taki sayfa sıralaması ve yüzü ile birebir uyum içerisinde olmasına dikkat etmek gerekir.⁶³⁸

Ezberi Dinleme: Öğrencilerin ezberleri dinlenilmeden önce öğretmen gerek görürse kendisi veya iyi okuyan birkaç öğrenciye yüzünden okutabilir. Bu uygulama yanlış ezberleyenler varsa hatalarını tashih etmeleri için bir fırsat olur. Sonra da herhangi bir sıra gözetmeksizin veya isteyen öğrencilerden başlayarak ezberler dinlenir.

Ezberler dinlenirken öğretmen sınıfta dolaşmalı veya öğrenciyi daha iyi duyabileceği bir yerde durmalıdır. Öğrencinin heyecan yapacağı şekilde başında bulunmamalıdır. Öğrenci mutlaka kendi sırasında veya oturduğu yerde okumalıdır. Bazı öğretmenler ezber dinlerken öğretmen masasının önündeki veya orta sırayı tercih etmekte, diğer öğrencileri de serbest bırakmakta ve ezberlerine çalışmalarını istemektedir. Bu uygulama sınıf yönetimi açısından olumsuzluklara sebep olmaktadır. Öğrencilerin dersten kopmalarına, sınıfta vızılı gruplar oluşmasına ve ön sıraya gelen öğrencide de sözlü sınava katılıyor hissiyle heyecana sebep olmaktadır.

Ezber sürecinin hazırlık ve ezber dinleme aşamalarında öğretmen aktif olmalıdır. Öğretmen, birincisinde ezberlenecek bölümü okuyarak, okutarak, tecvid tahlillerini yaparak, gerektiğinde harf talimi yaptırarak ve koro çalışmasıyla bolca tekrar ettirerek çalıştırır. İkinci bölümde ise öğrencinin ezberini dikkatle dinler. Bu dinlemede de Şekil 14'te olduğu gibi her bir öğrenci için bir standart form tanzim edilir. Okunacak ezberlerin neresi olduğu belirtilir. Karşısına da öğrencinin ezberi okurken yaptığı hatalar not edilir. Normal kalemle not edilenler tecvid ve mahrec hatalarıdır. Kırmızı kalemle not edilenler ise kelime, harf ve hareke hatasıdır. Ayrıca okunduğu tarih de not düşülür. Bu uygulama ile öğrencilerin okudukları ezberler hataları da bilinerek takip edilmekte, öğrenciler kendi hatalarını görebilmekte ve hocalarına karşı da güven duymaktadırlar. Şu da bir gerçektir ki, Kur'an hocasının en büyük sermayesinin öğrencinin kendisine duyduğu güven olduğu unutulmamalıdır.⁶³⁹ Şekil 14'teki formun öğrencinin gelişim sürecinin takip edilmesindeki faydası şöyle özetlenebilir:

“Kur'an eğitiminde en temel mesele, kademeli öğretimdir. Bu çerçevede öğrencinin yaptığı yanlışların tamamını ona söylememek, onun yanlışları arasından en önemli birkaç tanesini bildirmek, bunları düzeltmesini istemek

⁶³⁸ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 80.

⁶³⁹ Kılıç, a.g.g.

gerekir. Öğrenci hatalarını düzelttikçe diğer hataları gündeme getirilmelidir. Bu da kişiye özgü eğitimi gündeme getirmektedir. Takip dosyalarının en önemli fonksiyonu, kişiye özgü eğitim imkânını bize sağlaması olmaktadır. Öğrencinin dosyasını açtığımda o ana kadar öğrenciden ne istendiği, öğrencinin bunları ne kadar düzelttiği, yeni eklenecek düzeltmelerin onun için ne olması gerektiği gibi hususlarda bize önemli bir imkân sunmaktadır. Takip dosyası hem hocaya hem de öğrenciye yol göstermektedir.”⁶⁴⁰

Şekil 14: Kur'an-ı Kerim Dersi Ezber Takip ve Tashih Formu

Öğrencinin Adı ve Soyadı: Sınıfı/No:

Hucurât 1-5	رسول - اسواتكم - كجبر ان تحبوا اعمالكم (1)	2 Ekim +
Hucurât 6-10	ابها ان مصيبه - (2) (ترى)	7 Ekim +
Hucurât 11-13		16 Ekim +
Hucurât 14-18	تقرى خون	23 Ekim +
Kıyâme 1-19	رسول ihf	18 Aralık +
Kıyâme 20-40		19 Aralık +
Tekvîr	ذكر انكسرت والصبح	18 Aralık +
İnfitâr		
Yüzüne Okuma-1		

Ezberler her öğrenciden mutlaka dinlenilmelidir. Ezberler dinlenirken ilk âyetten başlayarak öğretmenin belirleyeceği bir sıraya göre âyet âyet birkaç öğrenciden aynı anda da dinlemek mümkün olabilir. Böylece, bir derste birçok öğrenciyi dinleme imkânı

⁶⁴⁰ Kılıç, a.g.g.

olacaktır. Öğretmenler ezber dinlerken genellikle sınıf yönetiminde zorluk çekmekte ve sınıf disiplini açısından yönetilemeyen durumların ortaya çıkmasına sebebiyet vermektedir. Hatta ezberini okuyan öğrencinin sesini dahi duymakta zorlanmaktadır. Çözüm olarak aynı anda birkaç öğrenciyi herhangi bir sıraya riâyet etmeksizin “siz devam ediniz” şeklinde okutarak dinlemek ve onların da her an kendilerine sıra gelebileceği düşüncesiyle arkadaşlarını takip etmelerini sağlamak, gerekirse hatalı okunuşlara dikkat çekerek diğer öğrencilerin de aynı hataları tekrar etmesinin önüne geçmektir.⁶⁴¹ Aksi takdirde derste kendisine sıra gelmeyeceğini düşünen veya hesaplayan öğrencinin hem motivasyonu düşer hem de bir sonraki ezber için zihnî hazırlık yapamaz.

AIHL’lerde gerek ders süresinin kısıtlılığı gerekse programın yoğunluğu nedeniyle öğretmen her bir öğrencinin ezberinin tamamını derste dinlemeyi yetiştirememektedir. Bu sorunu çözmek için Kur’an okuma becerisi çok iyi olan asistan öğrencilerden yardım alınabilir. Tamamen akran desteği üzerine tasarlanmış bu uygulama ile okuma becerisi iyi olan öğrencilere sınıf taksim edilir. Ezberlerini yapanlar ders öncesi aralarda veya iletişim vasıtalarıyla önceden asistan öğrencilere ezberlerini okur ve takip formuna işlenir. Bir sonraki aşamada her öğrenci kendisine ait takip formunu öğretmenine sunar ve ezberlerini kontrol etmesini ister. Öğretmen de durumlarına göre birkaç âyet ile veya tamamını dinleyerek de dinleme işini tamamlar. Bu uygulama öğrencilerin ezberlerini rahat vermelerini, pekiştirmelerini ve varsa heyecanlarını teskin etmelerini sağlayacaktır. Burada asistan öğrencilerin iyi belirlenmesi ve dinleme kriterlerini iyi bilmeleri gerekmektedir.

Ezberlerin dinlenmesinde öğrencilerin bireysel durumları dikkate alınmalı ve ezberini veren öğrencinin bir sonraki ezbere çalışmasına izin verilmeli ve ezberlediğinde de dinlenilmelidir. Ders planında belirlenen ezberler çalıştırılırken diğer taraftan da ezber dinleme süreçleri devam etmelidir. Fırsat buldukça öğrencilerin bir önceki yıllara ait ezberleri de yoklanmalı, tekrarlamaları sağlanmalıdır. Şu kadar var ki, kalabalık sınıflarda bu uygulama zamanın yetersiz olması ve programın yoğun olması nedeniyle istenen düzeyde olamamaktadır.⁶⁴² Bu nedenle tercih edilen bazı sûrelerin tekrarının yaptırılması öncelenmelidir. Gerekğinde yıl içerisinde serpiştirilerek de peyderpey dinlemek mümkün olabilir.

⁶⁴¹ DÖGM Meslekî Çalışmalar Kur’an-ı Kerim Dersi Müzakere Metinleri, s. 10.

⁶⁴² Karateke, a.g.e., s. 195.

Kur'an öğretiminde asıl olan Kur'an-ı Kerim'i doğru, düzgün ve serî okuyabilmektir. Mahrec, telaffuz ve tecvid hataları olmadan serî okuyabilen öğrencilerin ezberledikleri sûre veya bölümler, az da olsa yeterli görülmeli ve kendilerine müsâmahakar davranılmalıdır. Ezberlerini tamamlamadı diye düşük veya zayıf not verilerek öğrencinin derse olan sevgisi, ilgisi ve motivasyonu yok edilmemelidir. Bir kaç sûre eksik olabilir. Zaman içerisinde öğrenci isterse ezberini tamamlayabilir. Eğer istemeyerek ezberlerse zaman içerisinde tekrar etmeyerek de unutabilir. Böylece sanki hiç ezberlenmemiş gibi olur. Bu nedenle belirli oranda ezberlemesi ile yetinilmeli asla müfredat tamamlanacak diye öğrencilere ezber üzerinden not baskısı kurulmamalıdır. Nitekim yapılan bir araştırmada öğrencilerin, dönem sonunda alınan ezberleri geçerli not aldıktan sonra genellikle unuttukları belirtilmiştir.⁶⁴³ Doğru olanı öğrenciler üzerinde baskı oluşturmaktan az da olsa doğru ve düzgün ezber alıp öğrencilere toleranslı davranmaktır.

Ezber sürecinde öğrencilerin gösterdikleri çabalar da göz ardı edilmemelidir. Bazı öğrenciler odaklanma sorunu yaşayabilir, bazı öğrencilerin de ezberleme kabiliyetleri farklı olabilir. Dolayısıyla sonuç odaklı değerlendirme yapıp süreç ihmal edilmemeli, bir sûreyi ezberlemiş olmasının yanı sıra o sûreyi ezberlemek için gösterdiği çaba ve gayret de hesaba katılmalıdır.⁶⁴⁴ Öğrencinin ezberleyeceği yeri doğru ve serî okuması gerçekleştiğinde, az da olsa samimi gayretinin farkedilerek ezberlediği birkaç âyet üzerinden olumlu bir değerlendirme ve takdir etme olmalıdır.

Öğrencilere nasıl ezber yapacakları ile ilgili bilgi verilmesi ezber yapmak ve yaptırmak kadar önemlidir. Öğrencilerden Kur'an metnini ezberlemeleri istenmesi fakat nasıl ezberleyeceklerine dair onlara yöntem bilgisinin verilmesinde ve örnek uygulamaların gösterilmesinde yeterli düzeyde rehberliğin yapılmamasına dair bilgiler⁶⁴⁵ de göz önünde bulundurulduğunda ezberleme yöntemleri üzerine örnek uygulamalardan hareketle öğrencilere ayrıntılı bilgilendirme yapılmalı, hatta aralarında "ben böyle ezberliyorum" etkinliği başlığıyla bir beyin fırtınası yapılmaları da sağlanmalıdır.⁶⁴⁶

Ezber yapma sürecinde öğrencilere, Türkiye'de çok tercih edilen parçadan bütüne giderek nasıl ezber yapılacağı konusu ana hatlarıyla belirtilmiştir. Buna göre, ezber

⁶⁴³ İşlek, *a.g.e.*, s. 131.

⁶⁴⁴ Karateke, *a.g.e.*, s. 206.

⁶⁴⁵ İşlek, *a.g.e.*, s. 134.

⁶⁴⁶ İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları, s. 39.

yapmak için olabildiğince sabah vakitleri ve sakin mekânlar tercih edilir. Mümkün oldukça ezberlenecek sayfa iyi bir kârîden birkaç defa dinlenir. Sûrenin veya ezberlenecek bölümün tamamı harflerin mahrec ve telaffuzuna dikkat edilerek en az on defa yüzünden okunur. Sayfa artık ezberlenmeye hazır hale gelmiştir.

Ezber yaparken, sayfayı veya yarım sayfayı bir bütün olarak ezberleyenler olduğu gibi âyet âyet ezberleyip birbirine bağlayarak veya âyetlerdeki secâvendleri esas alarak ezber yapanlar olabilir. Secâvendler esas alındığında önce birinci ezberlenir, sonra ikinci ezberlenip birbirine bağlanır. Sonra üçüncü ezberlenir ve birbirine bağlanır. Sonra da âyetin tamamı ezbere okunur ve ikinci âyete geçilir. Bu şekilde sayfa tamamlanır. Ezberledikten sonra da sayfa defalarca tekrar edilir.⁶⁴⁷ Bu yöntemle kalıcı ezber yapmak için daha ayrıntılı şekli şöyledir: Ezber yapılmaya başlanıldığında öncelikle sayfa veya sûre başından ilk âyet ezberlenir ve üç defa ezbere tekrar edilir. Âyet uzunsa satır satır veya secâvendlere kadar ezberlenir. Sonra ikinci âyet ezberlenir ve üç defa ezbere tekrar edilir. Sonra da ilk ezberlenen âyet ile birlikte ikisi birlikte üç defa ezbere tekrar edilir. Ardından, sıradaki yeni âyet ezberlenir ve üç defa ezbere tekrar edilir. Ezberlenen bu üç âyet birleştirilerek üç defa tekrar edilir. Bu usûl ile sûre veya sayfa tamamlanır ve bütün âyetlerin ezberlenmesi bittikten sonra tamamı ezbere en az on defa tekrar edilir. Bu şekilde ezber tamamlanmış olur. Namazlarda okunur, üzerinden bir uyku geçtikten sonra birkaç defa ezbere okunursa daha da pekişmiş olur. Ezber için muayyen bir Mushaf olmalıdır. Bir de hafif bir sesle arı vızıltısı gibi okuyarak ezberlemek, kulaktan da yardım almak gerekir.⁶⁴⁸

Sûre ve âyetlerin ezberlendikten hemen sonra ezbere çok tekrar edilmesi oldukça önemlidir. Bu durum demirin tavında dövülmesine benzer. O esnada tekrar etmek bir bakıma yüksek ateşte kızdırılan demiri döverek şekil vermek gibidir. Eğer ezbere bir defa okunup sonraya bırakılırsa tıpkı demirleri kızdırıp şekil vermek için sonraya bırakmaya benzer ki, tekrar ele alındığında şekil verme imkânı olmayıp yeniden kızdırmak gerekecektir. Onun için “demir tavında dövülür” atasözü unutulmamalı ve ezberler zamanında olabildiğince çok tekrarlanmalıdır.

Kur'an-ı Kerim ezberinde unutulmaması gereken en önemli husus öğrencilerin zekâ ve hafıza kapasitelerinin birbirinden farklı olmasıdır. Çünkü ezberin öğrencinin zekâ

⁶⁴⁷ Pakdil, a.g.g.

⁶⁴⁸ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 87-88.

türüyle ve hafıza kapasitesiyle doğrudan ilişkisi vardır. Tabî bu da Allah vergisidir. Bu nedenle öğrenciler kınanmamalı ve birbirleriyle mukayese edilmemelidir. Bazı öğrenciler çok çabuk ezberleyebilir, bazıları da geç ezberler fakat kalıcı olur. Burada sabır ve sebat göstererek dikkatlice odaklanarak sürekli çalışmak esas olmalıdır. Ayrıca, öğrenciler ezber yapacağı zaman kendi zekâ ve hafıza durumlarına göre bir yol izleyebilir. Ancak burada çocukların kabiliyetleri iyi keşfedilmeli, parça parça, âyet âyet veya bölüm bölüm nasıl ezberleyecekleri yönünden kendilerine bilinçli rehberlik yapılmalıdır.⁶⁴⁹

Ezberlemede bir diğer yöntem de bütün olarak ezberlemedir. Bu yöntemde, ezberlenecek kısa süre veya sayfa defalarca okunarak bütün olarak ezberlenmeye çalışılır. Uzun bir süre ise sayfalara veya yarım sayfa olarak taksim edilir. Ya da âyetlerdeki konu bütünlüğü açısından “ayn (ع) secâvendleri” esas alınarak aradaki âyetler topluca ezberlenmeye çalışılır. Ancak bu yöntem çocuklar ve ana dili Arapça olmayanlar için zor bir yöntemdir. Çünkü onlar için kolaydan zora, basit olandan karmaşık olana doğru ezberlemek tavsiye edilmektedir. Üstelik bu metot âyetlerin tamamını bir çırpıda ezberlemeye zorlandığı için zihni yorabilmekte ve bıkkınlık getirebilmektedir.⁶⁵⁰

Bir başka yöntem olarak, ezberlenecek bölüm sınıfta öğretmen tarafından okunur ve çalıştırılır. Sonraki ders öğrenciler ezberlemeden önce en az on defa yüzünden takip ederek sesli ya da görüntülü materyallerden yararlanarak dinler. Çünkü dinleme olmadan güzel okuma olmaz. Öğrenci, ezberleyeceği bir sayfayı en az 2 veya 2.5 dakikada okuyabilmelidir. Mümkün olabildiğince arkadaşları ile birbirlerine karşılıklı okumalı ve baştan veya sondan âyetleri ezberlemeye başlamalıdır. Süreç bu şekilde tamamlanınca da Ezber süreci bitince de ezberlenen âyetler, en az iki defa yüzüne iki defa ezbere tekrar edilerek iyice pekiştirilir. Sonra da sıradaki âyetleri ezberlenerek süreç tamamlanır.⁶⁵¹

Kur'an ezberi yaparken tamamen sessiz, sadece göz ile okuyarak veya okuyuşunu kendisi dahi duymayarak ezber yapmak verimlilik açısından oldukça düşük olup, ezberleyeni yorabilmekte ve odaklanmasını zorlaştırabilmektedir. Bu nedenle öğrencinin kendisi duyacağı kadar hafif sesle okuyarak ezber yapması tavsiye edilmektedir.⁶⁵² Bu nedenle, gerek ezber öncesi dinlemelerin, gerekse ezber esnasında kulaktan yardım alacak şekilde hafif sesli ve makamlı okuyuşların ezberi kolaylaştırması ve kalıcılığına

⁶⁴⁹ Demirkan, a.g.g.

⁶⁵⁰ Osman Muhammed Hâmid el-Âlim, *Turuku ve Esâlibu Tedrîsi 'l-Kur'ani'l-Kerîm*, s. 116-117.

⁶⁵¹ Remzi Kaya, a.g.y.c.

⁶⁵² Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 88.

tesir etmesi söz konusudur. Nitekim, geleneksel ezber yönteminde de oldukça yaygın olan bu uygulama nedeniyle hafızlık çalışanların bulunduğu ortamda arı vızıltısı gibi bir sesle öğrencilerin ezber yaptığı görülmektedir.

Kur'an ayetlerinin ezberlenmesinde makamsal okuyuşun etkisi üzerine araştırma yapan Karışman, yaptığı çalışmada makamsal okuyuş ile Kur'an dinlemenin âyetlerin ezberlenmesini kolaylaştırdığına dair tespitlerde bulunmaktadır. Odak gruplar üzerindeki deneylerle yapılan bu araştırma sonunda ezber yaparken makamsal okuyuşun Kur'an âyetlerinin ezberlenmesine olumlu bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Makamsal okuyuş dinleyerek ezber yapıldığında ilgili Kur'an metninin en küçük parçasından en büyüğüne içerdiği unsurların daha doğru bir şekilde hatırlandığı ortaya çıkmıştır.⁶⁵³

Ezberleri dinlerken hadr veya tedvir usûlü esas alınmalı, bu iki okuma biçimindeki tecvid kurallarına riâyet üzerinden de değerlendirme yapılmalıdır. Yanlış okunan ezber dinlenmiş sayılmamalı, öğrencinin çalışarak hatalarını tashih etmesi için tekrar süre verilmelidir.⁶⁵⁴ Ezberlerin dinlenilmesinde öğretmen aceleci olmamalı, öğrencilerin Kur'an okumanın zevkini hissetmelerine imkân vermeli⁶⁵⁵ belirlenen tedvir veya hadr usûlden birisine riâyetle sükûnetle dinlemeli, hatta sürekli telkinlerle heyecanlarını da yatıştırarak öğrencilere okuma tavrı kazandırmalıdır. Ezberler dinlenirken tecvid kurallarındaki ihlallere göz yumulmamalıdır. Öğrenciler, öğretmenine okuduğu şekliyle ezberini doğru kabul edeceği için hatalı okuyuşlara öğretmenlerin göz yumması, onları onaylamak anlamına gelecektir. Öğrenci, aynı okuyuşla ezberini devam ettirirse bunun manevi bir mes'uliyeti de olacaktır. Çok ezber alma veya çok öğrencinin ezberini dinleme kaygısıyla böyle bir yanlışlık yapılmamalıdır.

Ezberler, öğretmen tarafından iyi takip edilmeli ve ezberini okuyan öğrencinin durumu elindeki öğrenci listesine kaydedilmelidir. Burada hassas olan bir durum, ezberini okuyan öğrenciye puan veya uygun bir işaretle değerlendirme yapıp öğrenciye söylenip söylenmeyeceğidir. Öğretmen burada sınıfın durumuna göre yol izlemeli, öğrencileri merakta bırakmayacak şekilde açıklamalı ve niçinini de anlatmalıdır. Aksi takdirde aldığı notu düşük veya beklediğini almadığını düşünen öğrencilerde derse karşı ilgisizlik ve bir sonraki ezberi yapmama gibi bir durum olabilir. Eğer öğrenci zayıf

⁶⁵³ Fatma Zehra Karışman, *Kur'an Ayetlerinin Ezberlenmesinde Makamsal Okuyuşun Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017, s. 86.

⁶⁵⁴ DÖGM Meslekî Çalışmalar Kur'an-ı Kerim Dersi Müzakere Metinleri, s. 6.

⁶⁵⁵ Eğin, Öresin, a.g.e., s. 42.

almışsa ikinci bir okuyuşunda verilen notun değişeceği ve ortalamaya katılmayacağı kendisine bildirildiğinde bu sorun çözülmüş olacaktır. Çünkü Kur'an dersinde süreçle birlikte geline son seviye önemlidir. Ölçme ve değerlendirme bölümünde bu husus ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Kur'an âyetlerinin ezberlenmesi kadar ezberin korunması da önemlidir. Bu konuda da öğrencilere rehberlik yapılmalı, onlara ezberlerini nasıl ve ne kadar bir zaman zarfında tekrar edecekleri anlatılmalıdır. Ezberlenen sûrelerin namazlarda okunması tavsiye edilmeli, çeşitli dînî merasim ve cemiyetlerde öğrencilerin ezberlerinden okumaları teşvik edilerek rehberlik yapılmalıdır. Ancak şu da var ki, ezberlerin kalıcı olması için ezber müfredatının hafif olması ve bir önceki sınıflarda ezberlenen bölümlerin sıkça tekrarı yapılmalıdır. Kur'an öğretiminde çok fazla ezber yapılması yerine az ve kalıcı ezber yaptırılması esas olmalıdır.⁶⁵⁶

Ezberlerin kalıcı olması için temel şartlardan birisi de öğrencilerin sevak ezberlemesidir. Çünkü korkarak yapılan ezber çabuk unutulur. Göz, kulak, zihin, kalp ve ağzın iştirak ettiği, sevilerek yapılan ezber hem çabuk hem de kalıcı olur. Öğretmen de öğrenci de istekli olmalıdır.⁶⁵⁷ Ezberlerin kalıcı olmasına katkısı bakımından öğrencilere, öncelikle unutmak için ezberleme yapılmadığının bilincinin verilmesi gerekir. Ezberlerin tekrar edilmediği takdirde hadiste geçen "Kur'an'ın unutulmasının, bir devenin bağı olduğu ipten kurtulup kaçmasından daha hızlı"⁶⁵⁸ olduğu benzetmesi hatırlatılarak sürekli tekrarın önemi vurgulanmalıdır. Ezberlenen Kur'an'ın, can emanetini teslim edinceye kadar bol bol okunması gerektiği belirtilerek öğrencilerin namazlarda ve fırsat bulunan her zamanda kendi kendilerine okumaları tavsiye edilmelidir.⁶⁵⁹

Kur'an ezberinin bir diğeryönü ise ibadet boyutudur. Kur'an ezberlemek sadece teknik bir eylem değildir. Kur'an'dan âyet ezberlemenin sevabı ve mânevi yönü vardır. Asırlar boyunca Kur'an okumanın ve ezberlemenin faziletiyle ilgili yazılan eserlerde âyet ve hadislerle bu konunun ayrıntıları işlenmiştir. Ezber yaparken bu eylemin mânevî yönü asla ihmal edilmemeli, ezber yapmayı kolaylaştıran, motive olmayı güçlendiren ve kalıcı olmasına tesiri olan bir durum olduğu göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle Kur'an ezberinin duyuşsal boyutu göz önünde bulundurularak öğrencilere ezber yapmak

⁶⁵⁶ Çollak, a.g.y.c.

⁶⁵⁷ Remzi Kaya, a.g.y.c.

⁶⁵⁸ Buhârî, Fezâilü'l-Kur'ân 23; Müslim, Müsâfirîn, 231.

⁶⁵⁹ Pakdil, a.g.g.

istediklerinde sûre ve âyetlerin Allah'ın hoşnutuğunu kazanmak için samimi bir niyetle ezberlenmesi, içtenlikle dua edilerek Allah'tan yardım istenmesi, tevekkül edilmesi ve ilâhî yardımdan endişe duyulmaması, yenilen gıdaların da helal olmasına dikkat edilmesi,⁶⁶⁰ günahlardan sakınılması ve Kur'an ehlinin ahlâkı olan güzel ahlak sahibi olma çabası içerisinde bulunulması gerektiği de hatırlatılmalıdır.⁶⁶¹

3.5. Anlam Öğretiminde Yöntem ve Teknikler

Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programı "Okuma, Anlama ve Ezberleme" olmak üzere birbiriyle ilişkili üç alan üzerinden tasarlanmıştır. Öğrencilerin yüzünden okunan ve ezberlenen bazı sûre ve duaların anlamlarını öğrenmesi, Kur'an-ı Kerim'in üslûbunu farkederek içeriğinden haberdar olarak yetişmeleri hedeflenmiştir. Bu bağlamda programın genel amaçları içerisinde lafız ve mânâ bütünlüğü göz önünde bulundurularak öğrencilerin programda yer alan ezberlenecek âyet ve sûrelerin anlamlarından temel ilkeler çıkarma becerisi kazanması amaçlanmış ve buna dair kazanımlara yer ver verilmiştir:

*"Ezberlenecek duaların anlamlarını bilir, yüzünden okunan bölümlerin anlamlarını Kur'an-ı Kerim mealinden okuyarak içeriğini ana hatları ile bilir, ezberlenecek âyet ve sûreleri ana hatları ile tanır, anlamını öğrendiği âyet ve sûrelerden insana, hayata ve evrene bakışla ilgili ilkeler çıkarır."*⁶⁶²

Kur'an öğretiminde lafız ve mânâ bütünlüğünün korunarak yukarıda belirtilen amaçlar çerçevesinde ilgili kazanımları öğrencilerin edinebilmesi için hiç şüphesiz dersin öğretim yöntem ve teknikleri birinci derecede önemi haizdir. Kur'an'ın indiriliş gayesine uygun olarak öğretimi, okunan âyetlerin ve ezberlenen bölümlerin anlamlarının asgari düzeyde dahi olsa anlaşılmasını gerektirmektedir. Nitekim, yüzünden veya ezber okunan bölümlerin anlamlarının işlendiği sınıflarda öğretmenler tarafından, öğrencilerin davranışlarında olumlu değişimlerin olduğu belirtilmiştir.⁶⁶³ Bu bölümde anlam öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler yüzünden okunacak ve ezberlenecek dua ve sûrelerin öğretimi üzerinden ele alınacaktır.

Kur'an-ı Kerim dersleri kıraat ağırlıklı ve meal katkılı işlenmeli, okunan âyetler üzerinde zaman zaman durup anlamları açıklanmalı, öğrencilerin duygu ve düşünceleri

⁶⁶⁰ Cemal b. İbrahim Kureşî, *Tarâiku Tedrîsi ve Hıfzı'l-Kur'âni'l-Kerîm ve't-Tecvîd*, 1. b., İskenderiye: ed-Dâru'l-Âlemiyye, 2008, s. 65-67.

⁶⁶¹ Muhammed Habibullah Muhammed Şenkîti, *el-Müsâidu li Hıfzı'l-Kur'âni'l-Kerîm*, 3. b., Medîne-i Münevvere, 2008, s. 16-19.

⁶⁶² Bkz. Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 2, 13, 22.

⁶⁶³ İstanbul İl MEM, a.yer, s. 39.

alınarak onlarla birlikte yorumlanmalı, âyetlerin günümüz insanının kişisel ve sosyal hayatına verdiği mesajlar üzerine müzakereler yapılmalıdır.⁶⁶⁴ Kur'an eğitiminin her şeyi ezberlemek veya ezberletmek olmadığı, aksine bütün bu gayretlerin onda yer alan ahlâkî değerlerin, verilen bilgilerin ve zikrettiği hâdiselerin anlaşılmasına ve ibret alınmasına yönelik bir vesile olduğu asla unutulmamalıdır. Bu nedenle, derslerde okuma, okutma, dinleme, tecvid tahlilleri ile birlikte âyetlerle ilgili mesajlar paylaşılmalı, zaman zaman da meşhur şahsiyetlerle ilgili hâtıralar anlatılarak zengin, çok yönlü bir ders işlenmelidir.⁶⁶⁵

Kur'an-ı Kerim'in bir lafız bir de beyan yönü vardır. Sadece lafzın öğretilip âyetlerin açıklanmaması ve beyan yönünün ihmal edilmesi onun indiriliş amacıyla bağdaşmayacaktır. Öğrenci ezberlediği her bir sûre veya sayfanın muhtevası hakkında genel bir kanaat edinebilmeli ve kısaca yorum yapabilmelidir. Öğretmenlerin bu kazanımı vermek için okunan sayfalarda öne çıkan serlevha âyetleri kısaca izah etmesi, birkaç dakika da olsa verilen mesajı anlatması, âyetlerin tefekkür boyutunu da hesaba katması gerekir.⁶⁶⁶ Bu bölümde anlam öğretiminde kullanılabilecek farklı yöntemleri ayrıntıları ile açıklanacaktır.

Anlam öğretiminde Aşıkoğlu tarafından "Hazırlık" ve "Uygulama" aşaması olmak üzere iki aşamalı bir yöntem önerilir.

*"1-Muhtevanın belirlenmesi ve anlatım (içerik-konu)ı, 2-Maksadın belirlenmesi ve gerçekleştirilmesi (amaç-hedef), 3-Metodun belirlenmesi ve uygulanması(yöntem), 4-Malezmenin belirlenmesi ve kullanılması (araç-gereç) olmak üzere dört temel çalışma vardır."*⁶⁶⁷

Birinci adımda hangi sûrenin veya âyetlerin anlamının öğretileceği belirlenir, metinle ilgili temel dînî kaynaklardan tarama yapılır, metnin anlaşılmasına katkı verecek sorular hazırlanır, kavramlar ve şahısların açıklanması, sebep-i nüzul bilgisi, metnin güncel ile ilişkisi, özetleme ve ana fikri verme, geri bildirim alma vb. bir muhteva çalışılır. İkinci adımda, anlatımın sonunda kısa vadede ve uzun vadede gerçekleşmesi planlanan yakın ve uzak hedeflerin belirlenmesi, metni tanıma, bireysel ve sosyal hayatla bağının

⁶⁶⁴ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı Ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 136.

⁶⁶⁵ Çollak, a.g.y.c.

⁶⁶⁶ Okumuş, a.g.g.

⁶⁶⁷ Nevzat Y. Aşıkoğlu, "Kur'an ve Hadis Öğretimi Konusunda Yeni Bir Yöntem Önerisi", *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar (Öğretmen Kitapları Dizisi)*, 1. b., Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2000, s. 39.

kurulması, kişiler, zaman ve mekân hakkında bilgilerin verilmesi, yanlış bilgilerin tespiti ve tashihi, sorularla öğrencilerin ön bilgilerinin ortaya çıkarılması, metinde verilen mesajın kavratılması vb. çalışma ile maksada yönelik uygulama gerçekleştirilir. Üçüncü adımda amaca yönelik muhteva verilirken soru-cevap tekniği, önceki derslerle ilişkilendirme, tekrarlarla farketirme ve pekiştirme, öğrencileri konuşturarak buldurma, metindeki ana tema ve bakış açısı üzerine düşündürme, metinden güncel ve hayata ilişkin ilkeler çıkarma, öğrencileri konuşturma ve güncel hayattan örnekler buldurma ve bilginin alıcıya ulaşip ulaşmadığının sorularla teyid edilmesi sağlanır. Dördüncü ve son adım ise hangi materyalin kullanıldığı ile ilgili olup dersin öğretiminde tefsir ve hadis kitapları, temel dîni kaynaklar, ansiklopediler, haritalar, resimler, slyatlar, ses kayıtları, hikâyeler, çalışma kâğıtları ve elektronik ortamdaki materyaller kullanılır.⁶⁶⁸

Ezberlenen dua ve sûrelerin Arapça metinleri ekrana yansıtılıp kelime kelime anlamı verilir. Öğrencilerle birlikte kelime kelime tercüme edilen dua cümleleri veya âyet metinlerinin iyi anlaşılması için öğrencilerden parça parça tercümelerle ve sorularla pekiştirmesi de yapılır. Birinci aşama tamamlandıktan sonra dua veya sûrenin tamamından ne anlaşıldığına, ne gibi mesajlar verildiğine, hangi güncel değerlerin ve ilkelerin çıkarılacağına dair soru-cevap metodu ile öğretim gerçekleştirilir. Ayrıca grup çalışması ile her bir grubun dua ve sûrelerden ilkeler tespit etmesi ve güncel değerler çıkarması istenir. Grup sözcüleri vasıtasıyla söylenen ilkeler kısaca tahtaya yazılır ve sınıfça üzerinde konuşulur.⁶⁶⁹

Bir başka yöntem şöyledir: Dua ve sûrelerin Türkçe anlamları ekrana yansıtılır veya tahtaya yazılır, öğretmen yüksek sesle bir defa okur, ardından da öğrencilerden koro halinde okumalarını ister. Bu uygulama ile öğrencilerde kulak aşinalığı olduğu gibi koro okuyuşunun getirdiği heyecan ile etkin bir derse katılım süreci gerçekleşir. Sonra, sınıf iki gruba ayrılarak bir gruptan yüksek sesle koro halinde ilk âyetin Arapçasının ezberden okunması, ikinci gruptan ise mealinin okunması istenir. Dua ve sûre tamamlanıncaya kadar sürdürülür. Bu minvalde bireysel karşılıklı okumalarla, mümkünse mealinin de ezbere okunmasıyla uygulama tamamlanır.⁶⁷⁰

Yüzünden okunacak sayfaların anlamının öğretiminde zaman yönetimi açısından da iyi bir planlama yapabilmek için birkaç yöntem uygulanabilir. Sözelimi

⁶⁶⁸ Aşıkoğlu, *Kur'an ve Hadis Öğretimi Konusunda Yeni Bir Yöntem Önerisi*, s. 42-43.

⁶⁶⁹ İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları, s. 43.

⁶⁷⁰ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 94.

sayfanın meali ana hatlarıyla öğretmen veya daha önceden hazırlanan bir öğrenci tarafından özetlenebilir. Öğretmen tarafından sayfada dikkat çeken veya öğrencilere güçlü mesaj verilebilecek bir âyetin meali verilip kısa açıklaması yapılabilir. Aynı şekilde öğrencilerden de dikkatlerini çeken bir âyetin mealini söylemeleri ve nasıl bir mesaj ile güncel değer ya da ilke çıkardıkları üzerinden hareketle tartışma metodu ile bir öğretim gerçekleştirilebilir. Bu uygulama için Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından hazırlanan çalışmalardan da yararlanılabilir.⁶⁷¹

Kur'an dersi ağırlıklı olarak kıraat çizgisinde olmalı fakat âyetlerden mesajlar verilerek öğrencilerin Kur'an'a bilinçli şekilde yönelişleri sağlanmalıdır. Yüzünden veya ezber okunan bölümlerde ders saatleri ne kadar az olsa da ayrıntıya girmeden çok kısa çerçevede bazı âyetlerin bir iki cümleyle de olsa açıklaması yapılabilir. Bu uygulamanın öğrencilerin derse olan ilgisini de arttıracak unutulmamalıdır.⁶⁷² Kur'an öğretmenin kısa ve öz bir şekilde âyetlerin anlamını anlatması, sayfa ile birlikte anlamın zihinde kodlanmasına vesile olacaktır. Bu esnada ekrana, okunan âyetlerin anlamına uygun görsel materyaller de yansıtılarak muhtevaya dikkat çekilebilir. Örneğin hac ile ilgili âyetleri okurken hac ile ilgili mekânlar, kâinât ile ilgili âyetlerde evrenle ilgili görseller imkân nispetinde ekrana yansıtılabilir.⁶⁷³

Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında kısa sûreler 9. sınıfta yer almaktadır. Kısa sûrelerin tefsirinin yer aldığı Tefsir dersi ise sadece 11. sınıfta okutulmaktadır. Her ne kadar sınıf düzeyleri farklı olsa da muhteva itibarıyla aynı sûreleri içermesi, 9. sınıf düzeyinde mealinin verilmesi ve ilkeler çıkarılması, 11. sınıf düzeyinde⁶⁷⁴ tefsir çalışması olması itibarıyla zümre öğretmenleri işbirliğinde dersin öğretiminde ortak stratejiler belirlenmesi, birbirini destekleyen bir öğretim çalışmasının gerçekleştirilmesi ihmal edilmemelidir.

AİHL Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında yer alan Namaz Sûreleri'nin anlam öğretiminde, Akkaya tarafından önerilen ve diğer sûrelerde de uygulanabilecek "Tahsis Yöntemi", "Mefhum-i Muhâlif Yöntemi" ve "Dua Yöntemi" uygulamalarından yararlanılabilir. Akkaya, İmam Gazzâlî'nin İhyâu Ulûmu'd-Dîn adlı eserindeki "Tilâvet

⁶⁷¹ Bkz. Bilal Esen (ed.), Hâfız Lafzın Hâmili Mananın Âmili Kur'an-ı Kerim'den Serlevha Ayetler I, II, III., 1. b., İzmir: DİB Yayınları, 2018.

⁶⁷² Çollak, a.g.y.c.

⁶⁷³ Köse, a.g.y.c.

⁶⁷⁴ Anadolu İmam Hatip Liseleri Tefsir Dersi Öğretim Programı, <http://dogm.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/14>. (05.08.2020)

Âdâbı” bölümünden ilham alarak önerdiğini belirttiği bu yöntemlerde, tilâvetin bir bütün olarak düşünülmesi gerektiğini, Kur’an öğretiminin tecvid kurallarına riâyatle sınırlı kalmayıp âyetlerin mânâsının, tefsirinin ve tefekkürünün de merkeze alınarak bir öğretim gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir. Bu uygulamada, Kur’an-ı Kerim derslerinde lafız-mânâ bütünlüğü ekseninde yapılan bir eğitimin anlam boyutu tahsis, mefhum-i muhâlif ve dua yöntemleriyle işlenebilmektedir.⁶⁷⁵

Tahsis Yöntemi: Genele hitap eden Kur’an âyetini veya âyet gruplarını kişinin kendisi için düşünmesi, kendisine bakan yönüyle anlamaya çalışması olarak belirtilen bu yöntemde öğretmenin rehberliğinde veya bireysel olarak uygularken her bir öğrenci kendisine şunları söylemektedir:

*“Kur’an âyetlerinde Allah doğrudan veya dolaylı olarak bana hitap ediyor. O halde âyetlerden kendime nasıl bir ders çıkarmam ve ne yapmam gerektiğini yazacağım/söyleyeceğim.”*⁶⁷⁶

Bu yöntemde öğrenciler süreç öncesinde âyetlerin mealini okuyarak kısa bir tefsir çalışması yaparak derse hazır gelmeli veya öğretmen tarafından âyetlerin mealı ve açıklaması yapılmalıdır. Derste anlamı ekrana yansıtılan sûreler veya âyetlerin açıklaması bu minval üzere yapıldıktan sonra her bir öğrenciden âyetleri tefekkür etmesi, “ben dili”ni kullanarak tahsis yöntemiyle âyetlerin mesajını düşünerek ne yapması gerektiğini kısa cümleler halinde yazmaları istenir. Yazım süreci tamamlandıktan sonra da öğrencilerden cümleleri okumaları istenir ve sınıfta müzakere edilir. Ortak çıkan cümleler tahtaya yazılır.⁶⁷⁷ Ayrıca, farklı olup dikkat çeken cümleler de bir kenara yazılır ve öğrenciler yorum becerilerini geliştirmek için yüreklendirilir.

Kur’an eğitiminde mânâ boyutunun sürece etkin olarak dâhil edilmesi tefekkür ve huşû yönüyle olabilecektir. Tefekkür boyutunda âyetin anlamı üzerinde derin bir düşünceyle muhatabın kendisine yönelik mesajı hissetmesi, akide ile ilgili olana iman edilmesi, amelî olanın tatbik edilmesi, uyarılardan öğüt alınması, kıssalardan ibret alınması ve ders çıkarılması, huşû boyutunda ise kalben Allah’ın yüceliğinin ve kudretinin büyüklüğünün hissedilmesi gerekir. Çünkü tefekkür eksenli tilâvette Kur’an

⁶⁷⁵ Veysel Akkaya, *Kur’an’la Diriliş Üç Yöntemle Kur’an Tefekkürü*, 1. b., İstanbul: Erkam Yayınları, 2018, s. 25.

⁶⁷⁶ a.g.e., s. 33-34.

⁶⁷⁷ a.g.e., s. 33-34.

kıraatinin lâhûti ve ahenkli yönüyle anlamdaki derinlik ve hikmet, tefekkür ve huşû bir araya geldiğinde zihinlere ve gönüllere tesir edecektir.⁶⁷⁸

Okunan âyetlerin anlamından öğrencilerin doğrudan kendilerine mesaj çıkarması, ben dili ile hitaba doğrudan muhatab oldukları hissiyle düşünmeleri güçlü bir anlam öğretiminin gerçekleştirilmesine katkı verecektir. Öğrencilerin, Kevser Sûresi'nden tahsis yöntemiyle yazabileceği cümlelere “Allah’ım! Sen bana Kevser’den hisseler verdin, iman, akıl ve Peygamberimize ümmet olmayı nasip ettin. O halde ben de bu nimetlere şükretmek için namaz kılmalı, imkânım olunca da kurban kesmeliyim. Peygamberimize ve onun tebliğ ettiklerine kin besleyen biri olmamalıyım” ifadeleri örnek verilebilir.⁶⁷⁹

Mefum-i Muhâlif Yöntemi: Âyetlerde geçen konunun zıddı üzerinden hareketle, olumsuz yönlerinin ne gibi sonuçlar doğuracağı üzerinden tefekkür ufkunu genişletme olarak nitelenebilecek bu yöntem, her âyetle etkin olarak tatbiki mümkün olmasa da tahsis yönteminden sonra daha çok ahlâkî konuları içeren âyetlerde bu yöntem uygulanabilir.⁶⁸⁰ İhlas Sûresi üzerinden hareketle mefhum-i muhâlif yönteminde örnek bazı cümleler şöyle olabilir: “Bazı insanlar Allah’ın dışında başka ilahlara taparlar ve O’na şirk koşarlar. Allah’ın hiç bir şeye ihtiyacı olmadığına inanmazlar. Bir de O’nun muhtaç olduğunu zannederler. Halbuki O hiçbir şeye muhtaç değildir, her şey O’na muhtaçtır. Allah’ın (hâşâ) oğlu ve kızı olduğunu düşünürler. O’nun doğmamış ve doğurmamış olduğuna inanmazlar. Oysa ki, Allah birdir ve tektir. Doğmamış ve doğurmamıştır. İnsanların bir kısmı da yaptıkları ibadetleri gösteriş için yaparlar. Öyleyse, ibadetler sadece Allah için yapılmalı ve karşılığı da sadece O’ndan beklenilmelidir.”⁶⁸¹

Dua Yöntemi: Âyetlerin muhtevasına göre iyi, doğru, güzel ve faydalı şeyleri Allah’tan istemek; kötü, olumsuz ve çirkin davranışlardan ve sonuçlardan Allah’a sığınmak; O’nun yüceliğini ve büyüklüğünü anlatan âyetlerde ise Allah’ı tesbih etmek, O’nu yüceltmek ve O’na hamdetmektir. Âyetleri tazarru ve niyaz ekseninde genişçe tefekkür etme imkânı olan bu yöntemde tahsis ve mefhum-i muhâlif yönteminden çıkan sonuçlara göre de dualar edilebilir.⁶⁸² Âyet ve sûrelerin anlamının öğretiminde

⁶⁷⁸ Nureddin İtr, *Keyfe Teteveccehü ile 'l-Ulûmi, ve 'l-Kur'ânü 'l-Kerîmü Masdaruhâ*, 1. b., Dımaşk: Dâru'r-Ru'ye, 2001, s. 42-43.

⁶⁷⁹ Akkaya, a.g.e., s. 38.

⁶⁸⁰ a.g.e., s. 47.

⁶⁸¹ a.g.e., s. 209-210.

⁶⁸² a.g.e., s. 65-66.

öğrencilerin mânevî anlamda bir motivasyon ve duygu yoğunluğu yaşayacağı dua yöntemi ibâdet bilincinin de oluşmasına etki edecektir. Öğrencilerde, dua etme alışkanlıkları oluşacak, yaptıkları duanın hayatlarındaki tesirini de farkettiler Allah’a yönelişleri artacaktır. Kur’an derslerine daha çok ilgi duyacaklar, öğrenmek ve daha çok dua ederek ibâdet etmek için çaba sarfedeceklerdir. Kur’an-ı Kerim tilâveti, anlamın tefekkürü, ferdî ve sosyal hayata dair âyetlerin mesajlarının yorumlanması üzerine kurulan dua cümleleri derslerin bilişsel, duyuşsal ve de davranışsal boyutunun sürece dahil edilmesine katkı sağlayacaktır.

Dua yönteminin uygulanışına örnek olarak Nasr Sûresi bağlamında şöyle dua edilebilir: “Allah’ım! Beni Peygamberimiz gibi İslam dini uğrunda çalışanlardan eyle. Bana yardımını esirgeme ve nice hayır kapılarını bana aç! Beni sana hamd ve tesbih edenlerden eyle! Sen affedicisin, affi seversin, beni de affeyle! Bana, insanların yaptıkları davranışlara karşı affedici olacak güzel ahlak ver! Bana çalışma azmi ve yaşama sevinci ver! Bana güç ve kuvvet ver!”⁶⁸³

Belirtilen bu çalışmaların ve ayrıntılı olarak ele alınan yöntemlerle arzu edilen hedeflerin gerçekleşmesinde öncelikli olarak öğretmenlerin ders öncesi hazırlıklarını iyi yapmaları, meal ve tefsirlerden yararlanarak ciddi bir ön çalışmada bulunmaları gerekmektedir. Kur’an derslerinde anlam öğretiminde öğretmenlerin, âyetlerin genel anlamı ve lafızlarının mânâsı, ilgili âyetlerle irtibatı, âyetlerin öncesi ve sonrasıyla bağlantısı, sûrelerin birbiriyle irtibatı, esbâb-ı nüzul, âyetlerin anlaşılmasını sağlayacak hâdiselerin ve kıssaların tahlili üzerine ve âyetlerden çıkan hükümlerin, hikmetlerin ve inceliklerin tespitine yönelik ön hazırlık yapması gerekir.⁶⁸⁴ Bu mahiyette en azından bir kaç tefsir kitabı mukayeseli olarak incelenmeli, âyetlerin lafzî tercümeleri üzerinde çalışmalar yapılmalı ve derslere hazırlıklı gelmelidir. Âyetlerin lafzî olarak ana hatlarıyla tercüme edilmesine katkı verecek şekilde bir kaç mealinden mukayeseli olarak âyetlerin anlamı okunmalı, âyetler kelime kelime tercüme edildikten sonra Arapça-Türkçe karşılaştırmalı mealleri okunmalı, notlar alınmalı, âyetlerden öğrenilenler başlığında özetlemeler de yapılmalıdır.⁶⁸⁵ Öğretmen, anlamını verdiği ayetin

⁶⁸³ a.g.e., s. 206.

⁶⁸⁴ Ahmed Muhammed Müflih el-Kudât, *Tezkiratü'l-Huffâz ve'l-Mücîz li Kitâbillâhi'l-Azîz*, 1. b., Amman: Cem’iyyetü'l-Muhâfaza ale'l-Kur’ani'l-Kerîm, 2016, s. 112.

⁶⁸⁵ Fatih Tiyek, “İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kur’an Meallerine İlişkin Algıları Üzerine Bir Araştırma”, *Konya Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi*, S. 29 (2017), s. 102.

muhtevasına göre temsiliyyetine dikkat etmeli, sevdirmeyi esas alarak mânâyı zihinde kalacak şekilde kısa ve öz olarak, İlâhî Kelâm'ın yüceliğine yakışılır şekilde hürmetle ve samimiyetle aktarmalı, bazı ayetlerin de anlamına dikkat çekerek öğrencilerin araştırıp öğrenmesini tavsiye etmelidir.⁶⁸⁶

Anlam öğretiminde öğrencilerin muhtevayı daha çabuk kavraması için sûre veya sayfadan öne çıkan kavramlar tespit edilir, tahtaya yazılır ve açıklaması yapılır. Kavramlar da kullanılarak sûrenin veya sayfanın özeti verilir. Sonra öğrencilerden aynı kavramları kullanarak âyetlerin muhtevasına uygun ilkeler veya güncel değerlere ilişkin cümleler kurmaları, belirlenen anahtar kavramlardan da yararlanarak anladıkları muhtevayı özetlemeleri de istenebilir.⁶⁸⁷

Anlam öğretiminde Kur'an'daki ifadelerin Türkçe'deki çağrışımlarından da yararlanarak kolaydan zora giden veya bildiklerinden yardım alarak bilmediklerini öğretme tekniklerinden de yararlanılabilir. Örneğin, ezberlenecek sûrelerin anlamı öğretilirken Tablo 46'daki gibi bir ön hazırlık yapılır. Tablonun sağ sütünuna sûrenin kelimeleri yukardan aşağı doğru sıralanır. İkinci bir sütuna her bir kelimenin çağrışım yaptırdığı Türkçe bir kelime var ise yazılır. Bir sonraki sütuna da âyette geçen kelimenin/kavramın anlamı yazılır. Her bir âyetin kelimeleri bitince alt satıra âyetin anlamı yazılır. Çağrışımlarından yararlanarak âyetlerin mealini verme tamamlanınca soru-cevap metodu ile öğrencilerin yeni bilgiler öğrenmeleri, öğrendiklerini pekiştirmeleri sağlanmış olur.⁶⁸⁸

Tablo 46: Anlam Öğretiminden Türkçe Çağrışımından Yararlanılması Örneği

Anlamı	Türkçe'deki Çağrışımı	Âyette Geçen Kelime/Kavram
		وَالَّتَيْنِ
		وَالزَّيْنُونَ
Âyetin Anlamı:		
		وَطُورِ
		سِينِينَ
Âyetin Anlamı:		
		وَهَذَا
		الْبَلَدِ
		الْأَمِينِ
Âyetin Anlamı:		

⁶⁸⁶ Remzi Kaya, a.g.y.c.

⁶⁸⁷ Yaşar, a.g.e., s. 109.

⁶⁸⁸ Yaşar, a.g.e., s. 120-132.

Lafız ve mânâ öğretimi birlikte yapılırken karma bir yöntem de uygulanabilir. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerine yönelik hedeflerin gerçekleşmesinde etkin olan bu yöntemin başarıya ulaşması için belirtilen kademelere riâyet edilerek ders işlenir. Öncelikle okunacak ve anlamı öğretilecek sûre veya âyetler ekrana yansıtılır veya tahtaya yazılır. Önce öğretmen örnek bir okuyuş yapar. Sonra, âyetleri tek tek öğretmen okur ve öğrenciler okuyarak sınıfça koro çalışması yapılır. Tecvid açısından dikkat edilmesi gereken kelimelere vurgu yapılır. Ardından okuması iyi olan bir öğrenci veya öğretmenin uygun gördüğü ve tilâveti iyi olan öğrenciler âyet âyet okurlar. Âyetlerin lafzî tercümesi öğretmen tarafından yapılır, soru-cevap ile öğrencilerin de katılımı sağlanır. Bilinmeyen veya dikkat çeken kavramlar açıklanır, tahtaya yazılır, gerekirse öğrencilerin not alması sağlanır. Son olarak, öğretmen icmâlî tefsir yapar, varsa sebeb-i nüzullerini de zikrederek ilgili âyet ve hadislerle, hikmetli sözlerle ve gerekli bilgilerle âyetlerin açıklamasını yapar. Son olarak da âyetlerden öğrendiklerimiz başlığı altında kısa ve öz cümlelerle öğrenciler ben veya biz dilini kullanarak muhtevayı özetler. Vakit kalırsa tilâveti çok iyi olan meşhur bir kârîden sûre veya sayfanın okunuşu dinletilir.⁶⁸⁹

Anlam öğretiminin pekişmesi için dua, sûre ve âyetlerin anlamlarından konu-soru testleri hazırlanmalı veya hazır olanlardan yararlanılmalıdır.⁶⁹⁰ Bu çalışmalar öğrencilerin hem Kur'an'ı anlama becerilerine katkı verecek hem de üniversite sınavlarına hazırlık mahiyetinde öğrencilerin anlama, yorumlama, analiz ve sentez becerileri edinerek analitik düşünme becerilerini geliştirecektir. Yüzünden okunan her bir sayfa için özenle hazırlanacak konu ve soru testleri öğrencilerin de ilgisini çekecektir.⁶⁹¹ Ayrıca sınıflar düzeyinde cüzlerin taksimi de yapılarak hazırlanan konu-soru testleri üzerinden öğrenciler arasında yazılı sınavlı bilgi yarışması da yapılabilir.⁶⁹²

Anlam öğretiminde yüzünden okumalarda günlük hayatımızla ilgili hususlarda âyetlerin anlamlarına da kısaca değinilebilir.⁶⁹³ Ancak burada dikkat edilmesi gereken husus, dersin amacı bir kenara bırakılarak sadece anlam öğretimi yapılmasıdır. Kur'an-ı

⁶⁸⁹ Ebu'l-Heycâ, a.g.e., s. 124-26.; Muhammed Seyyid Zağbelâvî, *Turuku Tedrîsî'l-Kur'âni'l-Kerîm*, 3. b., Kâhire: Mektebetü'r-Rüşd, 2005, s. 104-105.

⁶⁹⁰ İstanbul İl MEM, a. yer, s. 38.

⁶⁹¹ Bkz. M. Salih, Gökdeniz, *Kur'an Üzerine Testler Alternatif Eğitim Çalışmaları*, Mavi Sıla Yayınları, 3. b., İstanbul, 2004.; Kur'an Anlaşılsın Diye, Ed: Alpaslan Durmuş, YEKDER, İstanbul, 2007.

⁶⁹² İstanbul İl MEM, a. yer, s. 40.

⁶⁹³ Demirkan, a.g.g.

Kerim dersi özelliği itibariyle lafız merkezlidir, anlam öğretimi lafzın önüne geçmemelidir. Kur'an-ı Kerim dersinde lafız ve mânâ dengesi iyi korunmalı, lafız öğretimi öncelikli olmalıdır. Ders saatleri ve süresi de hesaba katılarak lafzın öğretimini ihmal edecek bir boyuta taşınmamalıdır. Kur'an'ın lafzının öğretimi için fem-i muhsine ihtiyaç olduğu, ileride lafız öğrenimi için aynı imkânları elde etme ihtimalinin düşük olduğu, anlam öğretiminin ise bireysel imkânlar ile de öğrenilebileceği dikkate alınarak lafız ve mânâ öğretimi dengesi iyi korunmalıdır. Dolayısıyla öncelikli olarak öğrencilerin, doğru ve düzgün okumayı kavramalarının öncelenmesi gerekir. Şu da var ki, anlam öğretimi, lafzın öğretimini ihmal edenler için bir sığınak da olmamalıdır.⁶⁹⁴

3.6. Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Kur'an-ı Kerim öğretimi bir süreçtir. İlk okumayı öğrenerek başlayan bu süreç, lafzın öğretimi, tecvid kurallarına riâyetle doğru ve düzgün okumanın öğretilmesiyle tamamlanır. Ancak anlam öğretimi ve makamlı olarak güzel okuyabilme durumu zamana bağlı devam eden bir süreçtir. AİHL'lereki Kur'an eğitimiyle öğrencilerin, Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okumanın dinimizdeki ve kültürümüzdeki yerini fark etmeleri, tecvid kurallarını açıklayabilmeleri ve tatbik edebilmeleri, meslekî ve kişisel hayatlarında çokça yararlanacakları bazı sûre ve âyetleri ezberleyebilmeleri, programda yer alan âyet ve sûrelerin anlamlarından temel ilkeler çıkarabilmeleri amaçlanmıştır.⁶⁹⁵ Bu amaçlara yönelik kazanımlar belirlenmiş, öğrenme-öğretme sürecine yönelik öneriler getirilmiştir.

Programda belirtilen kazanımların amaçlara uygun olarak ne düzeyde gerçekleştiği, öğrencilerin beklenen bilgi, beceri ve tutumları ne kadar edindiği, çıktıların nasıl olduğu ancak iyi bir ölçme değerlendirme süreci ile tespit edilip geri dönütler sağlanabilir. Bunun sonucu olarak da eksikler giderilerek, öğretimde aksayan hususlara yönelik tedbirler alınarak, sürekli iyileşen ve nitelik kazanan bir eğitim süreci gerçekleştirilebilir.

Öncelikle bu dersin bir kabiliyet yönünün olduğu, her öğrencinin yeteneğinin bir olmadığı unutulmamalı, derslere hazırlıklı gelen, ödevlerini yaptığı ve çok çaba sarfettiği halde belirlenen kriterlere göre başarı elde edemeyen öğrencilerin süreç içerisindeki çabaları asla göz ardı edilmemeli ve onlara kolaylık gösterilmelidir.⁶⁹⁶

⁶⁹⁴ Kılıç, a.g.g.

⁶⁹⁵ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 2.

⁶⁹⁶ DÖGM Meslekî Çalışmalar Kur'an-ı Kerim Dersi Müzakere Metinleri, s. 12-13.

Kur'an-ı Kerim dersinin sanat ve beceri yönünün olması, sadece bilişsel alana değil duyuşsal ve davranışsal alana hitap edilerek teori ve pratik yönünün bulunması ölçme ve değerlendirme süreçlerinde farklılıkları da beraberinde getirmektedir. Bu nedenle dersin öğretim programında ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak süreç odaklı ve öğrenci merkezli olmasının esas alınması, öğretmenin kendine, durumlara, ortama, ilgi ve ihtiyaçlara uygun ölçme yöntem ve teknikleri geliştirmesi, öğrencilerin süreç ve sonuçtaki durumlarının farklı olabileceğinin unutulmaması ve her öğrencinin kendi başlangıç ve gelişim düzeylerine göre değerlendirilmesi istenmiştir.⁶⁹⁷

Bu dersteki ölçme ve değerlendirme uygulamalarında öncelikli olarak güzel Kur'an okuma becerisinin bir yetenek işi olduğu, çok gayret etmesine rağmen istenilen düzeyde okuyamayan öğrencinin zorlanmaması ve dolayısıyla da sınavlarda müsamahalı olunması gerektiği asla unutulmamalıdır.⁶⁹⁸ Ölçme ve değerlendirmede, her bir öğrencinin bireysel durumu göz önünde bulundurulduğu gibi her sınıfın seviyesi ve dersin kazanımlarını ne düzeyde edinebildikleri de göz önünde bulundurulmalıdır.⁶⁹⁹ Tecvid bilgisi ve anlam öğretiminde yazılı sınavlar olmakla birlikte Kur'an dersinde okuma becerisi üzerinden bir ölçme ve değerlendirme yapılacağı için öğrencilerin ders içindeki performansları ve sözlü sınavları süreç odaklı dikkate alınmalıdır. Sözlü sınavlar üzerinden yapılan ölçme ve değerlendirmelerde sübjektiflik endişesinin önüne geçilmeli, değerlendirme kriterleri net olarak öğrencilere açıklanmalıdır.

Kur'an dersinde sözlü sınavlarla yapılan değerlendirmelerde zümre kararı ile net kriterler konulmadığında bir sınıfta başarılı olan öğrenci başka bir öğretmenin sınıfında başarısız olabilmekte veya öğrenci kendi sınıfında düşük not alırken aynı seviyedeki arkadaşı bir başka sınıfta yüksek not alabilmektedir. Bu durum öğrencilerin derse olan motivasyonunu düşürmekte, öğretmenlere yönelik güveni zedelemektedir. Öğrencinin tepki göstermesine ve olumsuz tutumlar sergilemesine de neden olmaktadır. Bu durumun aşılması için derse giren öğretmenlerin zümre kararıyla elif-bâ, yüzünden okuma, tecvid, ezber ve anlam öğretimine yönelik net kriterler belirlenmeli ve uygulama birlikteliğine gidilmelidir.⁷⁰⁰

⁶⁹⁷ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı, s. 4.

⁶⁹⁸ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı Ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 136.

⁶⁹⁹ Karateke, a.g.e., s. 211.

⁷⁰⁰ Erbaş, a.g.e., s. 17.

Kur'an-ı Kerim dersinden ölçme ve değerlendirme yaparken not kriterleri bir komisyon veya zümre öğretmenleri tarafından tespit edilmeli ve bütün öğretmenler aynı kriterler üzerinden öğrencileri değerlendirmelidir. Bu husus, ölçme ve değerlendirmede uygulama birliğinin sağlanması, adaletin tesis edilmesi ve öğrencilere güven telkin etmesi bakımından önemlidir. Komisyon olarak ortak sınav yapıldığında da ortak kriterler geçerli olacaktır. Örneğin her öğrenci için 100 üzerinden tam puan esas alınır ve yaptığı her bir hata (mahrec, sıfat, tecvid, telaffuz, hareke vs.) için 2 puan kırılabilir.⁷⁰¹ Bireysel değerlendirmelerde yüzünden okuma, tecvid, talim, ezber ve anlam öğretiminin her birisi için ayrı ayrı değerlendirme yapılabilir. Öğrenciye her hafta verilen bu puanlar dönem sonunda gelen seviye göz önünde bulundurularak ortak bir nota da dönüştürülebilir.⁷⁰² Bu bağlamda, okulda sene başında belirlenen kriterlere göre hazırlanan bir çizelge her öğretmenin elinde olmalı ve değerlendirmeler buna göre yapılmalıdır.

Kur'an-ı kerim derslerinde her dönemdeki sözlü sınavlardan birisi okul yönetiminin ve ders zümresinin kararıyla komisyon tarafından yapılabilir.⁷⁰³ Bu uygulama, öğretmenlerin ortak tecrübesinin yansımaları, öğrencilerin de sözlü notuyla ilgili tek bir öğretmenin değerlendirmesine yönelik kaygılarının ortadan kalkmasını, en önemlisi de sınıflar arasında ortak uygulamaların, hedeflerin ve kazanımların gerçekleşmesini, öğretmenler arasındaki farklılıkların önüne geçilmesini sağlayacaktır. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde bütün ortaöğretim kurumlarındaki yazılı sınavlarda olduğu gibi güzel sanatlar ve spor liselerinde okutulan uygulamalı derslerin de yazılı ve uygulamalı sınavlarının ortak yapılıp değerlendirilmesine imkân verilmiştir.⁷⁰⁴ Benzer bir uygulama Kur'an-ı Kerim dersleri için de yapılabilir. Kur'an-ı Kerim derslerinde komisyon marifetiyle yapılan sınavlarda her bir öğretmenin verdiği notların toplamının aritmetik ortalaması alınarak öğrencinin notu belirlenmelidir. Aksi takdirde objektif bir başarı kriteri ve değerlendirme yapılmamasının öğrenciler üzerindeki olumsuz etkileri, derse olan ilgiyi ve verimliliği de düşürecektir.⁷⁰⁵

⁷⁰¹ Pakdil, a.g.g.

⁷⁰² Remzi Kaya, a.g.y.c.

⁷⁰³ İstanbul İl MEM, a. yer, s. 41.

⁷⁰⁴ Bkz. MEB, Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 45, f bendi, https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf

⁷⁰⁵ Erbaş, a.g.e., s. 17.

Kur'an-ı Kerim derslerinde ölçme ve değerlendirmede farklı bir uygulama olarak öğrencilerin her okuyuşu sınav kaygısı oluşturulmadan değerlendirmeye tabi tutulabilir. Bu uygulamada verilen puanlar veya işaretler öğretmenin elindeki listeye yazılır. Ayrıca her bir öğrencinin kendisine ait yüzünden Kur'an okuma veya ezber takip forumlarına da yazılarak öğrencinin ve velinin bilgilenmesi, gelişim sürecini takip etmesi sağlanır. Öğrenci takip formlarından ölçme ve değerlendirmelerde yararlanılması, adil bir ölçme ve değerlendirmenin yapılmasına katkı verecek, öğrencinin mevcut okuyuşunun değerlendirilmesinden ziyade süreç içerisinde gösterdiği performansının dikkate alınmasını sağlayacaktır. Başlangıçta, okuması zayıf olanların teşviki, sınıf seviyesine göre öğrencilerin çalıştırılması ve her öğrencinin kendi seviyesine göre değerlendirilmesi bakımından da oldukça işlevsel bir uygulamadır.⁷⁰⁶

Ezberle ilgili ölçme ve değerlendirme uygulamasında, bir önceki yılın ezberlerinin tekrarı veya o yıl içerisindeki ezberlerin sağlamlaştırılması ve unutulmaması için öğrencinin ilk okuyuşuna tam not verilmeyip aynı ezberi birkaç defa tekrarladığında geçerli bir nota ulaşmasını sağlayan bir uygulama da önerilmektedir.⁷⁰⁷ Ancak bu uygulama öğrencide not kaygısını arttıracak ve çalışma azmini olumsuz yönde etkileyebilecektir.

Eğitim alanında ölçme ve değerlendirmeye katkı verecek yeni uygulamalardan birisi de e-portfolyo uygulamasıdır. Bu uygulama ile öğrenciye başarılı/başarısız olduğu alanları izleme ve değerlendirme imkânı sağlanabilmektedir. Öğrencilerin, sınıf içi ve dışı gerçekleştirdikleri çalışmalar kaydedilmekte, onların bireysel çalışmalarının da sürece dâhil edilmesiyle kişisel çabalarının gözlemlenmesi mümkün olmaktadır. Uygulama, öğretmenlere ve velilere rehberlik faaliyetlerinde yol göstermekte, ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda öğrencileri geniş çerçevede değerlendirmeye ve kariyer planlamasına katkı vermeye imkân oluşturmaktadır.⁷⁰⁸

Eğitim teknolojilerinden yararlanarak Kur'an-ı Kerim dersi için de e-portfolyo uygulamasının gerçekleştirilmesiyle öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı performanslarının kaydedileceği ve takip edilebileceği bir uygulama ile öğrencilerin gelişim düzeyleri kendilerine, öğretmenlerine, okul yönetimine ve velilere açık olacaktır. Kur'an-ı Kerim

⁷⁰⁶ Kılıç, a.g.g.

⁷⁰⁷ İşlek, a.g.e., s. 107.

⁷⁰⁸ Nihat Morgül vd., *Avrupa Birliği ve Eğitimde Yeni Teknolojik Uygulamalar (Avusturya, Almanya, Belçika Örneği)*, 1. b., İstanbul: İGEDER, s. 68-69.

dersleri için de internet ortamında veya telefonlarda elektronik ortamda oluşturulan veya hazırlanan matbu bir form üzerinden geliştirilen bir uygulamayla her bir öğrencinin yüzünden okuma seviyesi, ezber durumu, tecvid kurallarını uygulayabilme becerisi ve anlam öğrenimi ve bazı meslekî uygulamaları kayda geçilerek bir ürün dosyası (e-portfolio) oluşturabilir. Bu uygulama ile öğrencilerin bireysel gelişimleri daha sağlıklı gözlemlenecektir. Ancak, e-portfolio olarak tanımlanan bu ürün dosyası ders öğretmeninin rehberliğinde oluşturulmalıdır. Öğrencilerin, süreç odaklı bir çalışmayla okuma becerilerinin gelişiminde, izlenmesi ve değerlendirilmesinde yararlanılacak bu uygulama elektronik ortamda tasarlanabilir.

Kur'an-ı Kerim dersi için bu ve benzeri uygulamaların öğretmenlerin tecrübelerinden yararlanılarak geliştirilmesini ve İmam Hatip Liseleriyle ilgilenen kurumlar vasıtasıyla yaygınlaştırılmasını isteyen Salman,⁷⁰⁹ öğrencilerin bir önceki yıldaki durum bilgisinin sonraki yıllara aktarılabilmesi ve öğretmenlerin bu bilgiler üzerinden hareketle öğrencilerin geldiği seviyenin görülmesi ve ona göre değerlendirilmesi için bir takip formu önerir. Her bir öğrenci için oluşturulan bu form matbu olarak kullanılabildiği gibi dijital ortama aktarılacak ve bu uygulamayla Kur'an-ı Kerim dersi öğrenci e-portfolioyu da oluşturulabilecektir. Yüzünden okuma, ezber ve tecvid bilgisine dair her bir öğrenciye ait bilgilerin sınıflar düzeyinde yer aldığı bu programın yazılımı ile öğrenciler, veliler, öğretmenler ve yöneticiler önceki yıllardaki bilgileri de görebilecektir. Öğrenciler, kendi gelişim süreçlerini takip edebilecek, öğretmenler iyileştirilmesi gereken hususlar üzerinde tedbirler alabilecektir. Öğretmenlerin önceki ve sonraki yıllara ait öğrencilere ait değerlendirmelerinin bilgisinin aktarımı ile her bir öğrencinin Kur'an okuma becerilerine ait dört yıllık veriler tespit edilmiş olacak ve geliştirilmesi gereken alanlarda adımlar atılacaktır. Salman'ın öğretmenlik uygulamalarındaki tecrübelerinden ve görüşlerinden yararlanılarak geliştirilen bir form örneği Tablo 47'de verilmiştir.

⁷⁰⁹ Bkz. *İmam Hatip Liselerinde Eğitim ve Öğretim*, s. 43.

Tablo 47: Anadolu İmam Hatip Lisesi Kur'an-ı Kerim Dersi Portfolyo Formu

ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ KUR'AN-I KERİM TAKİP SİSTEMİ (Kur'an-ı Kerim Dersi Portfolyo Formu)							
Öğrenci:			Numarası:.....		Öğretmen:.....		
SINIF	EZBER		ANLAM BİLGİSİ		YÜZÜNDEN OKUMA		
9. SINIF	Dualar ve Sûreler		Ezberlerin Anlamını Özetleme		Tahkik-Tedvir-Tecvid Teori/Tatbik		
	Sübhâneke	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐	Evet Hayır ☐ ☐	Tahkik	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐		
	Tahıyyat	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐	Evet Hayır ☐ ☐	Tedvir	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐		
	Salli-Bârik	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐	Evet Hayır ☐ ☐	Hadr	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐		
	Kunut Duaları	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐	Evet Hayır ☐ ☐	Tecvid Nazariyatı	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐		
	Rabbena Duaları	☐ ☐ ☐ ☐	☐ ☐				
							
	Genel Durum	Gayretli ☐	İlgisi Az ☐	Teşvik Edilmeli ☐			
SINIF DÜZEYLERİ							
10. SINIF	Dualar ve Sûreler		Ezberlerin Anlamını Özetleme		Tahkik-Tedvir-Tecvid Teori/Tatbik		
	Duhâ Sûresi	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐	Evet Hayır ☐ ☐	Tahkik	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐		
	İnşirah Sûresi	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐	Evet Hayır ☐ ☐	Tedvir	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐		
	Tîn Sûresi	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐	Evet Hayır ☐ ☐	Hadr	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐		
	Alak Sûresi	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐	Evet Hayır ☐ ☐	Tecvid Nazariyatı	Çok İyi İyi Orta Zayıf ☐ ☐ ☐ ☐		
	Beyyine Sûresi	☐ ☐ ☐ ☐	☐ ☐				
							
	Genel Durum	Gayretli ☐	İlgisi Az ☐	Teşvik Edilmeli ☐			

Ölçme ve değerlendirme sürecinde her bir öğrenciye yüzünden okuma, tecvid bilgisi ve uygulama becerisi, ezber ve anlam üzerinden dört farklı alanda değerlendirme yapılabildiği gibi tecvide riâyetle yüzünden okuma, ezber ve anlam olmak üzere üç kategoride de değerlendirme yapılabilir. Burada dikkat edilmesi gereken yüzünden

okuma, ezber ve tecvid uygulama becerisinde öğrencinin geldiği seviyeyi göz ardı etmeksizin; okuma becerisi, ezberini yapması veya tecvid kurallarını uygulamasındaki geldiği son durum esas alınarak öğrenciye not verilmesi, önceki aldığı notlar üzerinden hareketle düşük not verilmemesidir. Çünkü geline noktada öğrenci amaçlanan hedeflere ve belirtilen kazanımlara ulaşmıştır. Sürekli iyileşme içerisinde olan öğrencilerin her hafta aldıkları not üzerinden gelişim süreçlerindeki bu iyileşmenin görülmesi, başladığı dönemdeki durumundan ziyade geldiği noktanın esas alınması hem daha adil bir değerlendirme olacak hem de öğrenciler için derse karşı güçlü bir motivasyon sebebi olacaktır.⁷¹⁰ Bu konuda örnek bir uygulama şöyledir:

“Tecvid öğretiminde anlattığım konuyu bir sonraki derste yüzüne okutacağım yerden tespit etmelerini, örneğin Medd-i Lazım ile ilgili tecvid kurallarını defterlerine çıkarmalarını istiyorum. Doğru yapana ‘sana 100 verdim’ diyerek teşvik ediyorum. Devamlı yükselen öğrenciye hepsinden en son aldığı notu final veya vize notu veriyorum. Anlatmadan asla mahcup etmiyorum. Haftalar ilerleyince öğrenciye anlatmaya başlatıyorum. Güzel anlatana iyi, yapamayana da bu sefer not vermiyorum ve haftaya kendisinden de başarı beklediğimi belirterek temsil ve teşviki önemiştir. Olumsuz cümle zinhar yasak... Olumsuz hiç cümle kullanmıyorum. Bir tane dahi doğru yaparsa, ‘aferin bu doğru olmuş, haftaya daha güzel olacak’ diyorum. Yine yapamaz ise onu özel çekip ‘seni tebrik ediyorum, sen zekisin ancak bugün her halde işin vardı, haftaya başarı beklerim’ diyerek hep teşvik ediyorum.”⁷¹¹

Öğrenciler asla birbirleriyle mukayese edilmemeli, her öğrenci kendi bilgi ve beceri seviyesi dikkate alınarak değerlendirilmelidir. Özdeğerlendirme formu, ses ve görüntü kayıtlarından da yararlanılmalı, Kur’an-ı Kerim dersine has ölçme araçları geliştirilerek ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır. Okuma becerisi, teorik tecvid bilgisi ve uygulama becerisi, anlam bilgisi ve ezber durumu göz önünde bulundurularak öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri zaviyesinden durumu değerlendirilmelidir. Kur’an-ı Kerim derslerinde ölçme ve değerlendirme yaparken öğrencilerin harflerin mahreclerinden telaffuzuna riâyetle kelime ve âyetleri doğru ve düzgün okuyabilme becerileri, tecvid bilgileri, sûre ve âyetlerin anlamını kavramaları dikkate alınmakla beraber Kur’an okuma âdabına riâyetleri ve can kulağı ile dersi dinlemeleri, ilâhî kitabın hitabını ve yüceliğini hissetmeleri de değerlendirmelerde göz ardı edilmemelidir.⁷¹²

⁷¹⁰ DÖGM Meslekî Çalışmalar Kur’an-ı Kerim Dersi Müzakere Metinleri, s. 13.

⁷¹¹ Remzi Kaya, a.g.y.c.

⁷¹² Osman Muhammed Hâmid el-Âlim, a.g.e., s. 214-215.

Tecvid bilgisine ve anlam öğretimine dair mutlaka yazılı sınavlar yapılmalıdır. Bu uygulama öğrencilerin kavramları daha iyi öğrenmesine, dua, sûre ve âyetlerin anlamlarını bilişsel düzeyde kavramaya olumlu etki edecektir. Öğrencilerin Kur'an'ı namazda okuma becerilerini de dikkate almaları bakımından meslekî uygulamalardaki becerileri de not değerlendirme süreçlerine dâhil edilmelidir. Bu durum öğrenci ve öğretmenlerin meslekî uygulamayı ciddiye almalarını sağladığı gibi teşvik unsuru da olacaktır.⁷¹³

Ölçme ve değerlendirme yaparken öğrencilerin yıllardır Kur'an eğitimi almış hafızlar gibi okumaları beklenmemeli ve not hususunda cimri davranılmamalıdır. Notu cezalandırma vasıtası olarak değil tam aksine teşvik unsuru olarak görmek gerekir. Öğrencinin harcadığı emek görmezden gelinmemelidir. Öğrenci, yanlış okusa dahi çalıştığının karşılığını almalı, hafız olan öğrenciler de önceki emeklerinin değer gördüğünü hissetmelidir. Öğrencideki olumlu gelişmeler not ile takdir edilmeli ve ilerleyen süreçte eksikliklerini tamamladıkça daha iyi notlar alacağı kanaati kendisinde oluşturulmalıdır.⁷¹⁴

Kur'an-ı Kerim derslerinde öğrencilerin başarı durumlarının ölçülmesinde açık uçlu ve çoktan seçmeli sorularla birlikte bulmacalar, boşluk doldurma ve gözlem formları gibi farklı araçlar da kullanılmalıdır. Öğrencilerin ezber okuma durumlarını ve tecvid bilgilerini tespit ve takip için Tablo 48'deki gibi ayrıntılı bir gözlem formlarından da yararlanılabilir⁷¹⁵.

Tablo 48: Tecvid Kurallarını Uygulama Becerisi Takip Formu

Tecvid Kurallarına Riâyetle Kur'an-ı Kerim Okuma Becerisi Takip Formu						
Öğrencinin Adı ve Soyadı:				Sınıfı ve Numarası:		
1	Beceri	Çok İyi	İyi	Orta	Geliştirilmeli	Açıklamalar
2	Harfleri mahreclerinden telaffuz ediyor					
3	Tenvin ve Sakin Nûn ile ilgili Tecvidleri uyguluyor					
4	Kalkaleleri Yapıyor					
5	Medleri Uyguluyor					
6	Râ Harflerini Doğru Okuyor					
7	İdgamları Yapıyor					
8	Zamirleri Doğru Okuyor					
9	Vakf ve İbtida Kurallarına Uyuyor					
10	Lafzatullah'ları Doğru Okuyor					

⁷¹³ DÖGM Meslekî Çalışmalar Kur'an-ı Kerim Dersi Müzakere Metinleri, s. 12.

⁷¹⁴ Okumuş, a.g.g.

⁷¹⁵ Ömer Halil Yusuf, *Delîlü'l-Muallim li Tedrîsi Kitâbi'l-Münîr fî Ahkâmi't-Tecvîd*, 2. b., Amman: Cem'iyetu'l-Muhafaza ale'l-Kur'âni'l-Kerîm, 2013, s. 64.

Ölçme ve değerlendirme yaparken dikkat edilmesi gereken önemli bir husus da öğrencinin doğru ve düzgün okuma becerisi üzerine yoğunlaşılmasıdır. Dolayısıyla ses ve makam becerisi olan öğrencilerin harflerin mahreclerinden telaffuzundaki ve kelimelerin okunuşundaki hatalarını ya da tecvid kurallarını ihlal etmelerini seslerinin güzelliği kapatmamalıdır. Değerlendirmelerde bu bağlamda bir yanlışlığın yapılması diğer öğrencilerin adalet duygusunu zedeleyecektir. Ayrıca, sesi güzel öğrencinin kendisini yeterli görmesine sebep olunacak, daha iyiyi ve doğruyu elde etmesinin önüne engel konulmuş olacaktır. Ses güzelliği ve makam becerisi ancak doğru ve düzgün okuyuşla bir anlam ifade etmelidir. Derste temel ölçü, tecvid kurallarına riâyetle doğru ve güzel okuma olmalı, ses ve makam icrası yarışma vb. etkinlikler için değerlendirme kriteri olmalıdır. Sonuç itibariyle, Kur'an derslerinde her bir öğrenci kendi kabiliyeti çerçevesinde değerlendirilmelidir.

4. KUR'AN-I KERİM ÖĞRETİMİNDE MATERYAL KULLANIMI VE YENİ ÖĞRETİM MATERYALLERİ

Eğitim ve bilişim teknolojilerinin gelişmesi, internet imkânının artması, okullarda etkileşimli tahtaların etkin olarak kullanımı, bilgisayarlar, tabletler ve cep telefonlarındaki interaktif uygulamaların yaygınlık kazanması yeni öğretim materyallerinin erişimine, kullanımına, hazırlanmasına ve geliştirilmesine fırsat sağlamıştır. Uzaktan eğitim imkânlarının tartışıldığı ve olabildiğince yararlanıldığı günümüzde bu yeni gelişmeler bağlamında Kur'an-ı Kerim öğretiminde ders materyallerinin hazırlanması ve kullanımı özel olarak ele alınmalıdır. Bu bölümde Kur'an-ı Kerim dersinde ne tür materyallerden yararlanılabileceği, ne gibi yeni materyallerin olduğu veya hazırlanabileceği araştırmayla sınırlı olarak İmam Hatip Liselerindeki Kur'an öğretimi boyutuyla ele alınacaktır.

Kur'an-ı Kerim dersinin genel amaçları ve programın kazanımlarının gerçekleşmesi için “ne ile ve nasıl öğretim?” sorusunun cevabında eğitim ve öğretim teknolojileri ile ders materyalleri devreye girmektedir. Öğrencileri eğitim programlarında belirlenmiş özel amaçlara ulaştırma süreci, eğitim-öğretim süreçlerinin tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi olarak tanımlanan⁷¹⁶ eğitim teknolojisi, öğrenme olgusunun tüm yönlerini kapsayacak şekilde problemleri sistematik olarak

⁷¹⁶ S. Sadi Seferoğlu, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, 6. b., Ankara: Pegem Akademi, 2011, s. 3.

analiz etmeyi ve bunlara yönelik çözümler geliştirmeyi insan gücü, bilgi, yöntem, teknik, araç-gereç vb. tüm unsurları işe koşarak⁷¹⁷ gerçekleştirmeyi gerektirmektedir. Bu süreçte materyal tasarımı ve ders araç-gereçlerinin kullanımı oldukça önem arz etmektedir. Duyu organlarına hitap ederek öğrenme ve öğretme sürecinde kolaylık sağlayan ders materyalleri sayesinde daha etkili, kalıcı ve verimli bir öğretim gerçekleştirilebilmektedir.⁷¹⁸

Eğitim teknolojileri vesilesiyle zaman tasarrufu sağlanması, anlaşılmasında sorun yaşanan ve karmaşık bilgilerin daha somut, basit ve etkili biçimde anlatılması, öğretimin tekdüzelikten çıkarılarak canlı ve dinamik bir şekilde yapılması, öğrencilerin sürece dahil edilmesi, inovasyon becerilerinin geliştirilmesi ve severek daha çabuk öğrenmesi mümkün olacaktır.⁷¹⁹

Kur'an-ı Kerim öğretiminde özgün ders materyallerinin hazırlanması ve geliştirilmesiyle vaktin iyi kullanılması, öğrencilerin derse motivasyonu, yorgunluk ve bıkkınlık hissetmelerinin önüne geçilmesi, öğrenimin ve öğretimin kolaylaştırılması, dinamik bir öğretim sürecinin gerçekleşmesi, dersin ilgi odağı olması, yeni öğretim yöntemlerinin keşfi ve geliştirilmesi, öğretmenin rehberliğinde öğrencilerin daha güzel bir okuyuşu kazanması sağlanabilecektir.⁷²⁰

Bir ders ile ilgili materyal tasarımında öncelikle hedef analizinin yapılması gerekir. Buna göre hedefin veya hedeflerin bilişsel, duyuşsal veya psikomotor alanlarından hangisi ile ilgili olduğu belirlenmelidir. Sonra da hedef kitlenin durumu analiz edilmeli, öğrencilerin hazırbulunuşlukları, beklentileri, yaşı, güdülenme düzeyleri, öğrenme stilleri, kavrama kapasiteleri ve zekâ profilleri başta olmak üzere bireysel ve sosyal özellikleri dikkate alınmalıdır. Son olarak da içerik analizi yapılarak iletilmek istenen mesajın veya bilginin türüne göre tasarımlar yapılması hedefe, içeriğe ve hedef kitlenin durumuna göre çeşitli formatların tercih edilmesi gerekir.⁷²¹

Bu ölçütlere göre geliştirilen materyallerin seçimi ve kullanımı konusunda karar vermeden önce seçilen materyal, öğretim programı ile uyumu, doğru ve güncel mesajlar içermesi, açık ve anlaşılır bir dil kullanımı, öğrenciyi güdülemesi ve ilgiyi canlı tutması,

⁷¹⁷ Halil İbrahim Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Matryal Geliştirme*, 24. b., Ankara: Nobel, 2012, s. 6.

⁷¹⁸ M. Zeki Aydın, *Din Öğretimi Yöntemleri*, s. 408.

⁷¹⁹ Morgül vd., a.g.e., s. 44-45.

⁷²⁰ Meryem Abdullah el-Üheydeb, *el-Mürşidü'l-Muîn li'l-Kitâbi'l-Muîn*, 1. b., Riyad: Mektebetü'l-Melik el-Vataniyye, 2010, s. 91-92.

⁷²¹ Seferoğlu, a.g.e., s. 26.

katılımı sağlayıcı olması, teknik yeterliliği, etkili olmasını kanıtlayacak verilerinin olması, önyargılardan arındırılması, kullanım kılavuzu ve diğer açıklayıcı metinlerinin varlığı açısından da gözden geçirilmelidir.⁷²²

İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim öğretiminde hazırlanacak öğretim materyallerinin yukarıda belirtilen genel çerçeve bağlamında bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanların her birisine ayrı ayrı veya müşterek hitap edecek şekilde tasarlanması gerekir. Öte yandan bir avantaj olarak, Kur'an-ı Kerim'in ilâhî kelim olması, tilâvetiyle ortaya çıkan kendine mahsus ses âhenginin âyetlerin anlamıyla birlikte zihinlere ve kalplere hitap etmesi, Kur'an'ın öğrenilmesinin, öğretilmesinin ve kıraatinin ibâdet boyutunun olması öğrencilerin duyuşsal yönüne de etki edecektir. Dolayısıyla tasarlanacak öğretim materyallerinde bu yönden avantajlı bir durumun olduğu da göz ardı edilmemelidir.

Öğretim materyalleri tasarlanırken ve Kur'an-ı Kerim eğitimi verilirken Kur'an tilâvetinin bir beceri boyutu olduğu, öncelikle doğru okunması, sonra da güzel okunması gerektiği,⁷²³ bunun da bir kâbiliyet meselesi olduğu, sürekli bir gelişime tabi olduğu, okuma becerisini kazanmak için ağız ve kulağın oldukça etkin olduğu unutulmamalıdır. Bu bağlamda, Kur'an okuma becerisinin harflerin mahreclerine ve tecvid kurallarına riâyetle ortaya konulabileceği bunun da öğrencilerin psikomotor becerisi ile doğrudan ilişkili olduğuna dikkat edilmelidir. Kur'an harflerinin ve kelimelerinin tanınması, teorik tecvid öğretiminin kavranılması ve uygulamaya yansıtılabilmesi; okunan dua, sûre ve âyetlerin anlamının öğrenilmesi öncelikli olarak bilişsel alanla ilişkili olduğu için tasarlanacak öğretim materyallerinde bütün bu unsurların dikkate alınması gerekir.

AİHL Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programında, derslerin öğretiminde bilgi teknolojilerinden yararlanılması, görsel ve işitsel materyallerin kullanılması, bu mâhiyette ülkemizde ve dünyada Kur'an tilâvetinde ve kıraatinde mâhir, sesi ve tavrıyla öne çıkan hafızların okuyuşlarının görsel ve işitsel olarak dinletilmesi, ayrıca etkileşimli tahta, EBA içerikleri ve tablet gibi öğretim materyallerinin aktif bir şekilde kullanılması belirtilmiştir. Özellikle Eğitim Bilişim Ağı'nda (EBA)'da yer alan Kur'an dersi materyallerinden ve "Kur'an-ı Kerim Dersleri İnteraktif Öğretim Materyali"nden (<http://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi>) etkin bir şekilde yararlanılması istenmiştir.⁷²⁴

⁷²² Seferoğlu, a.g.e., s. 27.

⁷²³ Fatih Çollak, Söyleşi, Diyanet Aylık Dergi, Geçmişten Günümüze Kur'an Eğitimi, Eylül 2018, s. 333.

⁷²⁴ Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı. s. 3.

Bunu yanı sıra öğretim materyali olarak 9. ve 10. sınıflar için hazırlanan ders kitaplarının kullanılması, 11. ve 12. sınıflarda Mushaf bulundurulması, ayrıca Kur'an meal ve tercümelerinden yararlanılması belirtilmiştir.⁷²⁵

Anadolu İmam Hatip Liseleri 9. ve 10. sınıflar için hazırlanan ders kitapları elif-bâ, ezberlenecek dua ve sûrelerin metin ve mealleri ile tecvid konularını ayrıntılı bir şekilde işlemektedir. Yüzünden okunacak bölümlerin Mushaf tertibine uygun sayfa düzeninde hazırlandığı, ezberlenecek bölümlerin ve meallerinin görsellerle desteklendiği, tecvid bölümlerinde kavram haritaları ve tablolardan yararlanıldığı, konuların anlatımında şekiller, grafikler, tablolar, bilgi kutuları, görseller ve çeşitli etkinliklerin yer aldığı, ünitelerin değerlendirilmesinde farklı ölçme araçlarının kullanıldığı tespit edilmiştir.⁷²⁶ Dolayısıyla Kur'an-ı Kerim derslerinde her iki sınıf düzeyinde ders kitapları mutlaka kullanılmalı ve öğrencilerden derslerde yanlarında bulundurmaları istenmelidir.

Etkileşimli tahta bulunmayan sınıflarda derslerin olabildiğince bilgisayar destekli projeksiyon cihazı üzerinden yansı üzerinden işlenmesine gayret edilmelidir. Gerek etileşimli tahta üzerinden gerekse projeksiyon cihazı desteği ile Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanan e-içeriklerden yararlanılması önem arz etmektedir. Bu bağlamda her bir ünitenin müstakil olarak pdf'sinin verildiği, zenginleştirilmiş kitaplar ve e-içeriklerin yer aldığı portallar, öğretmenlerin sınıfta dersleri daha etkin işlemesine imkân vermektedir. Örneğin, <http://dogm.eba.gov.tr/panel/EKKitap.aspx> linkinden Kur'an-ı Kerim dersiyle ilgili etkileşimli ders kitaplarının her bir ünitesi ayrı ayrı ekrana yansıtılabilmekte, pdf olarak indirilebilmekte ve sonraki gelen link üzerinde de <http://dogm.eba.gov.tr/panel/upload/etkilesimli/kitap/ikk9/unite3/unite3.html> etkileşimli olarak her bir ünitedeki dua ve sûrelerin tilâveti dinlenebilmekte, âyetlerin tekrarları yaptırılabilen, tecvid bilgilerinin sesli anlatımı ve uygulamalarının defalarca dinlenilmesi mümkün olmaktadır. Ayrıca elif-bâ öğrenimi/öğretimi, harflerin mahreclerinden telaffuzu, kelimelerin ve Türkçe bölümlerinin de seslendirilmesiyle gerçekleştirilebilmektedir.⁷²⁷

Etkileşimli içeriklerde her ünitenin başında Arap alfabesindeki harflerin üstün, esre ve ötre hareketlerle, cezm, şedde ve med harfleriyle bizzat okuyucunun dudak hareketlerini görececek şekildeki bir tasarımla görüntülü olarak dinlemek ve tekrar etmek

⁷²⁵ a.yer., s. 6.

⁷²⁶ Bkz. MEB Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Ders Kitabı 9-10.

⁷²⁷ <http://dogm.eba.gov.tr/panel/upload/etkilesimli/kitap/ikk9/unite3/unite3.html> (16.08.2020).

mümkün olmaktadır.⁷²⁸ Bu uygulama öğrencilerin harflerin mahreclerinden telaffuzunu görerek ve işiterek öğrenmesine, dudak talimine dair beceriler kazanmalarına katkı verecektir.

Kur'an-ı Kerim dersi için 11. ve 12. sınıflarda ders kitabı olmadığından ve derslerin Mushaf üzerinden takip edilmesi istendiğinden dolayı Millî Eğitim Bakanlığınca <http://dogm.eba.gov.tr/panel/EKitap.aspx> hazırlanan linkte bu sınıflardaki yüzünden okuma ve ezber bölümlerine ait sayfalar Mushaf'a uygun şekilde alınmış ve elektronik ortama aktarılmıştır. Yüzünden okunacak⁷²⁹ ve ezberlenecek bölümlerin⁷³⁰ tilâvet, meal ve tefsirleri ise Diyanet İşleri Başkanlığı interaktif Kur'an uygulaması çalışmasından alınmıştır.⁷³¹ Son iki sınıf düzeyinde belirtilen e-içeriklerden yararlanılmasıyla dersin kazanımlarının daha kolay ve etkin bir şekilde verilmesi mümkün olacaktır. Derslerin etkileşimli tahtadan veya projeksiyon cihazı desteği ile yansı üzerinden işlenmesi, görsel ve işitsel materyallerden yararlanılması hem zaman tasarrufu hem de asgari hata ile öğrenmeye katkısı olacaktır.⁷³² Dolayısıyla projeksiyon ile veya etkileşimli tahta ile ekrana yansıtılan Kur'an metni, koro okuyuşu için imkân sağlayacak, meallerin üzerinden yorum yapmak ve ilkeler çıkarmak kolay olacaktır. Öğretmenin sınıf yönetiminde karşılaşılabileceği zorluklar azalacak ve öğrencilerin derse olan motivasyonu da işterek ve görerek öğrenmenin etkisiyle yükselecektir.

Derslerde, öğretim programında belirtildiği gibi farklı ülkelerden meşhur kurrâ ve hafızların tilâvetini öğrencilerin dinlemesi ve sayfa üzerinde topluca ekrandan takip etmesi açısından <http://tanzil.net/#19:6> sitesinden⁷³³ ve Kur'an ilimleriyle ilgili ayrıntılı çalışmaların olduğu el-Mevsûatü'l-Kur'âniyye/<https://quranpedia.net/ar/reciters>⁷³⁴ yararlanılabilir. Bu uygulamalarda 150'ye yakın yakın hafızın tahkik, tedvir ve hadr biçiminde okuyuşu ve elliden fazla farklı dilde meal yer almakta ve bir kısmında âyetlerin meali aynı esnada takip edilebilmektedir.

Meşhur kârîlerin ve hafızların görsel ve işitsel tilâvetlerinden yararlanırken de dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. İşitsel ve görsel materyallerinden

⁷²⁸ <http://dogm.eba.gov.tr/panel/upload/etkilesimli/kitap/ikk9/unite3/unite3.html> (16.08.2020).

⁷²⁹ <http://dogm.eba.gov.tr/panel/upload/etkilesimli/mushaf/cuz11/cuz11.html> (16.08.2020).

⁷³⁰ <http://dogm.eba.gov.tr/panel/upload/etkilesimli/kitap/ikk11/ezber/ezber.html> (16.08.2020).

⁷³¹ <http://kuran.diyaret.gov.tr/mushaf/kuran-meal-2/nahl-suresi-16/ayet-1/diyaret-isleri-baskanligi-meali-1>, (16.08.2020).

⁷³² İstanbul İl MEM, a. yer, s. 43.

⁷³³ İstanbul İl MEM, a. yer, s. 44.

⁷³⁴ <https://quranpedia.net/ar/reciters>, Erişim: 09.01.2021.

yararlanılacak hafızlar Kur'an tavrıyla okuyan, harflerin hakkına riâyet eden, mevlit, kaside ve gazel tarzında okuyuşa kaçmayan kimselerden seçilmelidir.⁷³⁵ Olabildiğince de eğitim gâyesiyle alınmış ses kayıtları veya video kayıtlarından yararlanılmalıdır. Bu bağlamda örnek dersler için <http://ilamtv.com/kategori/hocalar/fatih-collak> adresindeki kayıtlardan yararlanılabilir.

Öğrencilerin İslam dünyasında yaygın olan kıraatleri, okuma biçimlerini, tavırları ve Mushaf hatlarını tanımalarına yönelik görsel materyallerden yararlanılabilir. Bu mahiyette, İslam dünyasını gösteren haritalardan ya da ekran görüntülerinden yararlanarak bölgelere, ülkelere hatta şehirlere göre meşhur kârilere ve tilâvetlerinden örnekler dinletilebilir. Bu bağlamda <https://quranpedia.net/ar/reciters> portalinde Kıraat-ı Aşere'ye göre hazırlanmış Mushaf'lar ve bu farklı kıraatlerin bir kısmında tilâvetleri bulunan hafızların ses kayıtlarından yararlanılabilir.

Bu uygulamalardan yararlanarak öğrencilerde, İslam Coğrafyası'ndaki Kur'an tilâvetindeki zenginlik ve çeşitlilikler ile farklı kıraatlerle ilgili farkındalık oluşturulabilir. Ayrıca bu vesileyle İslam dünyasında da yaygın olarak kullanılan "Resmü'l-Mushaf-ı Osmânî" hakkında öğrencilere kısa ve öz bir bilgi aktarımı da yapılabilir.⁷³⁶

Kur'an-ı Kerim derslerinde etkileşimli tahtadan veya projeksiyon desteğinden yararlanarak kullanılacak bir diğer öğretim materyali, dersin öğretim programında da tavsiye edilen interaktif öğretim materyalidir. Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü ve Akser Yayınlarının (hibe) ortak çalışması olarak hazırlanan <https://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi> her sınıf düzeyine ait yüzünden okuma, ezber bölümler, tecvid ve anlam ünitelerini içeren, indirilebilir bir programdır. Programın en önemli özelliği ezberlenecek sûre ve âyetlerin görüntülü tilâveti ve tecvid örneklerinin her birisinin görütülü olarak yer almasıdır. Ayrıca tecvid bölümleri ve meallerin seslendirmesi ile harflerin mahrecelerinden telaffuzuna ait tashih-i huruf çalışması yer almaktadır.⁷³⁷ Belirtilen bu materyaller öğrenmeyi/öğretmeyi kolaylaştıran ve pekiştireç görevini yerine getiren unsurlardandır. Doğru olanı bu materyalleri de kullanarak öğretmenin okuyuşlar yapması ve öğrencilerin de bu materyallerden yararlanmasını sağlamaktır. Çünkü bu tür materyaller öğretmenin okuması ve bizzat göstermesi kadar öğrenci üzerinde etkin olmasa da dersin

⁷³⁵ Çollak, Fatih, a.g.y.c.

⁷³⁶ Köse, a.g.y.c.

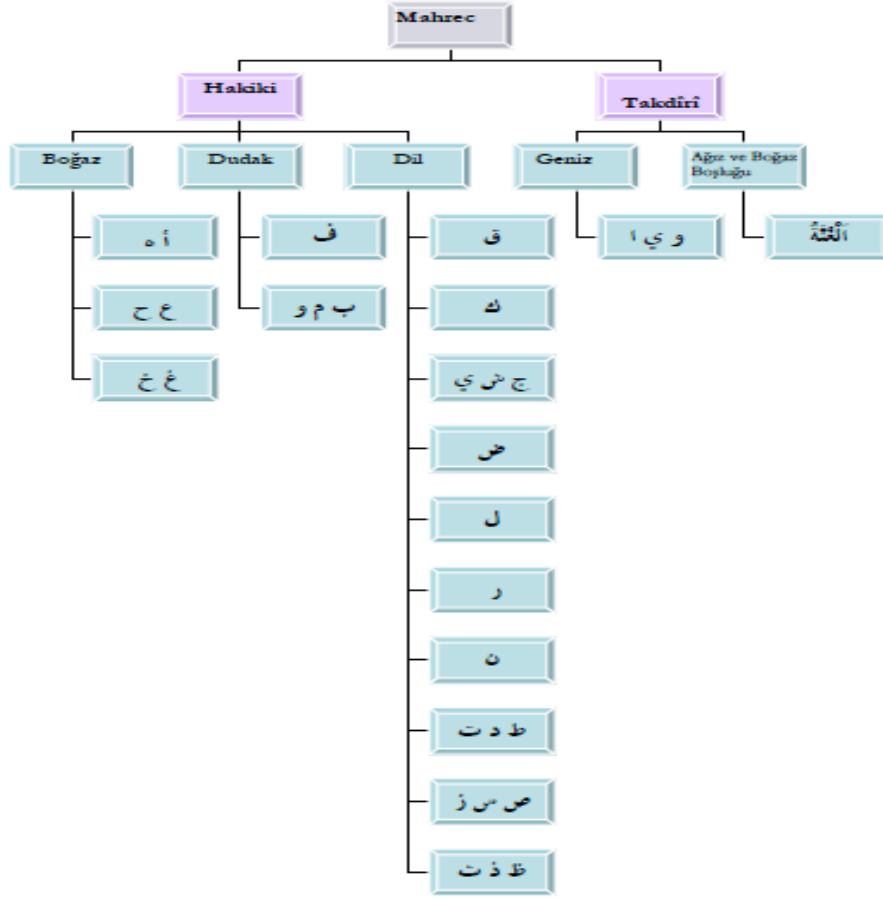
⁷³⁷ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 83-84.

kazanımlarının gerçekleşmesinde önemli bir yere sahiptir.⁷³⁸ Eğitim öğretim yılı başında zümre öğretmenler kurulunda yıl içerisinde hangi ünite ve konuların ne gibi materyallerle işleneceği konusunda ortak kararlar alınmalı, öğretmenler arasında materyal paylaşımı da gerçekleştirilmelidir. Dersin kazanımlarına yönelik hazırlanan sunular, kısa videolar, çalışma kâğıtları, bulmacalar, kavram haritaları, konu ve soru testleri, ünite özetleri, görseller, resimler ve ses dosyaları gibi öğretim materyalleri yıl içerisinde zümre odasında toplanarak bütün Kur'an öğretmenlerin istifadesine sunulmalıdır. Ayrıca, sınıflarda öğrencilerin öncülüğünde tecvid panoları veya tecvid tablolarının yapılması sağlanabilir. Hatta okul içi tablo hazırlama yarışması yapılarak öğrencilerin akran öğrenmeleri, grup çalışmaları teşvik edilebilir.

Kur'an-ı Kerim dersinde kullanılacak en önemli ders materyalleri görsel ve işitsel olanlardır. Bu mahiyette önemli materyallerden birisi harflerin mahreclerini ve mahreclerinden telaffuzunu gösteren çizimler ve görsellerdir. Harf talimi ve tecvid konularının öğretiminde çokça yararlanılabilecek bu görsellere bazı örnekleri burada zikredebiliriz. Harflerin mahrec bölgelerine göre tasnif edilerek şema üzerinde gösterimi görsel materyal olarak kullanılabilir. Öğrenciler Şekil 15'te verilen şemadan hareketle harflerin mahrecleri hakkında bilgiler verilebilir.

⁷³⁸ Karateke, a.g.e., s. 99.

Şekil 15: Harflerin Mahrec Bölgelerine Göre Tasnifi⁷³⁹

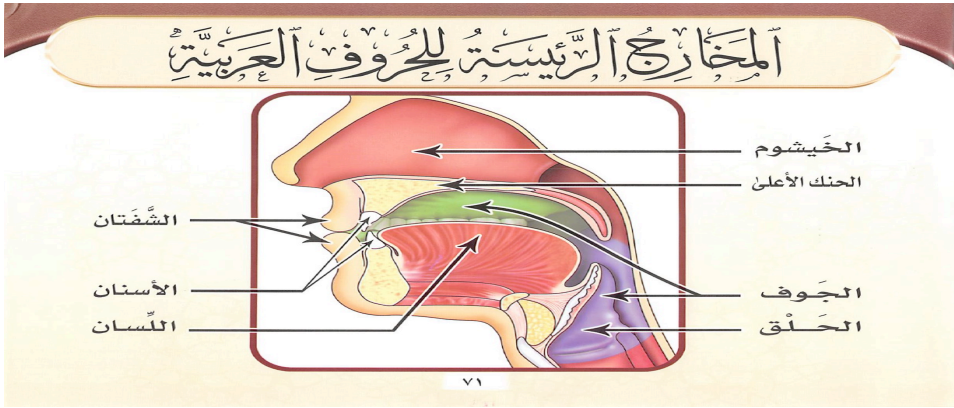


Harflerin mahreclerinin öğretiminde Kur'an harflerinin mahrec bölgeleri ve her bir harfin sıfatının hangi mahrecten nasıl ortaya çıktığına dair kapsamlı çalışmalardan birisi de Süveyd tarafından yapılmıştır.⁷⁴⁰ Bir albüm şeklinde hazırlanan iki ciltlik bu çalışmada harflerin mahrecleri ve sıfatlarının durumu aşağıdaki görsellerde görüldüğü gibi titreşimleri belirten çizimlerle verilmiştir. Bu görsellerde, her bir harfte dilin hareketlerine ait şekiller, dişlerle olan teması, dudak hareketleri, boğazı açık tutma veya sıkma durumu, kalın ve ince harflerde sesin akış yolu, genizden ses verilirken sesin akış bölgesi ile bu esnada dil ve dudağın tenvin, sakın nûn ve sakın mime göre olan durumuna ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir. Harflerin mahrecleriyle ilgili Şekil 16-21'de bazı örneklere yer verilmiştir.

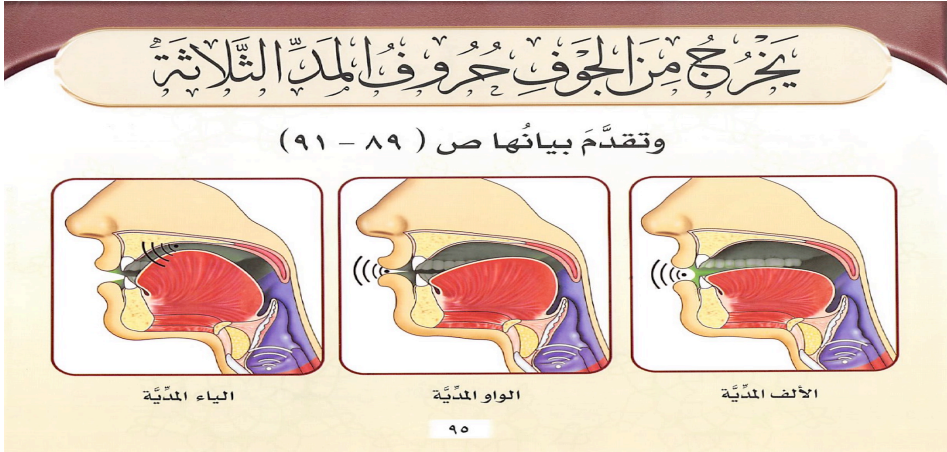
⁷³⁹ Dağdeviren, *Kur'an Kıraatinin Ana Dinamiği: Harfler*, s. 62.

⁷⁴⁰ Bkz. Eymen Rüşdi Süveyd, *Et-Tecvîdü'l-Musavver*, 2. b., C. 1-2, Dimaşk: Mektebetü İbni'l-Cezerî, 2011.

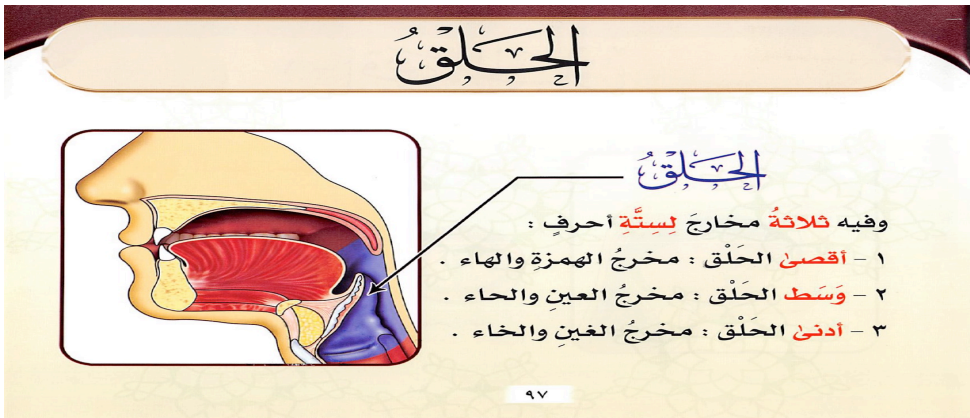
Şekil 16: Temel Mahrec Bölgeleri: Boğaz, Ağız Boşluğu (Diş, Damak), Dil, Dudaklar, Geniz⁷⁴¹



Şekil 17: Med Harflerinin (ââ), (îî), (ûû) Müstakil Mahreci (Cevf) Gösterimi⁷⁴²



Şekil 18: Boğaz Harflerinin Mahrecleri Genel⁷⁴³



⁷⁴¹ Süveyd, a.g.e., C. 1, s. 71.

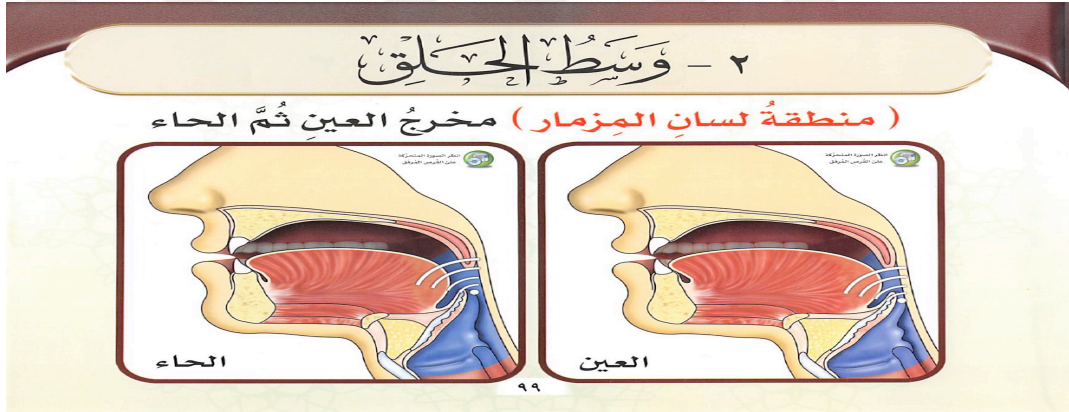
⁷⁴² a.g.e., C. 1, s. 95.

⁷⁴³ a.g.e., C. 1 s. 97.

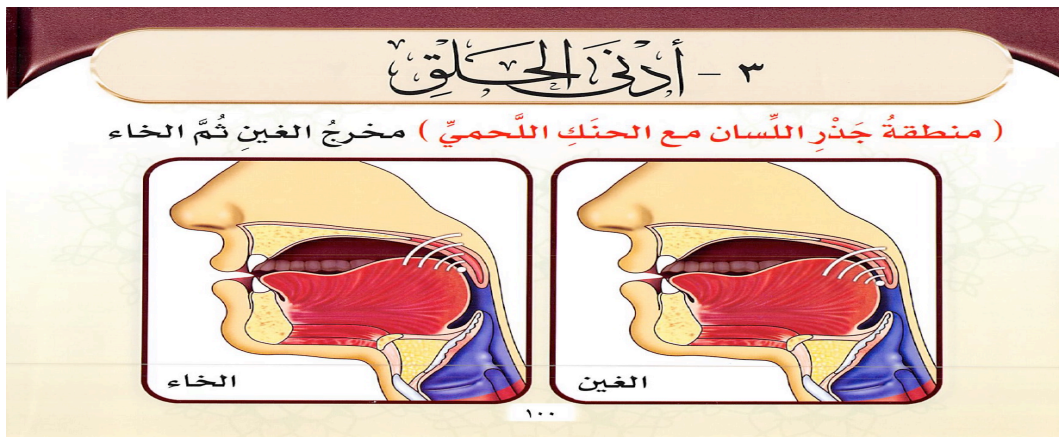
Şekil 19: Alt Boğaz Kısmı Hemze (ء, إ) ve He (هـ) Harfinin Seslendirilmesi⁷⁴⁴



Şekil 20: Boğaz Ortası ve Ayn (ع) ve Ha (ح) harflerinin Seslendirilmesi⁷⁴⁵



Şekil 21: Üst Boğaz Kısmı ve Ğayn (غ) ve Ha (خ) harflerinin Seslendirilmesi⁷⁴⁶



⁷⁴⁴ a.g.e., C. 1 s. 98.

⁷⁴⁵ a.g.e., C. 1, s. 99.

⁷⁴⁶ a.g.e., C. 1, s. 100.

Kur'an-ı Kerim derslerinde ekrana yansıtılan görseller üzerinden okumalar ve toplu okutmalar yapıldığında ve öğrencilerin görüp işiterek kavramaları üzerinden hareket edildiğinde, öğrendiklerinin kalıcılığı ve hatırlama oranı yükselecektir. Çünkü öğrenmede aktif olan duyu organlarının sayısı arttıkça öğrenilenlerin kalıcılığı da o derece yükselmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda zaman faktörü sabit tutulduğunda insanların görüp işittiklerinin ve uygulayarak öğrendiklerinin hatırlama oranının sadece görmelerinden ya da işitmelerinden daha yüksek olduğu belirtilmiştir.⁷⁴⁷

Elif-bâ öğretiminde görsel materyal olarak harflerin tanınmasını ve hatırlanmasını kolaylaştıran resimlerle desteklenmiş posterlerden de yararlanılabilir. Posterler ile toplu okuma veya grup çalışması ile harflerin öğretimi gerçekleştirilebilir. Tecvid konularının muhtevasına göre tecvid ve kavram haritalarına ait posterler de hazırlanabilir. Posterler ile kısa zamanda sınıfa veya çok öğrencinin olduğu gruba öğretim gerçekleştirilebilir. Posterler tahtaya asılarak, koro ile öğretim gerçekleştirilir. Bu materyaller üzerinden öğretmen okur, öğrenciler tekrar eder, bazen de bireysel geri dönütler alınır. Öğrenciler işiterek ve görerek toplu bir öğrenim sürecine etkin olarak katılırlar. (Bkz.; Şekil 22)⁷⁴⁸

Şekil 22: Harflerin Resimlerle ve Gruplandırılarak Öğretimi Posterleri⁷⁴⁹



⁷⁴⁷ Süleyman Kablan, "Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Teknolojik İmkanlar ve Kullanımı", *İlahiyat Akademi Dergisi*, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, C.-S. 10, (2019), s.74.

⁷⁴⁸ İbrahim Tunç, "Ülkemizde Kur'an Öğretimindeki Metod Hataları, Eksiklikler ve Çözüm Yolları", *Yeniden Yapılanmanın Eşiğinde Kur'an Kursları*, 1. b., İstanbul: YECDER, (2014) s. 64-65.

⁷⁴⁹ İbrahim Tunç, *Elifbâ(Kur'an)Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, s.235-236.

Kur'an-ı Kerim öğretiminde yararlanılması gereken öğretim materyallerinden birisi de ses kayıt cihazları veya telefonla görüntülü ya da sesli kayıt imkânlarıdır. Öğrenciler, yüzünden okuma, ezber veya tecvid öğretiminde kendi istekleri doğrultusunda okuyuşlarının ses kaydını yapabilirler. Bireysel olarak ders çalışırken kendi okuyuşlarını meşhur kârlilerin veya varsa öğretmenin okuyuşu ile mukayeseli olarak dinleyerek hatalarını düzeltebilirler. Eğer bu çalışma öğretmenin rehberliğinde, öğrenciye hatalarını da farkettilerecek şekilde yapılabilirse çok kısa zamanda olumlu sonuçlar alınabilir.⁷⁵⁰ İzin verirse öğretmenin okuyuşunu ve öğretmene okurken öğrencinin kendi okuyuşunu kaydetmesi, sonra da dinleyerek nerede ve nasıl hata yaptığını, nasıl düzeltildiğini tespit etmesi yararlı olacaktır.

Mahrecler, sıfatlar, idgamlar ve gunnelerin nasıl yapılabacağı zihinde kalmasa da kayıt imkânıyla tespit edilmiş olacaktır. Nitekim, Hafız Abdurrahman Gürses Hocanın “akılda kalmaz, satırda kalır” ifadesindeki yazı kaydı artık dijital satırlar olarak düşünülmelidir.⁷⁵¹ Öğrenciler kendi ses kayıtlarını yüzünden takip ettikten sonra da mâhir bir okuyucudan dikkatle dinleyerek, hatalı okuduğu yerleri tespit etmeli ve kurşun kalemıyla işaretlemelidir. Sonra da hatalarını düzeltmeye çalışmalıdır.

İşitsel materyaller bağlamında öğrencilerin en çok yararlanabileceği ve bireysel çalışmalarında pratik olarak kullanabilecekleri önemli bir ders materyali de “Kur'an Okuyan Kalem” teknolojisidir. Ülkemizde eğitim materyali olarak 2010 yılından itibaren yaygınlaşmaya başlayan Kur'an okuyan kalem uygulaması sensör, basılı/sesli kod ve yazılım tekniğinin bir araya gelmesiyle oluşturulmuştur.⁷⁵² Mushaf üzerinde belirlenen yerlere kalemin dokunmasıyla tercih edilen kârlilerin okuyuşlarını dinleme imkânı olan bu uygulamada öğrenci istediği âyeti defalarca dinleyebilecek ve okumasını geliştirebilecektir. Bireysel anlamada, elif-bâ ve tecvid öğrenimine de imkân veren bu uygulamanın bazı versiyonlarında âyetleri kelime kelime okuma ve kelime kelime mealini verme içeriği de yer almaktadır.⁷⁵³ İleri düzeyde eğitim teknolojilerinden yararlanarak öğrencilerin derslere hazırlanmasına veya öğrendiklerini tekrar etmesine imkân veren Kur'an okuyan kalem uygulamasından olabildiğince öğrencilerin yararlanması sağlanabilir. Ancak, akıllı telefon uygulamalarının devreye girmesi,

⁷⁵⁰ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 69.

⁷⁵¹ Pakdil, a.g.g.

⁷⁵² Kablan, a.g.m., s. 79.

⁷⁵³ Kablan, a.g.m., s. 80.

tabletlerin yaygınlaşmasıyla Kur'an okuyan kalem uygulamasının internet veya akıllı telefon imkânı olmayan durumlarda kullanılması söz konusu olacaktır.

Öğrenciler yüzünden okudukları veya ezber çalıştıkları yerleri sesli veya görüntülü olarak dinlerken kendi öğretmenlerinin tavrıyla ve tarzıyla aynı olan kâripleri dinlemelidir. Çünkü eğitim amacıyla dinlemede en doğru olanı budur. Kulağında ve belleğinde öğretmeninden aldığı sesin ve tavrın şekillenmesi, en kısa zamanda okuma seviyesinin ilerlemesi için kendi hocası veya aynı tavra sahip kâripleri dinlemesiyle mümkündür.⁷⁵⁴

Kur'an öğretiminde, Kur'an-ı Kerim öğretmenlerinin okuyuş tarzında ve tavrında ağız birliğinin olmaması önemli bir sorun olarak öğrenciye yansımaktadır. Harflerin mahrec ve sıfatlarındaki telaffuz ve seslendirme hatları öğrencilerin tilâvetlerine yansımakta ve hataların düzeltilmesini zorlaştırmaktadır. Bu durumun yansımaları olarak ilerleyen dönemlerde fakültelerde ve Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı eğitim kurumlarında ağız birliğinin sağlanması için özel mesai sarfedilmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.⁷⁵⁵ Dersine giren öğretmenlerin farklı okuyuşları ve tarzları karşısında öğrenci bocalamakta ve ikilemde kalmaktadır. Bu nedenle, Kur'an-ı Kerim derslerine giren öğretmenlerin olabildiğince aynı tavrı ve tarzı benimseyen hocalardan eğitim almış olmaları ya da müşterek bir okumada karar kılarak öğrencileri yetiştirerek onları ikilemde bırakmamaları gerekir. Eğer öğretmende fem-i mushin vasfına sahip ya da ona yakın olacak şekilde bir nitelikli okuma becerisi yoksa durumunun düzeltilmesi için tashih-i huruf ve meslekî gelişim seminerlerine ağırlık verilmesine ihtiyaç olacaktır.

Covid-19 salgını ile yoğunlukla gündeme gelen ve günümüzde yaygın olarak kullanılan bir diğer model ise uzaktan eğitim uygulamalarıdır. Bu modelde eğitim tamamen eğitim teknolojileri ile internet yoluyla yürütülmektedir. Gerek bilgisayar ortamında gerekse cep telefonları üzerinden görüntülü ve sesli görüşme programları ya da sanal imkânlarla oluşturulan sınıf ortamlarında gerçekleştirilen uzaktan eğitim çalışmaları ile Kur'an-ı Kerim derslerinin etkin ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesi için öğretmenlerin görsel ve işitsel materyalleri kullanmalarına daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. Uzaktan öğretim yoluyla bireysel, grup veya sınıf düzeyinde yapılabilecek eğitimlerde ders öğretmeninin doğru sesi vermesi ve telaffuzlarına dikkat etmesi,

⁷⁵⁴ Kılıç, a.g.g.

⁷⁵⁵ Pakdil, a.g.g.

öğrencilerin her birisinin okuyuşunu da dikkatle dinleyip hatalarını uyarması, ekran paylaşımı ile de tecvid kurallarını sunular ve örnekler üzerinden anlatması gerekmektedir. Yine bu uygulamada bazı dersler yüz yüze yapılırken bazı dersler de uzaktan eğitim desteği ile yapılarak hibrit model uygulanabilmektedir. Nitekim, 2020 yılında dünyada ve Türkiye’de Covid-19 nedeniyle yüz yüze eğitimin yapılamaması nedeniyle okullarda ve fakültelerde, özel eğitim çalışmalarında uzaktan eğitim programlarıyla interaktif olarak eğitimler gerçekleştirilmiş,⁷⁵⁶ derslerin az bir kısmı yüz yüze yapılmıştır.

Kur’an-ı Kerim derslerinde, Millî Eğitim Bakanlığı’nca uygulanan uzaktan eğitim çalışmaları kapsamında Kur’an-ı Kerim derslerinin öğretiminde kullanılan e-içerikler ve ders anlatım videolarından da yararlanılabilir. Başlangıç düzeyindeki öğrencilere Kur’an öğretiminde ve yüzünden okumayı geliştirme evresinde tecvid kurallarına riâyetle doğru okuyabilme becerisini kazandırmada yararlanılacak bu materyaller gerek sınıf içerisinde gerekse ders dışı ödev veya etkinliklerde kullanılabilir.⁷⁵⁷ Ayrıca, TRT “Kur’an-ı Kerim’i Güzel Okuma Yarışması”nın videolarından da öğrencilerin bireysel olarak yararlanmaları da tavsiye edilebilir.⁷⁵⁸

Öğrencilerin bireysel çalışmalarında ve okul dışı destek programlarında ders materyali olarak meşhur hafızlardan ve kâhilerin Kur’an tilâvetlerinden, özellikle de Dr. Fatih Çollak’ın eğitim videolarından yararlanılabilir.⁷⁵⁹ Bir program dâhilinde Kur’an-ı Kerim’in lafız ve mânâ bütünlüğü esasına göre eğitiminin yapıldığı gerçek ortamların veya uzaktan eğitimin videolarının yer aldığı bu portalden öğrencilerin durumuna göre ödevler verilebilir, izleyerek hatalarını tashih etmeleri, güzel okuma becerisi kazanmak için kulak aşinalığı edinerek kısmen de olsa dinledikleri kâhîleri taklid etmeleri istenebilir. Çünkü bu dersler gerçek bir sınıf ortamında, doğru ve güzel okuma, ana hatlarıyla anlamı kavrama, tecvid kurallarının açıklamalı uygulaması ve harf talimi yapılması gibi Kur’an öğretiminin ana unsurlarını içermektedir. Gerektiğinde de öğretmen, önceden hazırladığı

⁷⁵⁶ Uzaktan eğitim uygulamalarında <https://zoom.us/vb>. programlardan yararlanılmaktadır. Bu ve benzeri programlar ile öğretmen ve öğrenci sanal ortamda aktif olarak derse katılabilmekte, ders notları, sunular veya video gösterimi ile ders yapılabilmektedir. Uzaktan öğretim yoluyla yapılan Kur’an öğretimine dair öğretmen ve öğrencilere yönelik alan araştırmasına dayalı müstakil bir çalışmanın yapılmasının daha uygun olacağı düşünüldüğünden ayrıntılarına girilmemiştir.

⁷⁵⁷ Bkz; <https://www.trtizle.com/sinif9/9-sinif-anadolu-imam-hatip/ders-41-talim-ve-Tecvid-uygulamaları-17-2534435> (23.08.2020).

⁷⁵⁸ Bkz., <https://www.trt1.com.tr/arsiv/kuran-i-kerimi-guzel-okuma-yarismasi/bolum/108-bolum-final> (23.08.2020).

⁷⁵⁹ Bkz. <http://ilamtv.com/kategori/hocalar/fatih-collak> (23.08.2020).

bölümleri derslerde dinletmeli ve öğrencilerin İstanbul tavrına göre okuyuşu tanımlarına yönelik farkındalık oluşturmalıdır.⁷⁶⁰

Materyal hazırlanmasında ve geliştirilmesinde öğrencilerden yardım alınmalı, hatta sürece etkin olarak da dâhil edilmelidir. Çünkü onların teknoloji ile bağı daha güçlü olup etkin olarak da kullanılmaktadırlar. Şu da bir gerçektir ki öğretmenlerin teknolojiyi kullanma becerisi öğrencilerden zayıf da olabilmektedir. Bazı öğretim materyalleri öğrencilere ev ödevi olarak verilmeli, öğretmenin rehberliğinde hazırlanmalıdır. Kur'an-ı Kerim dersi öğretim materyalleri, ders öncesi hazırlanmalı veya ders materyallerinin sürekli mevcut olup kullanılabileceği Tilâvet Sınıfı'nda hazır bulundurulmalıdır. Ders esnasında vakit kaybına neden olacak işlerle öğretmen ve öğrenciler meşgul olmamalıdır.

Materyal kullanımında öğretmen aktif olmalı, olabildiğince dersi için kendi materyalini kendisi hazırlamalıdır. Çünkü dersin amaçlarına göre süreçlerini en iyi yönetecek olan, sınıfı tanıyan öğretmendir. Bir de kendisi emek verdiğinde ve derse ön hazırlık yaptığında daha çok heyecan duyacaktır. Özellikle öğretmen kendisi okuma yapmadığında veya öğrencilere rehberlik yaparak ortak bir materyal hazırlama süreci olmayınca, onlarda sürekli başka materyallerin kullanılmasını istediğinde sanat yönü de olan Kur'an dersinin meşki yani talimi yapılmamış olacaktır. Bu durum, hat dersine giren bir öğretmenin kendisinin yazamayıp da hat levhasını göstererek işte bunun gibi yazın demesine benzer. Öğretmenin böyle bir tavsiyesi derslerde öğretim materyalinin tek başına yeterli olmadığını, fem-i muhsin olan öğretmene mutlaka ihtiyaç duyulduğunu da ortaya koyması bakımından anlamlıdır.⁷⁶¹

Kur'an-ı Kerim derslerinde materyal kullanımı ve eğitim teknolojilerinden yararlanılması hiçbir zaman amaç olmamalıdır. Materyal kullanımı, dersin amaçlarının ve kazanımlarının gerçekleşmesinde araç olmalı, öğretmenin yerini almamalıdır. Teknolojinin süreci iyileştirmeye etkisinin olduğu, ders materyallerinin, eğitimin amaçları doğrultusunda hareket eden öğretmenlerin kullanımında olması gerektiği, hiçbir zaman donanımlı, idealist, mesleğini ve öğrencilerini seven, sorumluluk sahibi, bilgili ve kültürlü öğretmenlerin alternatifi olmadığı unutulmamalıdır.⁷⁶² Bu durum, Kur'an-ı

⁷⁶⁰Bkz. <http://ilamtv.com/kuran-meali-mearic-suresi-fatih-collak-ile-kuran-dersleri.html>, <http://ilamtv.com/kuran-dersi-328-fatih-collak-ile-kuran-i-kerim-dersleri-mearic-suresi-1-44-ayetler.html> (23.08.2020).

⁷⁶¹ Kılıç, a.g.g.

⁷⁶² Morgül vd., s. 43-44.

Kerim dersi için daha da ayrı bir öneme sahiptir. Kur'an eğitiminde temel unsur hocadır. Çünkü, Kur'an eğitimi, sosyal bilgiler veya fen bilimleri gibi olmayıp, iyi bir Kur'an eğitiminin gerçekleşmesinde hocaların payı %80; bilgi, materyal ve ek yardımcı unsurların payı %20'dir. Dersin sanat yönünün olması materyalden değil, sınıfta, canlı örnek ve rehberden öğrenilmesini gerekli kılmaktadır. Sınıfta, öğretmeni gözler görmeli, o da bilgisini paylaşmalı, geri dönüşleri almalı, yerine göre müdahale etmeli, yanlışları düzeltilmelidir. Hoca üzerine düşeni hakkıyla yapmalı, defalarca okumalı ve okutmalı, tek tek veya grup grup dinlemeli, öğrenciler onu kıraatiyle, sesiyle, derse vukûfiyetiyle ve sınıfa hâkimiyetiyle hissetmelidir. Bütün bunlardan sonra etkileşimli tahtadan, tilâveti düzgün ve ehil bir hocadan, fem-i muhsinden dinletilebilir. Aksi takdirde hocaların öğrencilerin nazarında itibarı ve hiçbir kıymeti harbiyesi olmayacaktır. Hoca olmaksızın bunları CD'den, internetten veya flaş bellekten birkaç defa dinleyerek öğreneceklerini düşüneceklerdir.⁷⁶³

5. KUR'AN-I KERİM ÖĞRETİMİNDE NİTELİK VE VERİMLİLİK BAĞLAMINDA GERÇEKLEŞTİRİLEBİLECEK ÇALIŞMALAR

Kur'an-ı Kerim öğretiminde başarılı bir sonuç almak için sürece ve sonuca doğrudan etki eden prensipler ve uygulamalar vardır. Dersin öğretiminde temel ilker ve metotlara riâyet edilmekle birlikte kullanılan yöntem ve tekniklere ilaveten sürece katkı veren, sonuca etki eden, eğitimin vermiliğini ve kalitesini arttıran bu prensiplerin ve uygulamaların bir kısmı öğretmenlerle, öğrencilerle ve velilerle, bir kısmı eğitim ortamları, iyi uygulamalar ve etkinliklerle, bir kısmı da Kur'an tilâvetinde ve öğretiminde yaygın hataların tespiti ve düzeltilmesiyle ilgilidir. Bu bölümde öğrenme-öğretme süreçlerine etki ederek nitelikli bir eğitim yapılmasını sağlayan, Kur'an öğretiminde verimliliği arttıran ve başarılı bir netice almaya tesir eden bu prensiplere ve uygulamalara yer verilecektir.

5.1. Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Veli

5.1.1. Yönetici

Okul müdürleri, eğitim liderleridir. Okulun başarısı ve motivasyonu iyi bir yönetici ile mümkündür. Bu başlık altında, eğitim yöneticiliği ve onların vasıfları

⁷⁶³ Çollak, a.g.y.c.

üzerinde durmaksızın Kur'an-ı Kerim dersinde hedeflenen başarının elde edilmesinde yöneticilerin dikkat etmesi gereken hususlar ve görevleri üzerinde durulacaktır.

Okul yöneticilerinin Kur'an-ı Kerim dersinin önemini iyi kavraması ve bu mahiyette dersin nitelikli işlenmesi için elinden gelen çabayı sarfetmesi gerekir. Kur'an-ı Kerim dersi sadece ilâhî lafzın öğretiminden ibâret görülmemelidir. Bu eğitim asırlar boyunca Müslümanların geçmişle kendi aralarında kalbî bağı kuran güçlü bir hattır. Kur'an öğretimi din öğretimidir. Onun ihmali büyük bir mes'uliyettir.⁷⁶⁴

AIHL'lerde Temel İslam Bilimleri alanında on bir meslek dersi okutulmaktadır. Bu derslerin hepsini İHL Meslek Dersleri branşında atanan öğretmenlerin okutma hakkı bulunmaktadır. Ancak, bahsi geçtiği gibi Kur'an öğretimi özel bir alan olduğu için bu dersin öğretmenlerinin de özenle seçilmesi, dersin ehliyetli ve liyâkatli öğretmenlere verilmesi şarttır. Kur'an-ı Kerim dersi öncelikle kârî ve mukrî vasfına sahip öğretmenlere verilmelidir. Bu vasıflara tam sahip olmasa dahi kendini bu alanda geliştirebilecek olan, yenilenmeye açık, öğretim yöntem ve teknikleri üzerinde gayret eden, sesi güzel olmasa da harflerin mahrec ve telaffuzları düzgün olan öğretmenler tercih edilmelidir. Ehliyetli bir öğretmene verilmediğinde Kur'an harflerinin ve kelimelerinin okunuşunun yanlış öğretimi sonucunu doğurması ve bu hataların nesiller boyu devamı gibi bir durum ortaya çıkacaktır.

Belirtilen vasıflarda öğretmenler olmadığında okul idareleri eğitim öğretim yılı başında haftalık ders programlarını dağıtırken bir öğretmene birbirinden çok farklı dersleri vermek yerine muhteva itibarıyla birbirine yakın dersler vermeli ve öğretmenlerin en iyi yapabileceği dersi dikkate almalıdır. Hem öğretmenlerle görüşülerek hem de yöneticiler kendi gözlemleriyle hareket ederek bir öğretmene mümkün olabildiğince en fazla üç farklı meslek dersi verilmeli ve öğretmenin o dersin içeriği ve öğretimi üzerine yoğunlaşması istenmelidir. Kur'an-ı Kerim, Tefsir, Hitâbet ve Meslekî Uygulama dersi bu mâhiyetle birbirine en yakın ders olarak değerlendirilebilir.

Okul yöneticileri, Kur'an-ı Kerim derslerini öğrencilerin beden ve zihnen yoruldukları bir saate planlamamalıdır. Öğrenciler bu derse dinç olarak gelmelidir.⁷⁶⁵ Okul yöneticilerinin görevleri gereği dersleri aksatma ihtimaline karşın Kur'an dersi almamaları da uygun olur.⁷⁶⁶ Ancak, kendisi liyâkatli olup Kur'an-ı Kerim derslerini alan

⁷⁶⁴ Kılıç, a.g.g.

⁷⁶⁵ Kılıç, a.g.g.

⁷⁶⁶ Çetin, a.g.e., s. 47.

yöneticiler asla derslerini aksatmamalı, okulun sorunlarını sınıf gündemine taşımamalı hatta idareci olmanın avantajlarını kullanarak ilâve dersler yaparak öğrencilere daha çok katkı vermelidir.

Okul yöneticileri Kur'an-ı Kerim dersi öğretmenlerinin tilâvetlerinin geliştirilmesine yönelik tashih-i huruf seminerlerine veya talim çalışmalarına öğretmenlerin katılımına yönelik tedbirler alabilir. Gerekirse Kur'an kıraatinde ehliyetli bir uzman eğitimcinin okulda öğretmenlere yönelik özel ders vermesi de sağlanabilir. Yine bu bağlamda Diyanet İşleri Başkanlığı İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursu çalışması ile okul çıkışlarında veya hafta sonları öğrencilere yönelik yoğunlaştırılmış Kur'an dersleri verdirilebilir.

AIHL yöneticilerinin, öğrencilerin okul içinde ve okul dışında meslekî uygulamalar yoluyla Kur'an-ı Kerim dersleri açısından kendilerini geliştirmeleri için müfütülüklerle işbirliği halinde çalışmalar yürütmesi, idari görevleri arasında bulunmaktadır. Öğrencilerin müezzinlik, hatiplik, imamlik gibi görevleri icra etmeleri, çeşitli cemiyetlerde aşır, hatim ve mukabelelerde görev almalarını sağlamak yöneticilerin koordinesi ile gerçekleştirilmelidir. Bu uygulamalar öğrencilerin Kur'an-ı Kerim dersinde öğrendiklerini tatbik etmeleri, derse motive olmaları ve özgüvenlerinin pekişmesi açısından oldukça önemlidir. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 78. Madde 7. Fıkra'da da meslekî uygulamaların etkin ve verimli bir şekilde yürütülmesi görevi okul yöneticilerine ve ders öğretmenlerine verilmiştir.

“Anadolu imam-hatip lisesi müdürleri, okuldaki eğitim, öğretimle ve işleyişle ilgili olarak okulun çevreyle ilişki kurmasını sağlamak amacıyla meslekî konularda uygulamaya yönelik faaliyetlerde meslek dersleri öğretmenlerinin sorumluluğunda sosyal etkinlikler çerçevesinde hutbe, vaaz ve benzeri programlar düzenler ve bu konularda müftülük, il veya ilçe millî eğitim müdürlükleri, yükseköğretim kurumları ve diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapar.”⁷⁶⁷

Okul yöneticileri, Kur'an-ı Kerim derslerinin daha verimli olması için oluşturulan Kur'an-ı Kerim/Tilâvet sınıflarının dönüşümlü olarak bütün sınıflardaki öğrenciler tarafından kullanması için gerekli ihtimamı göstermelidir. Meslek dersleri için alt zümrelerin oluşturulması ve Kur'an-ı Kerim komisyonunun faaliyetlerini etkin ve verimli bir şekilde yürütmesi için süreci takip etmelidir. Belirli aralıklarla ders denetimleri yaparak Kur'an-ı Kerim derslerinin verimli olup olmadığı hususunda gözlemlerde

⁷⁶⁷ Bkz. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf

bulunmalıdır. Kur'an eğitiminin niteliğini arttırmak için derslerde ihtiyaç duyulan öğretim materyallerinin tespiti ve temini hususunda gerekli çalışmaları yürütmek okul yönetimlerinin önemli sorumluluklarındandır.

Yöneticilerin bu ve benzeri çalışmaları planlarken ve yürütürken en çok riâyet etmeleri gereken husus, adalet, istişare, tahkikat, samimiyet, sabır ve Allah rızası olmalıdır.⁷⁶⁸

5.1.2. Öğretmen

Kur'an-ı Kerim dersi ilâhî kelâmın öğretildiği, kendine özgü tilâveti ve sanat yönü de olan hoca merkezli bir derstir. Dolayısıyla bütün öğretmenlerde bulunması gereken temel özelliklerin dışında Kur'an-ı Kerim öğretmenlerinde bulunması gereken özel vasıflar da vardır. Kur'an-ı Kerim öğretmenin öncelikli olan ve olmazsa olmaz vasfı onun kârî ve mukrî sıfatlarını hâiz, meslekî yeterliliği bulunan bir fem-i muhsin olmasıdır. Buna ilâve olarak ibâdet bilinciyle öğretim yapan, sürekli kendisini yenileyen ve geliştiren, okuyuşunu güzelleştirmekten geri durmayan, öğrencileriyle ve velilerle güçlü iletişim kurabilen, eğitim teknolojilerinden ve yeni ders materyallerinden olabildiğince yararlanan, dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerini bilen ve uygulayan biri olmalıdır.⁷⁶⁹

Kur'an-ı Kerim öğretmeni, tecvid nazariyâtına vâkıf olmalı ve bu bilgileri öğrencilerin seviyesine göre indirgeyerek anlatabilmeli, vakf ve ibtidâ kurallarını bilmeli, mânâyâ uygun raf-ı savt ve hafd-ı savt yapacak kadar anlam bilgisi olmalı, müfredatta yer alan ezberleri ve Kur'an'dan bazı sûreleri ezbere bilmeli, topluluk önünde aşr-ı şerif okuyacak kadar becerisi olmalı, yüzünden okunan ve ezberlenen bölümlerin meal ve tefsirini ilgili kaynaklardan yararlanarak anlatabilmelidir.⁷⁷⁰

Kur'an-ı Kerim öğretmeni, sınıf yönetimine dair meslekî becerilerini geliştirmelidir. Sınıf hâkimiyeti olmalı, bütün öğrencileri derse katabilmeli, vızılı gruplarının oluşmasına fırsat vermemelidir. Kur'an tilâveti esnasında öğrencilerini dikkatle dinlemeli, kalbini diğer meşguliyetlerden arındırarak Kur'an'a vermeli, öğrencilerin dikkatini dağıtacak bir harekette bulunmamalı, hataların farkedilmesine mani olacağı için aynı anda birkaç öğrenciyi dinlememli, öğrenci hata yaptığında hafife

⁷⁶⁸ Remzi Kaya, a.g.y.c.

⁷⁶⁹ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 84.

⁷⁷⁰ Pehlivan, a.g.e., s. 126.

almaktan, kaba ve kırıcı davranmaktan kaçınmalıdır.⁷⁷¹ Öğretmen hataları tespit ve tashih etmede mahâret kesbetmeli, öğrencilerin okuyuşu esnasında en küçük hatayı kaçırmayacak düzeyde kulak hassasiyeti olmalı, kendisi doğru sesi ve telaffuzu net bir şekilde vererek öğrencinin kavramasını sağlayabilmelidir. Kur'an dersi ile diğer dersler arasında ve günlük hayatla ilişki kurabilme düzeyinde ilim ve kültür sahibi olmalı, âyetlerden ilkeler ve değerler çıkarabilmelidir.⁷⁷²

Kur'an öğretmenin meslekî vasıflarının yanı sıra bazı şahsî özellikleri de olmalıdır. Her şeyden önce o, ilâhî kelâmın öğreticisi olduğunu hiçbir zaman unutmamalıdır. Bunun için de sahih ve nezih bir itikadı bulunmalı, ihlaslı ve samimi niyetli olmalı, dinin emir ve yasaklarına riâyet etmeli, güzel ahlakla vasıflanmalıdır.⁷⁷³ Kur'an öğretmeni, Kur'an'ın yasakladıklarından kaçınmalı, onurunu muhafaza etmeli, vakarlı duruşu bulunmalı ve huşû sahibi olmalıdır. Dünyevî bir beklentiyle insanlardan bir şeyler isteyen konumda bulunmamalıdır.⁷⁷⁴ Herhangi bir menfaat karşılığında değil fî sebîlillah Kur'an'a ve İslâm'a hizmet niyetiyle Kur'an öğretmenliği yapmalı, Allah katında ecrinin yüksek olacağını ve bunun da başarının anahtarı olduğunu bilmelidir.⁷⁷⁵ Menfaati için de Kur'an-ı Kerim'i vasıta yapmaktan da şiddetle kaçınmalıdır.

Öğretmen, İslam dinini ve onun yüce kitabını temsil ettiğini asla unutmamalıdır. Çünkü o, Allah kelâmını öğretmektedir. Allah kelâmını öğreten kimsenin ferdî ve ictimâî hayatına özen göstermesi gerekir. Öğrencilerine Kur'an'ı sevdirdiğinde Allah'ın da kendisini sevdireceğini unutmamalıdır. Sonuç olarak o, Kur'an okuyan ağzını, Kur'an'ın ahkâmını ve ahlâkını korumalıdır.⁷⁷⁶ Öğretmen, Kur'an hocalığını en güzel şekilde temsil etmesi gerektiğini, temsil olmadan öğrencinin zihnine ve gönlüne tesir etmekte zayıf kalacağını unutmamalıdır.⁷⁷⁷ Bu nedenle öğretmen;

“Giyiminde, yemesinde, içmesinde ve her hâlükârda, oturup kalkmasında, iman ve amelinde, takvâ ve hüsn-i ahlâkında, öğrencisine nümûne-i misâl olmalıdır. Sü-i misâl olmaktan son derece içtinab etmelidir. Çünkü hoca, talebesine karşı bir ayna misâlidir. Talebe hocasının hem sözünden, hem de özünden istifade etmelidir. Onun kemal u faziletinden feyiz almalıdır. Hocasına muhabbetle bağlanmalıdır. Talebede bir kusur görünce de güzel nasihatlerle

⁷⁷¹ er-Rûmî, Zağbelâvî, a.g.e, s. 35.

⁷⁷² Pehlivan, a.g.e., s. 127.

⁷⁷³ Ahmed Muhammed Müflih el-Kudât, a.g.e., s. 31-33.

⁷⁷⁴ Ömer Halil Yusuf, *Delîlü'l-Muallim li Tadrîsi Kitâbi'l-Münîr fî Ahkâmî't-Tecvîd*, s. 14-15.

⁷⁷⁵ Nazırlı, a.g.e., s. 134.

⁷⁷⁶ Okumuş, a.g.g.

⁷⁷⁷ Remzi Kaya, a.g.y.c.

terkettirmelidir. Talebe hocanın hiddet ve şiddetinden değil, vakar ve ciddiyetinden korkmalı ve hocasını saymalıdır." ⁷⁷⁸

Kur'an öğretmeni, dünyaya rağbet etmemeli, kanaatkar olmalı, dünya menfaatlerini önceleyenlerle mesafeli olmalı, cömert ve ikramperver, güleryüzlü, yumuşak huylu, sabırlı olmalıdır. Hased, riya, kibir, başkalarını küçük görmek ve kendini beğenmek gibi vasıflardan sakınmalıdır. Allah'ı çokça anmalı, hadis-i şeriflerde bildirilen zikirlerle Allah'ı tesbih etmeli, dua etmeli, gizli ve açıkta Allah'ın kendisini gördüğünü unutmamalı, her işinde Allah'tan yardım istemeyi bilmelidir. Öğrencilerine şefkat ve merhametle muamele etmeli, onlara nasihatten de geri durmamalıdır.⁷⁷⁹ Öğrencilerine karşı mütevazı davranmalı, adaleti gözetmeli, başarılı ve başarısız, zengin ve fakir ayırımı yapmamalı, onların vesilesiyle ikbal ve menfaat beklentisine girmemelidir.⁷⁸⁰

Kur'an-ı Kerim dersi öğretmenlerinin sürekli teşvik edici, pozitif, öğrencilere rehberlik yapan ve değer veren, isimleriyle hitap eden ve ayırım yapmayan, temsil yönüne dikkat eden, onlara güven veren, empati kuran, kendisini sevdiren ve onların problemleri ile ilgilenen birisi olması gerekir. Öğretmen, dersten nefret ettiren, onlara kırıncı ve sert davranan, hakaret eden, ümitsizliğe düşüren, rencide eden, azarlayan, dertlerini anlamayan, sesini yükselten ve asık suratlı olan birisi olmamalıdır. Öğrencilerin kalbini Kur'an'a ısındırmak ve ilgisini arttırmak için gayret göstermeli, kibar ve nazik olmalıdır.⁷⁸¹ Öğrencinin gönlünde taht kurmalı, hal ve tavırları Kur'an ahlâkını yansıtmalıdır.

Öğretmenlerin riâyet etmeleri gereken bir diğer husus da sınıf yönetimi becerisi, derse hâkimiyet, disiplin, ceza verme ve mükâfatlandırmada dengeli bir yol tutmaktır. Öğrencilerin ilgilerinin dağılmaması, uyum sorunu yaşayan öğrencilerin de kontrol edilmesi, gerektiğinde eğitim mevzuatına göre hareket edilmesi unutulmamalıdır. Ancak burada öncelik, öğrencinin bilgisizliğinden kaynaklı yaptığı hatalı davranışlarla, bilinçli bir şekilde sergilenen hatalı davranışlarının ayırt edilmesi ve ona göre tutum sergilenmesi gerekir. Hatasının farkına varıp, özür dileyen öğrenci de bağışlanabilmelidir.⁷⁸² Çünkü öğrencinin nazarında Kur'an-ı Kerim öğretmeni, ilâhî kelimayı öğrettiği için özel bir yere

⁷⁷⁸ Nazırlı, a.g.e., s. 133-134.

⁷⁷⁹ Ebû Zekerîyya Yahya Nevevî, *et-Tibyân fî Âdâbi Hameleti'l-Kur'ân*, 2. b., Cidde: Dâru'r-Reşâd, 1987, s. 29-30.

⁷⁸⁰ er-Rûmî, *Zağbelâvî*, a.g.e., s. 33.

⁷⁸¹ Karateke, a.g.e., s. 180-181.; Pehlivan, a.g.e., s. 124.

⁷⁸² Ay, Kur'an-ı Kerim'de Disiplin, Mükafat ve Ceza Kavramları, Bursa: Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, C. 4, S. 4, 1992, s. 255.

sahiptir. Sergileyeceği olumsuz bir tavır doğrudan Kur'an'la ilişkilendirilecek, öğrencinin hem dersten hem de Kur'an'dan ve dinden uzaklaşmasına neden olacaktır.

Öğretmen, “temelden yanlış geldi olmuyor” diye asla bırakmamalı, en küçük hataları bilmeli ve uygun bir üslubla düzeltmelidir. Düzeltmeyince de bu işin takipçisi fakat müsâmahalı olmalıdır. “Şu anda olmadı fakat ileride olur, bugünlük bu kadar olsun” gibi gönül alıcı ve teşvik edici sözlerle ümit vermeli, öğrenciyi tamamen sıkboğaz etmemelidir. Öğrenciye, münasip bir lisan ile ileride yapabileceği söylenmeli; ağız ve diş yapısından kaynaklanan özel bir durum var ise öğrencinin onuru incitilmeden, öğrenebildiği ile yetinilmeli, ara ara kontrol edilmeli, gerekirse özel ilgilenilmeli fakat asla olmuyor diyerek öğrenci başarısız addedilmemelidir.⁷⁸³

Kur'an öğretmeni, ikna kabiliyeti yüksek olmalı, öğrencilerin “niçin Kur'an eğitimi?” sorularının cevabını en güzel şekilde verebilmeli, sınıfta hem rûhen hem de bedenlen olmalı, seviyeyi gözeterek müfredatı ona göre planlamalıdır.

*“Unutulmamalıdır ki, öğrenciler aynadır. Orada hoca görünür. Meslekî yeterliliği olmayan, işini severek yapmayan, meslek aşkı olmayan, ücreti ön plana çıkaran ve dersi doldurma düşüncesiyle hareket eden öğretmen, elbette ayna olan öğrenciler tarafından görülecek ve hissedilecektir.”*⁷⁸⁴

Bu durum doğrudan derse yansıyacak ve öğrencinin derse olan motivasyonuna olumsuz tesir edecek, okula Kur'an getirmeyecek, ezber yapmak istemeyecek ya da ezberlediğini unutacak, derse not gözüyle bakacak ve dersi külfet olarak görecektir.⁷⁸⁵

Onun için;

*“Kur'an-ı Kerim öğretiminde tek değişmez gerçek; dertli hoca, ehliyetli hoca, her ders okuyan hoca, her ders az ya da çok talebeye okuma fırsatı veren hoca, Kur'an'ı sevdiren hoca, not ile talebeyi korkutma derekesine düşmeyen hoca, işini seven hoca, ibadet aşkıyla sınıfa giren hocadır. Talebeyi Kur'an'dan soğutmamak, hatta ona karşı ilgisiz hale getirmemektir. Kötü talebe yoktur, kötü hoca vardır; kötü evlat yoktur, kötü ana baba vardır. Hep buna inanmışımdır.”*⁷⁸⁶

Öğretmen, öncelikle kendisine çekidüzen vermelidir. Kur'an eğitiminin merkezinde hoca olduğunu asla unutmamalıdır. Bu merkezîlik hem meslekî yeterlilik hem de meslek sevgisi ve fedakârlık açısından. Çünkü;

“Öğrencilerde eksiklik değil hocada eksiklik olur. Öğrenci bilse hocaya gelmeye gerek olmaz. Ders sevdirdiğinde, öğrenci taltif edilip

⁷⁸³ Pakdil, a.g.g.

⁷⁸⁴ Çollak, a.g.y.c.

⁷⁸⁵ Çollak, a.g.y.c.

⁷⁸⁶ Çollak, a.g.y.c.

ödüllendirildiğinde, istenilen elde edilir. Öğrenci hamdır, işlemek öğretmene düşer. Bir örnek vermek isterim, kabak altı ayda yetişir altı ayda çürür. Antep fıstığı çekirdekten on senede yetişir, çabuk çürümez. Öğrenciden verim alınması için yirmi sene güzel yaklaşılmalıdır. Bir gün maksat hâsıl olur. Velhâsıl, aşk olmadan öğretim olmaz. Mesâinin bitmesini bekleyen hoca faydalı olamaz. Derse zanında girmeyen hoca başarılı olamaz. Mesâiye sabah namazından sonra başlayacak, Ahirette Hz. Peygambere komşu olmayı hedefleyerek temsil görevine sahip olunacak, Fâtır Sûresi'nin 32. âyeti her gün düşünülecek.”⁷⁸⁷

Öğretmen, kendisini o kadar bu işe vermeli ki, öğrencisi okuldan sonra başka bir yerden Kur'an eğitimi almaya ihtiyaç duymamalıdır. Onun için de kendi eksikliğinin farkında olmalı, derslerini en güzel kıvamda yapmalıdır.⁷⁸⁸ Kur'an eğitiminin her aşamasında hoca aktif olmalı, bilgilendirmenin ötesinde daha çok uygulayıcı, okuyucu, okutucu, tekrar edici ve tekrar ettirici konumda bulunmalıdır. Çünkü Kur'an eğitimi bilgiden çok sanat işidir, nazariyat üzerinde uygulama ve icraat ağırlıklıdır.⁷⁸⁹

Kur'an-ı Kerim öğretmeni, Kur'an tilâvetindeki meslekî yönünü gözden geçirmeli, eksik yönlerini tamamlama çabası içerisinde olmalı, kendisinden öncekilerin bu uğurda çektiği cefaları unutmadan Kur'an kıraatinde ehliyetli olan kimselerden yani fem-i muhsinlerden yararlanarak sürekli okuyuşundaki hatalarını düzeltmeli ve kendisini geliştirmelidir. Kusurlarının ve zayıflığının farkında olmalıdır.⁷⁹⁰

Öğretmenler, öğrencilerin kapasitelerini dikkate almalı tıpkı hastalarına ilaç verirken yan etkilerini ve vücuttaki diğer rahatsızlıkları gözetken doktorlar gibi olmalıdır. Öğrencilerin Kur'an'dan, dinden ve imandan soğumasına neden olacak tavır ve davranışlardan uzak durmalı, gerektiğinde sınıfın seviyesine göre özellikle de ezberleri hafifletebilmelidir.⁷⁹¹

İHL Meslek Dersleri öğretmenleri ve özellikle de Kur'an-ı Kerim derslerini okutan öğretmenler Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 86. Madde, 6. Fıkra'da belirtilen meslekî uygulamaların öğrenciler tarafından gerçekleştirilmesinde rehberlik faaliyetlerini aksatmamalı ve öğrencileri ders içi ve dışı çalışmalarla bu uygulamalara iyi hazırlamalıdır.

“Anadolu imam-hatip lisesi meslek dersleri öğretmenleri gerek ders saatleri içerisinde, gerekse ders saatleri dışında olmak üzere öğrencilerin meslekî becerilerinin geliştirilmesi için çevreyle ilişki kurmalarına rehberlik ederek

⁷⁸⁷ Remzi Kaya, a.g.g.c.

⁷⁸⁸ Kılıç, a.g.g.

⁷⁸⁹ Çollak, a.g.y.c.

⁷⁹⁰ Demirkan, a.g.g.

⁷⁹¹ Okumuş, a.g.g.

meslekî uygulamalarının verimli olması yönünde çalışmalar yapar ve faaliyetlere katılır.”⁷⁹²

5.1.3. Öğrenci

Kur'an-ı Kerim öğretiminde öğretmenin meslekî yeterliliği, meslekî bilgi, beceri ve tutumu öncelikli olmakla birlikte öğrencinin istekliliği, gayreti, sabrı, çalışkanlığı, sebatı, ilgi ve kabiliyeti de niteliğe etki eden unsurlardan birisidir. Bu nedenle Kur'an-ı Kerim öğrenimine/öğretimine dair eserlerde öğrencilerin vasıflarına ve dikkat etmesi gereken hususlara da yer verilmiştir.

Öğrenciler öncelikle ilim öğrenmenin ve Kur'an eğitimi almanın ulvî bir eğitim olduğunun farkında olarak niyetinde samimi ve ihlaslı olmalı, ibadet bilincinde öğrenmeye çaba göstermeli, ilâhî kelâmı öğrendiğini unutmamalıdır.⁷⁹³ Niyetteki samimiyyet başarının anahtarıdır. Öğrencinin öğrenme azmini ve motivasyonunu güçlü tutan, onun niyetindeki samimiyyet ve kararlılığı olacaktır. Dolayısıyla Kur'an-ı Kerim dersi için öğrencide olmazsa olmaz şart öğrencinin niyetindeki samimiyyeti, azmi ve kararlılığıdır.

Öğrenci, öğrenmeye oldukça istekli, sanki hayatta Kur'an öğrenmekten başka gayesi yokmuş gibi yüce himmetli, Kur'an dersini takipte disiplinli olmalı, mazeret üretmekten kaçınmalı, hatasını kabullenmeye açık bulunmalı, hangi şartlarda olursa olsun dersini tekrar etmeyi ihmal etmemeli ve kaçırdığı dersleri telafi etmeye çalışmalıdır.⁷⁹⁴

Öğrenci hocasına karşı hürmette kusur etmemeli, Kur'an öğretmenin ilâhî kelâmın Hz. Peygamber'in (s.a.v.) ağzından çıktığı gibi telaffuzunu kendisine öğreten, en yüce kelâmın doğru ve güzel okunması için çaba sarfeden birisi olduğunu unutmamalıdır. Öğretmenine karşı mütevazı olmalı, ona itaat etmeli, onun vasıtasıyla dinin temel kaynağı Kur'an'ı, ondaki emir ve yasakları öğrendiğini, hayatını tanzim edecek ahiretini kazandıracak bilgiler edindiğinin bilincinde olmalıdır.⁷⁹⁵ Öğretmenine karşı daima hüsn-i zan beslemeli, hatalarını düzeltirken ve kendisini uyarırken ona karşı anlayışlı olmalı, yanında veya gıyabında onu hayırla yâdetmelidir. Aynı şekilde arkadaşlarıyla da sevgi bağını kurarak iyi geçinmeli, onlara karşı böbürlenmemeli ya da onları küçük

⁷⁹² Bkz. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf

⁷⁹³ Itr, a.g.e., s. 32.; Pehlivan, a.g.e., s. 131; Nevevî, a.g.e., s. 36.

⁷⁹⁴ Ahmet Mustafa Kudat, *el-Amel fi'l-Merkezi'l-Kur'âniyye* Amman:, 2013, s. 39.

⁷⁹⁵ Nevevî, a.g.e., s. 37; Itr, a.g.e., s. 34.

görmemelidir. Dilini de gıybet, dedikodu ve alaya almak gibi kötü alışkanıklardan korumalıdır.⁷⁹⁶

Öğrencide olması gereken bir diğer temel özellik de öğrenmedeki ısrarı, sabrı ve gayretidir. Bu durum sadece Kur'an öğrenimi için olmadığı gibi bütün ilimler için geçerlidir. Öğrenci, imtihan vaktini beklemeksizin düzenli bir şekilde dersleri takip etmeli ve disiplinli olarak çalışmalı, öğretmenini sınıfta can kulağı ile dinlemeli, boş vakitlerini ilim tashsili için fırsat olarak görmeli, ileride aynı fırsatların tekrar eline geçmeyeceğini de unutmamalıdır.⁷⁹⁷ İlim talebesi azim, sabır ve sebat olarak ifade edilen üç vasfa sahip olmalıdır. Her türlü muvaffakiyet ancak bu üç vasıfla; yapılacak işe karar verip başlamakla, sebat gösterip sürekli çalışmakla, sabredip zahmet ve meşakatlere katlanmakla mümkündür.⁷⁹⁸ Kur'an okuma becerisinin günden güne ilerleyeceğini, yapması gerekenin öğretmenin rehberliğinde sabır ve sebat göstererek çalışmak olduğunu bilmeli, olabildiğince dijital materyallerden de yararlanarak Kur'an dinlemelidir. Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okumak için en mühim iki organ kulak ve ağız olduğu için öğrenci olabildiğince Kur'an dinlemeli ve okuma alıştırmaları yapmalıdır. Kur'an-ı Kerim'i sadece ders ile bağlantılı olarak değil Müslümanlığının bir gereği, Rabbinin kitabı ve hayat rehberi olarak okuması ve anlaması gerektiğini bilmeli, anlamlarından öğrendiklerini de hayatına yansıtma çabası içerisinde olmalıdır.

Öğrencinin başarısına etki eden unsurların başında derse olan devamlılığı da gelir. Okuldan ve dersten maddi olarak uzaklaşması, zihnî ve kalbî kopuşu da tetikler. Öğrenme süreçlerinin bileşenlerinin ayrılması adım adım onu başarısızlığa götürür. Nitekim;

*“Öğrenci, sadece kendi hatasının düzeltilmesiyle öğrenmez, arkadaşının hatalarının tashihinden de yararlanır. Onun için bu ilim damla damla biriktirildiğinden dolayı, öğrenci mutlaka derste kalmalı ve arkadaşlarını dikkatle dinlemelidir. Bir de sadece okumayı değil okutmayı da öğrenmektedir. O, hocasını gözlemleyerek bir tecrübeyi edinmektedir. Hoca nasıl davranıyor, hataları nasıl düzeltiyor. Bunları görme imkânı var. Bütün bunları ancak derste bulunmakla öğrenebilecektir. Bir öğrenci hocasına okurken diğer öğrenciler onu dinlemelidir. Dinlemezse de sırsında oturup yüzünden okumalıdır.”*⁷⁹⁹

Öğrenci, Kur'an-ı Kerim tilâvetinin bir ilgi ve yetenek işi olduğunu, süreklilik arz ettiğini, okudukça ve dinledikçe gelişeceğini unutmamalı ve kendisini asla arkadaşlarıyla

⁷⁹⁶ Ahmed Muhammed Müflih Kudat, a.g.e., s. 40-41.

⁷⁹⁷ İtr, a.g.e., s. 34.

⁷⁹⁸ Nazırlı, a.g.e., s. 137-138.

⁷⁹⁹ Kılıç, a.g.g.

mukayese etmemeli, kendi gelişimini takip ederek hedefine odaklanmalıdır. Ayrıca bilen arkadaşlarından da yardım almaktan kaçınmamalıdır. Öğrenci, dersteyken arkadaşlarının okuyuşunu takip etmeli, öğretmeninin düzelttiği hatayı farketmeli ve aynı hatayı kendisi de yapmamaya çalışmalıdır. Koro okuyuşlarında arkadaşlarının seslerinden yardım almalı, grup uyumuna riâyet etmelidir. Öğretmeni okurken dinlemekle birlikte onun ağız hareketlerine dikkat ederek harflerin mahreclerinden telaffuzunu ve kelimelerin okunuşunu, tecvid kaidelerinin uygulanışını dikkatle gözlemlemelidir.⁸⁰⁰

5.1.4. Veli

Kur'an öğretiminde verimli bir netice alınmasında öğrencilerin anne ve babalarının da etkisi ve katkısı olmaktadır. Kur'an dersi, İmam Hatip Liselerine çocuklarını gönderen velilerin gönderme amacında birincil önceliğe sahiptir. Kur'an-ı Kerim'in İslam dinin temel kaynağı ve hayat rehberi olarak daima Müslümanların evinde tilâvet olunan bir kitap olması, çocuklarını da bu yüce kelâmı öğrenmek için eğitim almak üzere okullara göndermeleri, velilerin derse olan ilgisinin odak noktasını oluşturmaktadır.

Bazı veliler, çocuklarının okulda öğrendiklerini kendilerine de öğretmelerini, evde olduğu gibi topluluk önünde, taziye ve çeşitli ziyaretlerde onlardan Kur'an okumalarını istemektedir. Dolayısıyla velilerin nazarında Kur'an-ı Kerim dersi diğer derslerden oldukça farklı bir konumda olup, üst düzey beklentilerinin olduğu bir derstir. Bunu fırsata dönüştürmek ve velilerin katkısını da alarak öğretim sürecini verimli yürütmek de okullara ve öğretmenlere düşmektedir.

Öncelikle öğretmen, velilerinin öğrencilere ne düzyede yardımcı olabileceklerini bilmek amacıyla bir "Veli Bilgi Formu" hazırlayarak onların Kur'an okuma düzeylerini tespit edebilir. Buna göre de, sınıfta öğretilen bölümlerin evde tekrar edilmesi, velinin de dinlemesi ya da kontrol etmesi temin edilebilir. Elif-bâ öğretiminin ilk aşamalarında öğretilen bölümlerin alıştırmalarının tekrarı, yüzünden okuma bölümlerinin evde okunması ve bunların öğrenci takip formuna işlenmesi, ezberlerin veli tarafından da dinlenmesi sağlanabilir. Veliler tarafından belirli gün ve gecelerde, ya da haftanın belirli saatinde evlerde Kur'an meclisi icra edilerek öğrencinin tilâvette bulunması gerçekleştirilebilir. Bazen de, veliler okula davet edilerek "Tilâvet Meclisi" gibi uygulamalarla öğrencilerin Kur'an cemiyetine iştirakleri sağlanabilir.

⁸⁰⁰ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 40-41.

Kur'an öğretiminde öğretmen, öğrenci ve velilerin ortak bir hedefte buluşması ve ona göre çaba harcamasına yönelik Pakdil'in anlattığı bir hâtırası dikkat çekçidir:

*“Haseki’de Kayserili bir müdürümüz vardı. Mahmut Özakkaş. Bir gün sınıfa kontrole geldi. Güzel bir Kayseri tekerlemesi söyledi. Çok hoşuma gitti. ‘Bakınız talebenin başarısı dört şeye bağlıdır, derler bizim yörede. Bir talebenin hevesi, İki hocasının nefesi, üç babasının kesesi, dört anasının ketesi.’ Talebede heves olacak. Aşk olacak. Aşk olmadan meşk olmaz.”*⁸⁰¹

5.2.Kur'an Eğitiminin Niteliğine Olumlu Etki Eden Uygulamalar

Kur'an öğretiminde nitelikli ve başarılı bir öğretim gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin öncelikle kime, neyi, nasıl, nerede ve niçin öğreteceğim sorularını sorması gerekir. Sonra da tam öğrenme yaklaşımı göz önünde bulundurularak; harfler, sesler, kelimeler, âyetler ve tecvid kurallarının öğretimi üzerinden öğretim konusu bölümlere ayrılmalıdır. Bilgilendirme, görselleri kullanma ve model okuma ile ipucu verilmeli, öğrenciler gruplar halinde veya bireysel olarak dinlenip derslere aktif katılımları sağlanmalıdır. Okunacak Kur'an metinleri tekrarlarla pekiştirilmeli, başarılı öğrenciler ödüllendirilmelidir. Ölçme ve değerlendirme yapıldığında durumlarının tespitine göre öğrencilere geri bildirimde bulunulmalı ve doğru okuyuş gösterilerek hatalarını tashih etmeleri sağlanmalıdır.⁸⁰² Kur'an öğretiminde genel öğretim metotları arasında yer alan öğrencilerin hazırbulunuşluklarının dikkate alınarak tedrice riâyet edilmesi, egzersiz ve tekrarın da kullanılarak grup çalışma yönteminden de sürekli yararlanılması ihmal edilmemelidir.⁸⁰³

Kur'an-ı Kerim dersinin özel öğretim yöntemlerinin başında gelen telakkî yoluyla eğitimde (sema' ve arz) kulak ve ağız devrede olmaktadır. Öğrencinin iyi okuması için öncelikle öğretmenin doğru ve güzel okuması şarttır. Sonra da Kur'an tilâvetini hocasından işittiği gibi alarak ağız temrinleriyle sürekli geliştirmesiyle mümkündür. Bu yolla eğitimde öncelikle öğretmenin tilâvetinin lahn-ı celî ve lahn-ı hafiden ârî olması, öğrencilerine tilâvet âdâbını hatırlatması ve kendisinin de bunlara riâyet etmesi, okunan âyetlerin genel mâhiyette anlamını bilmesi, etkili bir sınıf yönetimi ile öğrencilerin derse odaklanmasını sağlaması, bıkkınlığa ve gevşekliğe mahal vermemesi gerekmektedir.⁸⁰⁴

⁸⁰¹ Pakdil, a.g.g.

⁸⁰² Aşıkoğlu, *Kur'an Öğretiminde Yeni Anlayış ve Yaklaşımlar*, s. 556-557.

⁸⁰³ Yunus Biceğez, *Kur'an Öğretiminde İlkeler, Yöntem ve Teknikler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017, s. 91-92.

⁸⁰⁴ Burhan Nemr Bel'âvî, *Hânî Salâh Ebû Celbân*, s. 240-241.

Kur'an eğitiminde öncelikle tedrice riâyet edilmeli, küçük adımlar ilkesinden hareketle, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, yapılabilenden yapılamayana gitmek esas alınmalıdır. Bireysel farklılıklar gözetilerek her öğrenciden nitelikli bir tilâvet beklenilmemelidir. Geç kavrayan ya da kekemelik gibi özel durumları olan öğrenciler için bireysel programlarla özel çalışmalar yapılmalıdır. Bu süreçte öğrencilerin mânevi motivasyonları da güçlü tutulmalı, farklı etkinlikler ve uygulamalarla yalnız olmadıkları hissi uyandırılmalıdır. Zengin muhtevalı farklı etkinliklerle ve eğitim teknolojileriyle öğretim çeşitlendirilmelidir. Çünkü, öğrencilere aynı yöntemlerle ve etkinliklerle eğitim verilmesi amaca ulaşmayı ve becerilerinin gelişmesini engeller. Bu nedenle, onlardan da yeni örnekler ve etkinlikler istenerek derse olan ilgileri de arttırılmalıdır.⁸⁰⁵

*“Kur'an öğretiminde tek değişmez yöntem: İmam Hatip Liselerini ve İlahiyat Fakültelerini Kur'an eğitim merkezi gibi görmemek, mâlumat fîruşluk yapmamak, az ezber, öz ezber gerçeğini unutmamak, her iki kurumda ağız düzgün, sağlam Kur'an eğitimi almış öğrenci yetiştirmek; harfin mahrec, sıfat ve tecvidini belletip, namazlarda ve bazı dînî programlarda okunacak birkaç sûrenin ezber kıraatini yaptırmaktır. Kalıcı işler yapmak, saman alevi gibi uçup gidecek ezber müfredatından uzak durmak, az ezber ile muhtevaya zaman ayırmak, biraz Kur'an'dan bahsetmek, kalıcı mesajlar vermektir. Bir kısa sûreyi mahrec, sıfat ve tecvidiyle belletip, geri kalanını talebeye bırakmak. Talebe mecbur kaldığında aldığı sağlam tashîh-i huruf ile diğer sûreleri de ezberlemek durumunda kalacaktır.”*⁸⁰⁶

Kur'an-ı Kerim derslerinde öğrencilerin okuma becerileri ve seviyeleri farklı olduğu gibi ilgi ve kabiliyetleri de farklılık göstermektedir. Dolayısıyla öğretim sürecinin iyi yürütülmesi, zamanın etkili ve verimli kullanılması, kısa zamanda öğrencilerin seviyelerinin birbirine yakın hâle getirilmesi, akran desteğini alarak bilen öğrencilerden katkı almayı gerektirmektedir. Kur'an okuma seviyeleri daha iyi olan öğrencilerin zayıf olan arkadaşlarına yardımcı olmalarına zemin hazırlanmalı ve bu süreç çok iyi yönetilmelidir.⁸⁰⁷ Kur'an eğitiminde zamanın verimli kullanılmasını sağlayan ve öğrencilerin birbirlerini destekleyerek kısa sürede mesafe almasını temin eden toplu okutmayla yapılan talim derslerinde öğretmene yardımcı olacak öğrenciler, öğretmenin güvendiği, kabiliyetlerini çok iyi tanıdığı iyi öğrenciler arasından seçilmelidir.⁸⁰⁸

⁸⁰⁵ Ömer Demir, “Kur'an Öğretiminde Temel Boyutlar”, *Ekev Akademi Dergisi*, S. 72 (Güz 2017), s. 277-278.

⁸⁰⁶ Çollak, a.g.y.c.

⁸⁰⁷ Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 135.

⁸⁰⁸ Demirkan, a.g.g.

Grup çalışmalarıyla veya ikili uygulamalarla yardımcı öğretici, akran desteği veya güncel ifadeyle asistan desteği almak Asr-ı Saadet'ten günümüze kadar Kur'an öğretiminde yer alan bir uygulamadır. Hz. Peygamber'in (s.a.v.) konumu ve meşguliyetleri gereği her bir sahâbiye tek tek öğretmesi mümkün değildi. O, Kur'an-ı Kerim öğretimi için kendisine vekâleten bazı sahâbileri görevlendirirdi. Örneğin, Ensar'dan Ubâde b. Samit, Medîne'ye gelen kimseleri bazen Hz. Peygamber'in (s.a.v.) kendisine gönderdiğini, evinde misafir edip onlara Kur'an öğrettiğini, suffe ashâbından bir kısmına da yazıyı ve Kur'an okumayı öğrettiğini belirtmiştir. Yine Hz. Peygamber (s.a.v.), Kur'an öğrenimi için bazı sahâbileri tavsiye etmiş ve Medîne'ye hicret eden insanları Kur'an bilenlere yönlendirerek eğitim almalarını sağlamıştır.⁸⁰⁹

Sahabeden Ebu'd-Derdâ, Hz. Ömer tarafından Şam'a gönderilen Kur'an muallimleri arasında yer alıyordu. O, sabah namazından sonra Emevî Camiî'nde Kur'an eğitimi verirdi. Onar kişilik gruplar kurar, her grubun başına bir görevli tayin eder, kendisi de gruplar arasında dolaşarak onları kontrol eder ve ayrıca kendi grubuna da ders verirdi. Bu gruplardaki öğrenci sayısı bir ara, bin altı yüze kadar da ulaşmıştır. Onun başlattığı bu uygulama Şam'da asırlar boyunca devam etmiştir. Ebu'd-Derdâ'nın başlattığı bu gelenek ve eğitimdeki yöntemi zamanla yaygınlaşmış, her bir halkanın başında kendilerine "Arîf" denilen asistanlar bulunmuş ve gruplarına Kur'an öğretmiştir. Ebu'd-Derdâ gruplar arasında dolaşırken doğru okumayan olursa müdâhale etmiş ve düzeltmeler yapmıştır.⁸¹⁰ Bu gruplarda derecesine göre hocalar öğrencilerine Kur'an okuyorlar, öğrencileri de hocalarının ardından tekrar ediyorlardı. Bazı öğrenciler zaman içerisinde hocalarının öğrettiği kıraatte ihtisas sahibi olmuş ve icazet almıştır.⁸¹¹ Ebu'd-Derdâ'dan sonra da bu geleneği talebesi ve kıraat âlimi İbn Âmir (v. 736) devam ettirmiştir.⁸¹² Kur'an eğitiminde asistan veya kalfa desteği Osmanlı'da da etkin olarak uygulanmıştır. Günümüzde de yararlanılan bir uygulamadır.

Öğrenciler sınıf veya sıra arkadaşları ile irtibatlandırılarak bu uygulamadan etkin olarak yararlanılmalıdır. Çünkü, Kur'an taliminde ve kıraatinde öğrencilerin hocalarına derslerini vermeden önce mutlaka bu yardımcı hocalara okumaları, hatalarını tashih

⁸⁰⁹ Ed-Dahîl, a.g.e., s. 49-51.

⁸¹⁰ Burhan Nemr Bel'âvî, Hânî Salâh Ebû Celbân, a.g.e. s. 242.

⁸¹¹ Zeydan Mahmud Selâme Akrabâvî, *Esâlibu't-Ta'lim inde'l-Kurrâi ve'l-Mukriîn*, 1. b., Vezâratü'l-Evkâf ve'sh-Şuûn ve'l-Mukaddesât el-İslâmiyye, 1997, s. 40.

⁸¹² M. Mahfuz Söylemez, "İslam'ın Erken Döneminde Kur'an Eğitimi" *İslâmî İlimler Dergisi 1. Kur'an Sempozyumu, Çorum: İslâmî İlimler Dergisi Yayınları*, 2007, s. 146-147.

etmeleri ve kendilerini geliştirmeleri kısa zamanda mesafe alınmasını sağlayacaktır.⁸¹³ Öğrenciler, mümkün olabildiğince öğretmen sınıfa gelmeden önce asistanlık görevi yapan arkadaşlarının yönetiminde okunacak ve ezberlenecek bölümleri koro okuyuşu ile tekrar edilebilir. Gerekirse öğretmenin gözetiminde de tilâveti ve talimi çok iyi olan öğrencilerin arkadaşlarını koro hâlinde okutmaları gerçekleştirilebilir. Bu uygulama öğrencilerin arkadaşlarından yardım alarak derse hazırlanmaları ve okuma becerisi olan öğrencilerin de takdir edilerek hem arkadaşlarına faydalı olmalarının sağlanması hem de öğretim tekniğini kavramaları açısından önemlidir. Asistan yardımıyla öğrenciler birbirlerine ders okurken öğretmenin sınıf içinde gezinerek hatalı okuyuşları tespit edip düzeltmeler yapması da zamanı etkili ve verimli kullanmak, öğrencilerin seviyesini bir an önce yükseltmek için önemli bir fırsat olacaktır.⁸¹⁴

Akran desteği ile grup içi öğrenme ve öğretime yönelik seçilecek öğrencilerin Kur'an tilâvetlerinin arkadaşlarına göre daha iyi olması gerekir. Durumu iyi olan bu öğrencilerin seçilmesi hem doğru bir öğretimin gerçekleştirilmesi hem de onların arkadaşları arasında itibar ve kabul görmesi açısından gereklidir. Bu uygulamada, gruptaki öğrenci sayısı da sınırlı olmalı, öğretimi zorlaştıracak şekilde çok olmamalıdır. Öğretmenlerin gruptaki çalışmaları iyi gözlemlemesi, uyum sorunu yaşayan öğrencileri farketmesi, en önemlisi de grupların çalışma performansını ve sahil bir öğretim yapılip yapılmadığını takibi, yanlışlıklara da müdahale ederek gerekli düzeltmeleri mutlaka gerekir. Bu uygulama ile yukarıda belirtien geleneksel bir yöntem olan "halka uygulaması" yeniliklerle sınıf ortamına taşınmış olacaktır.

Grup çalışmalarıyla öğrenme ve öğretim süreçlerine etkin bir şekilde katılan öğrencilerle olumlu bir sınıf iklimi oluşturularak bütün öğrencilerin derse katılımı gerçekleşmiş olur. Öğrencilerin birbirlerine yardımlaşma duyguları gelişir ve özgüvenleri pekişir. Ancak bu süreçte sınıf yönetiminde grup içinde uyumsuzluk oluşmasına, bazı öğrencilerin problem çıkarmasına veya arkadaşlarına baskı kurmasına, grup içi tartışmalar çıkmasına fırsat verilmemelidir. Grup çalışmasında, sınıf içerisinde iyi okuyan öğrenci az olunca grupların sayısı artabilir, bazı gruplara da öğretmen rehberlik yapabilir. Grup çalışmalarının okul mescidinde veya Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı'nda da yapılması sürece olumlu etki edecektir.⁸¹⁵

⁸¹³ Pakdil, a.g.g.

⁸¹⁴ Okumuş, a.g.g.

⁸¹⁵ Burhan Nemr Bel'avî, Hânî Salâh Ebû Celbân, a.g.e., s. 244-245.

Kur'an-ı Kerim dersinde verimliliği artırmada etkisi olacak farklı bir uygulama ise tecrübelerden hareketle, okul mescidinde ezberlenen bölümlerin pekiştirilmesi için namaz tatbikatının yapılmasıdır. Örneğin, Medine İslam Üniversitesi öğretim üyesi ve Mescid-i Nebî imamlarından Dr. Muhammed Eyyûb'un İstanbul'da yaz döneminde bulunduğu bir eğitim kampında şahsımız tarafından tecrübe edinildiği üzere namazda kıyamdayken sesli okuma tatbikatının, ezberlerin pekiştirilmesinde oldukça faydalı olduğu görülmüştür. Uygulamada öğrenciler, nafîle namaz kılmış, sesli tilâvette bulunarak münâvebeli imamlık yapmıştır. AİHL'lerde benzer bir uygulama okulların uygulama mescitlerinde öğrencilerin ezberlerinin pekiştirilmesi için gerçekleştirilebilir. Öğrenciler saf tutar ve münâvebeli olarak Fâtiha Sûresi ve ezberledikleri diğer sûreleri okurlar. Sûresini okuyan geriye çekilir ve sıradaki öğrenci gelir ve ezberini okur. Bu uygulama ile öğrencilerin namazdaki okuma heyecanlarının giderilmesi ve ezberlerini tedvir veya hadr usûlünde doğru olarak okumaları sağlanmış olacaktır.

Kur'an eğitiminde verimliliği arttırmak ve öğrencilerin ders ilgisini daha çok çekmek için mekân unusuru da dikkate alınmalıdır. Çünkü imkânlar olduğu müddetçe bu eğitime verilen önem ve değerin mekân ile de yakın ilgisi vardır. Karanlık ve izbe yerler, donatım eksikliği olan sınıflar, ışıklandırması ve temizliği ihmal edilmiş, ferah olmayan ortamların öğrencilerin derse motivasyonunda ve konsantrisinde olumsuz etkisi olacaktır.⁸¹⁶ Bu bağlamda, Kur'an öğretiminde verimliliği arttıracak etkenlerden birisi de okullarda müstakil Kur'an dersliği veya "Tilâvet Sınıfı" oluşturulmasıdır. Bu dersliklerde Kur'an tilâveti, öğrenme ve öğretmenin faziletiyle ilgili âyet ve hadisler, onun anlamını öğrenmeye teşvik edecek yazılı ve görsel materyaller, tecvidle ilgili afişler, tablolar bulundurulabilir. Meşhur hafız, üstad ve kârielerin kıraatlerini içeren dijital arşiv, Kur'an tilâveti, tefsiri ve anlamına yönelik öğrencilerin seviyelerine uygun yayınların olduğu kitaplıklar olabilir. En önemlisi de özel dizayn edilmiş, U veya yarım hilal düzeninde oturmaya imkân veren masa, mikrofon ve hoparlör taşılatı ile dersin dijital ortamda takip edileceği etkileşimli tahta olmalıdır.⁸¹⁷ Ses teşkilatının olması da hem öğrencilerin mikrofon kullanma becerisini geliştirecek, heyecanlarını teskin edecek hem de hocanın sesinin yorulmasını azaltacaktır.⁸¹⁸ U düzeninde hatta en iyisi uzun ve yarım oval

⁸¹⁶ Çollak, a.g.y.c.

⁸¹⁷ Yılmaz, "Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Yöntem ve Teknikler", *Etkili Din Öğretimi*, ed. Şaban Karaköse, İstanbul, TİDEF, 2010, s. 545.

⁸¹⁸ Okumuş, a.g.g.

şeklindeki oturma düzeninde tasarlanan masa her açıdan öğretmenin ve öğrencilerin birbirlerinin yüzünü görmesini sağlayacaktır. Öğrencilerin motivasyonlarına olumlu etki ederek tamamının derse katılımını sağlayacak ve öğretmenin takibini kolaylaştıracaktır.

U düzeni, yarım hilal veya uzun oval tarzdaki oturma düzeni ile koro çalışması daha rahat ve kolay gerçekleşmekte, öğrencinin kamufle olarak arkadaşının arkasına sığınmasına fırsat verilmemiş olmaktadır. Normal sınıf düzeninde sınıfa hakimiyet ve belirtilen hususlar U düzenindeki oturmaya nazaran daha zayıf gerçekleşmekteği söylenebilir.⁸¹⁹ Okuldaki Tilâvet Sınıfı veya özel Kur'an dersliği, sınıfların dönüşümlü olarak kullanabileceği şekilde sürekli açık olup ilgili ders materyallerinden de öğrencilerin yararlanabileceği şekilde tasarlanmalıdır.

Kur'an-ı Kerim derslerinde, öğrencilerin derslere ve Kur'an'a ilgisini arttırmak ve dersin önemini kavratmak için yeri geldikçe genel mâhiyette Kitap'ın âyetleri ile Kâinât'ın âyetleri arasında irtibat kurulmalıdır. İmam Hatip Liselerindeki eğitimin %25 oranında Temel İslam Bilimleri, %75 oranında Fen ve Sosyal Bilimleri ihtiva etmesi bu yönüyle bir fırsat olarak bilinmelidir.⁸²⁰ Bu bağlamda, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanındaki zümrelerle işbirliğine gidilerek öğrencilerin, özellikle sosyal olayların ve olguların arkaplanını kavramasını sağlaması, onların analitik düşünme becerilerini geliştirmesi, hâdiselere Kur'ânî bakış açısı kazandırması için Kur'an kültürü ekseninde okumalar yapmaları teşvik edilmelidir. Bütüncül bir bakış açısıyla Kur'an'ın nasıl okunması, anlaşılması ve yaşanması gerektiğine dair öğrencilerde farkındalık oluşturulmalıdır. Öğrencilere İslam bilim, düşünce, kültür ve medeniyet tarihindeki gelişmelerin arka planında Kur'an'ın etkisi ve ilişkisinden bahisle fen bilimleri, sosyal bilimler, insan ve toplum bilimlerinin her bir dalının Kur'an'la irtibatı, vahyin ışığında bu ilimlerin ve incelediği alanların nasıl değerlendirilebileceği, ilgili zümrelerle ve tefsir zümresi ile işbirliğinde mutlaka anlatılmalıdır. Ayrıca bu muhtevaya yönelik öğrenciler için bir tavsiye kitap listesi de oluşturulmalıdır.

Öğrenciler bu bağlamdaki bilgilendirmelerle, Kur'an'ın indiriliş amacını kavramalı ve onu bir hayat reheberi gibi görerek okumaya teşvik edilmelidir. Öğrenciler, hayatın her safhasında Kur'an'ın rehberliğine ihtiyaç duyulduğu hususunda bilinçlendirilmeli, onun sadece okunan ve ezberlenen bir kitap olmayıp ilkeleri ışığında

⁸¹⁹ Pakdil, a.g.g.

⁸²⁰ Bkz. http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_07/01154039_AIHL_Haftalik_Ders_Cizelgesi_2018-2019.pdf

iktisâdî, idârî, mâlî, ferdî ve ictimâî meselelerde problemlerin çözümlenebileceği şuuruna etki edecek kıvılcımlar oluşturulmalıdır.⁸²¹ Öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'i öğrenmek, okumak, anlamak, yaşamak ve anlatmak olarak ifade edilen beş temel prensibe yönelik farkındalığı geliştirilmelidir.

Kur'an öğretiminde en çok başvurulması gereken bir husus da teşvik ve yüreklendirmedir. Öğrencilerin Kur'an okuma becerilerini geliştirmek ve nitelikli hâle getirmek için teşvik unsurlarının sürekli ve etkin olarak kullanılması gerekir. Yeri geldikçe derslerde Kur'an okumanın, öğrenmenin ve öğretmenin faziletiyle ilgili âyetler ve hadislerin anlamı verilerek açıklamaları yapılmalıdır. İlk öğrenmenin sevabı, hatta zorlanarak okumanın mükâfatının daha çok olduğu⁸²² da hatırlatılarak sürekli moral verilmelidir. Öğrenciler, yapabileceklerinin en iyisi için özendirilmeli, okuma becerisinin bir süreç olduğu, başarı için sürekliliğe ve zamana ihtiyaç olduğu hatırlatılarak ümitsiz olmamaları gerektiği hatırlatılmalı ve sebat göstererek çalışmaya yüreklendirilmelidir.

Kur'an kıraatinin sevap ve faziletleri anlatıldıktan sonra öğrencilerin ibâdet bilinciyle okumaları teşvik edilmeli, hattâ ibâdet yaptıklarını hatırlatır mâhiyette özellikle de dua âyetlerinin olduğu yerlerde öğrenciler bazen oturarak veya aykata, eller semaya açılarak mânâyâ da uygun olacak şekilde dua ederek toplu okumalı ve okutulmalıdır.⁸²³

Derslerin öğretimi farklı etkinliklerle zevkli ve eğlenceli hâle getirilmelidir. Bu bağlamda bazı dersler, okul mescidinde yapılarak Kur'an halkası veya halkaları oluşturulabilir. Özellikle talim dersleri, yüzünden okuma ve ezber yaptırmada bu uygulamanın oldukça faydalı olduğu görülecektir. Aynı şekilde okul mescidinde mikrofon kullanılıyorsa öğrencilerin mikrofonla Kur'an tilâvetinde bulunmaları sağlanabilir. Bu uygulama onların topluluk önünde okuma becerilerini geliştirecektir.

Sahabeden günümüze kadar Kur'an öğrenmeye, okumaya ve öğretmeye dair yaşanmış örneklerle öğrencilerin zihinlerine ve gönüllerine hitap edilmelidir. Bu bağlamda, Kur'an-ı Kerim ile ilgili bazı okuma kitaplarının tespit edilmesi ve öğrencilerin dönüşümlü olarak okumalarının temini sağlanabilir. Ayrıca, Kur'an okuma ve okutmalarıyla öne çıkan sahâbîlerin, kıraat imamlarının, meşhur kâirilerin ve hafızların ya da müfessirlerin hayatlarını anlatan kitap, makale ve ansiklopedi maddeleri okutulabilir, birlikte yorumlanabilir. Varsa onların hayatlarıyla ilgili görsel

⁸²¹ Köse, a.g.y.c.

⁸²² Buhârî, Tevhîd 52; Müslim, Müsâfirîn 243; Tirmizî, Fezâilu'l-Kur'ân 13; İbni Mâce, Edeb 52.

⁸²³ Köse, a.g.y.c.

materyallerden ve videolardan yararlanılabilir.⁸²⁴ Bu konuda öğrencilere ödevler verilerek belirli bir zaman dilimi içerisinde sınıfta arkadaşlarına anlatmaları veya sunum yapmaları istenebilir. Öğrencilerin onların hayatlarından çıkarımlarda bulunmaları istenebilir.

Öğrencilerin Kur'an okuma becerisini geliştirmesi, meslekî yönden gelişimleri ve sorumluluk bilinci kazanarak din hizmetlerine dair teşvik edilmeleri açısından en önemli uygulamalardan birisi okul çevresindeki ve ikamet yerlerindeki camilerle ve Kur'an kurslarıyla irtibatlarının kurulmasıdır. Camilerdeki din görevlileri ve Kur'an kurslarındaki öğreticilerle veya emekli öğretmen ve diyanet personeli ile iletişime geçerek öğrencilerin özel eğitim almaları sağlanabilir. Hazırlanan bir takip formu ile program dâhilinde öğrencilerin Kur'an okuma becerilerini geliştirmeye yönelik katkılar alınabilir.⁸²⁵ Harf talimi, yüzünden okuma, ezber verme ve tecvid uygulamalarının pekiştirilmesinde okul dışı öğrenmelerin katkısı sınıftaki başarıya doğrudan yansiyacaktır. Bu diyaloglar vesilesiyle okuma becerisi iyi olan başarılı öğrencilerin yaz Kur'an kurslarında yardımcı öğretici gibi de görev almaları temin edilebilir.⁸²⁶

Kur'an tilâveti çok iyi olan din görevlileri, Kur'an kursu öğreticileri ya da üniversite hocaları okula veya sınıfa davet edilerek de öğrencilerle buluşturulabilir. Öğrencilere ödevler verilerek bu kişilerin hayatları ve Kur'an eğitimindeki tecrübeleri hakkında röportajlar yapmaları ve sınıfta arkadaşlarına anlatmaları da istenebilir. Bu uygulamalar öğrencilerin derse motivasyonunu güçlendirdiği gibi yeni bilgileri öğrenmeleri, tecrübelerden de yararlanması açısından oldukça önemlidir. Bu ziyaretlerde veya buluşmalarda öğrenciler önceden hazırladıkları soruları yönelterek Kur'an hizmetinde ömrü geçen insanların hayatlarındaki güzel örneklerden istifade ederler. Öğrenciler bireysel olarak da röportaj yaparak sınıfta arkadaşlarına sunum yapabilirler. Bu uygulama öğrencileri Kur'an öğrenmeye, okumaya, anlamaya, öğretmeye ve onu hayatlarında anlamlandırmaya teşvik edecektir. Okula ve derslere ilgisini arttıracaktır. En mühimi de öğrencilerin dersleri daha çok sevmesine ilgi göstermelerine vesile olacaktır.

Özellikle, “Vefa Ziyâretleri” adıyla Kur'an hizmetleriyle tanınan öğretmen, din görevlisi veya İlahiyat Fakültesi öğretim üyeleri ile okul dışı ortamlarda bir program dâhilinde periyodik olarak öğrenci gruplarıyla buluşturulabilir. Öğrencilerin onlarla

⁸²⁴ Yılmaz, *İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretimi İçin Öneriler*, s. 30-31.

⁸²⁵ a.yer, s. 31.

⁸²⁶ DÖGM Meslekî Çalışmalar Kur'an-ı Kerim Dersi Müzakere Metinleri, s. 8.

mülâkat, söyleşi, hasbihal yapmaları sağlanabilir. Ömrünü Kur'an hizmetlerine vermiş, nice öğrenciler yetiştirmiş emekli öğretmen, öğretim üyesi/görevlisi, din görevlisi, Kur'an kursu öğreticisi veya medrese geleneğini devam ettiren hocalarla yapılan bu buluşmaların öğrencilerin şahsiyeti üzerinde oldukça tesiri olacak, karakter gelişimlerine katkı sağlayacak, Kur'an-ı Kerim öğrenmeye şevk ve azimleri artacaktır.

Yaşlılık döneminde bulunan ve ömrünü Kur'an hizmetlerine vermiş hocaların ve eğitimcilerin ziyaretleri, öğrencilerde vefa duygusunu geliştirecektir. Bununla birlikte, ziyaret edilen kimselerin onore edilmesini, hayat tecrübelerini paylaşmalarını, değer verilmeyi haketmiş bu kıymetli insanların değerli olduklarının farkedilmesini, kendilerini değerli hissetmelerini, sosyal ilişkilerinin de geliştirilerek toplumla ilişkilerinin güçlendirilmesini sağlayacaktır.⁸²⁷ Onların topluma yararlı olma, ihtiyaç duyulma ve kendilerinden yararlanılma hissiyle memnun olmasına da vesile olacaktır.⁸²⁸ “Kuşaklararası Din Eğitimi” kapsamında değerlendirilebilecek bu uygulama ile öğrencilerin informal ortamda din eğitimi almalarına, kendileri için faydalı olan şeyleri okuldaki öğrenmelerini destekleyecek şekilde öğrenmelerine, dinledikleri kimselerden etkilenerken onları rol model almalarına, kendilerinin bilişsel, duygusal, sosyal ve mânevî gelişimlerine, yetişkinlerden ve yaşlılardan ibadet bilinci ve ahlâkî davranış kazanmalarına vesile olacaktır.⁸²⁹ Ömrünü Kur'an ve İslam öğretimine adanmış bu kıymetli insanların toplumdaki saygınlığını gündeme getirecek, toplum ahlâkının iyileşmesine de etki edecektir.

Kur'an-ı Kerim derslerinde öğretmen, kabiliyeti zayıf olan öğrencilere gösterdiği ihtimamı kabiliyeti çok iyi olan öğrencilere de göstererek onların daha nitelikli şekilde yetişmesinde öncü olmalıdır. Bu bağlamda, sesi güzel ve kabiliyetli olan öğrencileri tespit etmeli, onlarla özel ilgilenmeli ve okuma becerilerini geliştirmeleri için çaba sarfetmelidir. Bu konuda kendisi yeterli değilse okulda veya çevresinde öğrencisinin kabiliyetini geliştirecek, ses ve makam bilgisiyle onu eğitebilecek ihtisas sahibi, makam ve mûsikî bilgisi olan Kur'an hocaları ile tanıştırmalı, öğrencisinin onlardan özel dersler almasını sağlamalı ve sürekli dinleyebileceği hafızlar tespit ederek rehberlik yapmalıdır. Bugün Kur'an eğitiminde öne çıkan ve önemli hizmetleri olan eğitimcilerin çoğu

⁸²⁷ M. Akif Kılavuz, Yaşlılık Döneminde Dinî Etkinliklerin Sosyal Destek Sağlama Açısından Önemi, *Değerler Eğitimi Dergisi*, İstanbul: DEM Yayınları, C. 2, S. 5, 2004, s. 89.

⁸²⁸ a.g.m., s.96.

⁸²⁹ Kılavuz, Kuşaklararası Din Eğitimi, 1. b., Bursa: Düşünce Yayınevi, 2011, s. 73-76.

kendisiyle ilgilenen veya rehberlik yapan bir öğretmenin veya hocasının yönlendirmesi ve ilgisiyle bu alana yönelmiştir. Kaya'nın ifadeleri buna güzel bir örnektir.

*“Benim bu seviyeye gelmemi sağlayan İmam Hatip Ortaokulundaki Kur'an-ı Kerim hocamdır. O beni, ‘sen ileride önemli bir hoca olursun’ deyip Abdurrahman Gürses hocama götürmüştür.”*⁸³⁰

AİHL’lerde hafız öğrencilere gerekli ihtimamın gösterilerek kazanımlarını kaybetmemeleri ve kendilerini daha çok geliştirmeleri sağlanmalıdır. Bu nedenle, hafızların takip edilmesi, imkân dâhilinde Arapça öğretimi ile desteklenmesi, sahip oldukları hazinenin kıymetini bilmelerinin sağlanması için kendileriyle bir program dâhilinde özel ilgilenilmelidir.⁸³¹ Aynı şekilde hafız öğrencilerin hem hafızlıklarının takviye edilmesi hem de ilave bilgilerle daha iyi yetişmesi yönünde çalışmalar yapılmalı, öğrencilerin kendilerini geliştirebilecekleri bireysel çalışma, hafızlık tekrarı, meal ve tefsir okuma ve imkân dâhilinde özel eğitimler almalarına yardımcı olunmalıdır.

Hafız öğrencilerin ezberlerini koruması ve hafızlıklarını pekiştirmesi için meslek dersleri zümre ve Kur'an-ı Kerim öğretmenleri alt zümresinde özel bir gündemle toplantı yapılarak eylem planı oluşturulmalıdır. Bu bağlamda Bakanlıkça hafız öğrenciler için özel program ve proje uygulayan AİHL’lerdeki uygulamalardan yararlanılmalıdır.⁸³² Hafızların her yıl Ramazan ayında hatimle terâvih namazı kıldirmaları, mukâbele okumaları planlanmalıdır. Yıl içerisinde okul mescidinde veya okulun uygulama camiinde hafız öğrencilerin derslerini aksatmayacak şekilde az da olsa dönüşümlü olarak mukabele okuyarak hıfzlarını tekrar etmeleri sağlanabilir. Hafızların fırsat buldukça bir camide veya mescidde ya da belirlenen mekânlarda başkalarının da dinleyeceği şekilde mukâbele okumasını Pakdil “hafızlığın infâkı olarak” nitelendirir.⁸³³

Kur'an-ı Kerim derslerinde verimli bir eğitim açısından öğrencilerin yakînen takibi gerekmektedir. Öğretmenler genellikle sınıf listeleri üzerinden takip yaparlar. Fakat her bir öğrenci için bir ajanda sayfası ayrılması da düşünülebilir. Her öğrenci için açılan müstakil sayfaya hangi harflerin telaffuzunda kusurları olduğu, hengi tecvid kurallarını uygulamada güçlük çektiği, ders açısından ne gibi hassasiyetleri veya ilgi ve kabiliyetleri olduğu not edilebilir. Tamamlanan ezberler kaydedilebilir. Bu uygulama ile

⁸³⁰ Remzi Kaya, a.g.y.c.

⁸³¹ Demirkan, a.g.g.

⁸³² Bkz. <http://hafiz.meb.gov.tr/>

⁸³³ Pakdil, a.g.g.

öğrenciler birebir takip edildiklerini hissederler ve sorumlulukları gelişir, ayrıca yapılan hatalar kayıtlı olduğu için öğretmenlerine karşı güven duyarlar.⁸³⁴

Kur'an-ı Kerim derslerinde görme engelli öğrenciler varsa durumlarının dikkate alınması, onlar için Braille Alfabesi ile basılan ders kitabı ve Kur'an-ı Kerim temin edilmesi gerekir. Sınıf düzeni içerisinde bu öğrencilerin dersi daha iyi dinleyebileceği bir yerde oturması sağlanmalıdır. Kendisinin yararlanabileceği dijital materyaller temin edilmeli, ilgili dersleri sürekli dinlemesi için bir plan yapılmalı, akran desteği verilmelidir. Görme engelli öğrencilerin olduğu okullarda görev yapan eğitimcilerle irtibat kurularak tecrübelerinden yararlanılabilir.⁸³⁵ İşitme engelli öğrencilere işaret diliyle Kur'an öğretimi ayrı bir ihtisas alanı olduğu için değinilmemiştir.

Kur'an eğitiminde verimlilik açısından öğretim süreçlerinin ve uygulamaların değerlendirilmesi, yeni stratejilerin belirlenmesi, öğrencilerin görüş ve önerilerini de almayı gerektirir. Neticede muhatap kitle onlar olup, öğretim faaliyetlerinin olumlu veya olumsuz etkileri de kendilerinde tezahür etmektedir. Belirli aralıklarla Kur'an-ı Kerim dersinin işlenişi, derste uygulanan yöntemler ve uygulamalar hakkında iyi hazırlanmış anketlerle öğrencilerin görüş ve önerileri alınarak, varsa onların önerileri çerçevesinde yanlışlıklar giderilerek yeni uygulamalar hayata geçirilebilir. Bu çalışmayla "en iyi müfettiş öğrencidir" ilkesinden hareketle öğrencilerin görüş ve önerilerinin alınması,⁸³⁶ onların derse daha çok motive edilmesi, dersi benimsemeleri ve önerileri doğrultusunda dersin verimliliğine etki eden adımların atılmasını sağlayacaktır.

Kur'an dersinin verimliliğinde oldukça faydalı olan ve şahsi deneyimlerde de görülen bir uygulama öğretmenin dersini işlerken uyguladığı yöntem ve teknikleri kayda geçirmesi ve kendi öğretim sürecini takip etmesidir. Bu uygulamada öğretmen, ajandasına Kur'an-ı Kerim dersinde elif-bâ öğretimi, yüzünden okuma, ezber, tecvid öğretimi vs. her bir alanla ilgili neler yapacağını, nasıl öğreteceğini, ne gibi materyaller kullanacağını yazar. Ders esnasında uyguladığı özgün yöntemler de olursa kayda geçer. Dönem sonlarında hangi yöntemlerden ne gibi netice aldığını değerlendirir. Bir sonraki dönem veya yıl için notlarını alır ve zümre öğretmenler kurulunda da meslektaşlarıyla tecrübelerini paylaşır. Bu uygulama öğretmenin sonraki nesillere Kur'an öğretimindeki

⁸³⁴ Okumuş, a.g.g.

⁸³⁵ Bkz. <http://kanikaraca.meb.k12.tr/tema/iletisim.php>

⁸³⁶ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 85.

tecrübesini aktarması, Kur'an derslerinde öğrenme/öğretme süreçlerinin geliştirilmesine olumlu yansımaları ve dersin verimliliğine katkı vermesi açısından oldukça önemlidir.⁸³⁷

Öğrencileri, Kur'an-ı Kerim'i güzel okumaya teşvik etmek ve bu yönde kabiliyetlerini geliştirmek için sınıf içi veya okul içi yarışmalar düzenlenebilir. Tedvîr veya hadr usûlünde yüzünden okuma, ezberlenen bölümlerden okuyabilme ve güzel okuma gibi alanlarda düzenlenen yarışmalara öğrencilerin istekli olarak katılımı teşvik edilmeli, dereceye giren öğrenciler ise ödüllendirilmelidir. Güzel okuma kategorisinde yapılan yarışma için hazırlık yapan öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'i güzel okumasıyla meşhur olan, makam ve mûsikî bilgisi de bulunan kimselerden yararlanması veya onların tilâvetlerini sıkça dinlemesi tavsiye edilebilir.

Kur'an-ı Kerim derslerine ilgi çekmek ve farkındalık oluşturmak için okullarda gerçekleştirilecek önemli bir etkinlik de "Hüsn-i Hat Sergileri"dir. Kur'an-ı Kerim dersi öğretmenlerinin koordinesinde yapılan bu çalışma ile öğrencilerden evlerinde bulunan hat örneklerini veya imkânlar dâhilinde temin ettikleri hat levhalarını sergiye getirmeleri, levhalarda yazılı olan âyetin kelime kelime anlamını ve verdiği mesajları sergi esnasında ziyaretçilere açıklamaları istenir. Öğretmenler tarafından da Kur'an hattının tarihî gelişimi ve Türk İslam Medeniyeti'nde hüsn-i hat geleneği hakkında bilgilendirmeler yapılır.

Dersler için hazırlanacak yardımcı materyallerde özgünlük ve kaliteye dikkat edilmelidir. Bu bağlamda, Kur'an-ı Kerim dersi için hazırlanan elif-bâ veya ders kitaplarının kâğıt kalitesi ve baskısının da öğrencilerin beğenisini kazanacak şekilde olması, renklendirme ve tasarımıyla özel bir uygulama yapılarak kuşe kâğıt kullanılması önem arz etmektedir.⁸³⁸

Derslerde yeni öğretim materyallerinin hazırlanmasına katkı vermesi için yüzünden okunan veya ezber bölümlerin anlamlarına yönelik öğrencilerden kısa film hazırlamaları istenebilir. Özellikle ahlâkî konuların ağırlık kazandığı bölümlerde öğrenciler âyetlerin verdiği mesajları drama vb. etkinliklerle ya da hazırladıkları dijital içeriklerle zenginleştirebilirler.

İsteyen öğrencilerin Kur'an muhteva bilgilerini arttırmaları, farklı konulardaki âyetleri okuyarak ya da ezberleyerek ahlâkî kazanımlar edinmeleri için konularına göre seçilmiş âyetleri ezberlemeleri, anlamlarını açıklayarak yorumlamaları istenebilir. Bu

⁸³⁷ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 86.

⁸³⁸ Okumuş, a.g.g.

konuda Bakanlıkça hazırlanan “Kırk Âyet” çalışmalarından yararlanılabilir.⁸³⁹ Yüzünden ve ezber okunan bölümlerden bazı âyetlerin tefsirinin özetle hazırlanması ve öğrencilerin arkadaşlarına anlatması istenebilir. Bu uygulama ile öğrencilere tefsir kaynaklarından yararlanma becerisinin kazandırılmasına da katkı verilmiş olacaktır.

Sınıf içi etkinlikler önemsendiği gibi okul içi etkinlikler de öğretim süreçlerinde önemsenmelidir. Bu amaçla, okul mescidinde namaz sonraları Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programında yer alan ezber bölümlerin, belirlenen bazı öğrencilere görev verilip aşr-ı şerif olarak okutulması sağlanabilir ve akabinde öğretmenler tarafından kısa açıklamaları yapılabilir. Okul koridorlarında veya uygun yerlerdeki LCD ekranlarda yine bir sistem dâhilinde ezberlenen sûrelerin Arapçası ve anlamları âyet âyet yer alabilir. Yüzünden okunan bölümlerden ya da ezberlenen kısımlardan seçilen kısa ve özlü âyetler anlamları ile birlikte okul koridorlarında, girişlerde ve uygun mekânlarda tablo olarak ya da özel görsellerle yerleştirilebilir. Bu uygulamalar hem okul kültürüne katkı verecek hem de Kur’an-ı Kerim dersinin öğretimine olumlu yönde etki edecektir.

AIHL’lerde Kur’an-ı Kerim derslerinde Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nin 8. Maddesi 2. fıkrasında yer aldığı gibi Kur’an-ı Kerim derslerinde sınıf şubeleri oluşturulurken öğrencilerin Kur’an okuma seviyeleri de dikkate alınmalıdır.⁸⁴⁰ Bu uygulama ile farklı seviyelerde olup aynı sınıf ortamında eğitim almak zorunda kalan öğrencilerin kendi seviyelerine ve hazırbulunuşluklarına göre uygun arkadaşlarıyla aynı ortamda ve muhtevada eğitim almalarına imkân sağlanmış olacaktır. Öğrencilerin seviyelerine göre tasnifi Kur’an-ı Kerim dersinin verimliliğini arttıracak önemli uygulamalardan birisi olacaktır.

Kur’an-ı Kerim dersleri sadece anlatım dersi olmadığı, okuma ve okutma ağırlıklı olduğu ve öğrencilerden de sürekli geri bildirimler alınması gerektiği için sınıf mevcutlarının az olması gerekir.⁸⁴¹ Bu bağlamda Anadolu İmam Hatip Liseleri Haftalık Ders Çizelgesi 8. Madde’de belirtildiği gibi Kur’an-ı Kerim derslerinde sınıf mevcudu 25’i geçtiği zaman iki şubeye ayrılabilmesi imkân ve fırsatı çok iyi değerlendirilmeli,⁸⁴² okul yöneticileri ve öğretmenler bu konuda gerekli hassasiyeti göstermelidir.

⁸³⁹ Bkz. http://dinogretimi.meb.gov.tr/Etkinlik_40Ayet.aspx , (30.08.2020).

⁸⁴⁰ Bkz. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf

⁸⁴¹ Okumuş, a.g.g.

⁸⁴² http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_07/01154039_AIHL_Haftalik_Ders_Cizelgesi_2018-2019.pdf (18.08.2020).

5.3. Kur'an Öğretiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar, Yaygın Hatalar ve Düzeltme Yolları

Kur'an-ı Kerim tilâveti bir sanat olduğu gibi onu kurallarına göre öğretmek de bir sanattır. Kur'an-ı Kerim öğretirken öğrenciye, öncelikle kelimelerin ve kelimelerden müteşekkil âyetlerin tecvid kaidelerine riâyetle doğru okunuşu, sonra da belirli bir makama dikkat ederek ve sesi de en güzel şekilde kullanarak âhenkli bir tilâvet tekniğinin öğretilmesi gerekir. Bu öğretim iyi bir kulak terbiyesi ve ses eğitimi gerektirmektedir. Burada “kötü ses yoktur, terbiye edilmemiş ses vardır”⁸⁴³ tespitinden hareket edildiğinde nitelikli bir Kur'an tilâveti için hiçbir ayrıntıyı ihmal etmeden, hataları da tashih ederek süreç odaklı bir Kur'an eğitiminin yapılması gerektiği ortaya çıkacaktır.

Nitelikli bir Kur'an eğitimi ve tilâvetteki hataların düzeltilmesinde öncelikle ses ve tilâvet eğitimi çok iyi verebilen, kulak hassasiyeti çok iyi olup hataları farkedenden ve bu hataların nasıl düzeltileceğini de çok iyi bilen bir öğretmenin olması, sonra da bu öğretmen tarafından tilâvetin sıhhatine zarar veren, lahn-ı celî ve lahn-ı hafî gibi düzeltilmesi gereken hataların neler olduğunun bilinmesi gerekir. Bu bölümde, Kur'an tilâvetindeki yaygın hatalar ve düzeltilmesiyle ilgili hususlar ana hatlarıyla zikredilecektir.

Kur'an tilâvetinde açık ve belirgin hataların yapılmasına lahn-ı celî denir.⁸⁴⁴ Daha çok harflerin mahrecleri, lâzımî sıfatları, hareke ve sükûnlarında yapılan hatalar lahn-ı celîden sayılmaktadır. Örneğin, tâ (ط) harfinin dal (د) gibi okunması, sin (س) harfinin peltek okunması veya peltek harflerin keskin okunması, mânâyı bozsa veya bozmasa da hareke hatası yapılması ve kalkalelere hareke verilmesi lahn-ı celî olarak kabul edilir. Öğretmenin bu konularda oldukça dikkatli olması ve lahn-ı celî olan yerleri asla kaçırmayarak öğrencileri uyarması, hataları tashih etmesi gerekir.

Lahn-ı hafî ise, harfin arızî sıfatlarında olup aslını değiştirmeyen hatalardır. Bu hataları ancak tecvid ilmini bilenler farkedeceği için gizli hata anlamında lahn-ı hafî denilmiştir.⁸⁴⁵ Bu hatalar harflerin mahrecinde ve harekelerinde olmadığı için anlama te'sir etmez. İhfâ, izhar, iklab, idgam ve kalkalelerde hata yapılması ya da medlerin gereğinden fazla uzatılması, harflerin kalın veya ince okunmasında hata edilmesi lahn-ı

⁸⁴³ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 81.

⁸⁴⁴ Karaçam, a.g.e., s. 234.

⁸⁴⁵ Karaçam, a.g.e., s. 236.

hafiye örnek verilebilir. Kur'an-ı Kerim öğretmenlerinin lahn-ı celî ve lahn-ı hafileri farketmesi ve bu hataların nasıl tashih edileceğini çok iyi bilmesi, bu hususta derslerden önce hazırlık yapması gerekir.

Kur'an-ı Kerim derslerinde hatalı okuyuşların önüne geçmek için yapılacak en önemli çalışma, harf talimidir. Her bir harfin mahreci ve telaffuzu hareketler, cezm, şedde ve med harfleri ile koro çalışması yapılarak öğretilmelidir. Özellikle Türkçe'de olmayan ve Arap alfabesinde olan harfler, kalın harfler, peltek harfler, dâd (ض), zâ (ظ), kâf (ق) gibi harfler koro çalışması ve bireysel okuyuşlar ile iyice kavratılmalıdır.

Nûn (ن) ve mîm (م) harfleri gunne sıfatlarından dolayı sesleri güzel çıkmakta olup üzerinde vakf yapıldığında bu iki harfin lâzım sıfatı olan gunne yeterince belirtilmelidir. Bu iki harf şeddeli olduğunda da gunneli halleri tecvid ölçüsüne riâyet edilerek tutulmalı, aşırıya gidilmemelidir.⁸⁴⁶ Öğrencilerin şeddeli nûn ve şeddeli mîm harflerinde gunneli okuyuşa riâyet etmelerine dikkat edilmeli, gereği gibi tutmalarında ısrarcı olunmalı ve bu konuda asla taviz verilmemelidir.

İhfâ yapılırken gunne sesinin genizden doğru verilmesi ve nûn (ن) harfiyle karıştırılmaması gerekir. Edinilen tecrübeler de öğrencilerin bu hatayı çok yaptıklarını, ihfâ sesini vermek isterken nûn sesi ile karıştırdıklarını göstermiştir. İhfâda yapılırken gunne sesinde hata yapılmaması için dikkat edilmeli, dilin dişlere değdirilmemesi, geriye de çekilmeyerek bulunduğu halde kalması sağlanmalıdır.

Türkçe'deki "e", "z", "s", "t" ve "h" harfleri Arapça'daki benzer veya yakın olarak ifade edilebilecek harflerle çok karıştırılmaktadır. Bu nedenle bazı harf grupları (ا ع), (ح خ ه), (ذ ظ ز), (ث س ص), (ت د ط) üzerinde ısrarla mahrec çalışması yapılmalı, harflerin sesleri farkettilerik öğrencilerin doğru seslendirmeleri sağlanmalıdır.

Kelime ortasındaki veya sonundaki sakin mîme (م) hareke verilmesi veya kalkaleye benzer seslerin çıkarılması yaygın hatalardan biridir. Bu hatanın tashihinde cezimli mim harfi telaffuz edilir edilmez dudak kapalı tutulmalı, açılmadan hemen bir sonraki harfin telaffuzuna geçilmelidir. Benzer şekilde cezimli lam (ل) harfine de hareke verilerek yanlış okuyuşlar yapılmaktadır. Örneğin elhamdü (الْحَمْدُ) kelimesi "elihamdü" gibi harekeli okunabilmektedir. Bu hatanın tashihinde de lam harfi telaffuz edilir edilmez dil bulunduğu yerde sabit kalır, bırakılmaz ve hemen sonraki harfin okunuşuna geçer.⁸⁴⁷

⁸⁴⁶ Sarı, *Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, s. 35.

⁸⁴⁷ Yılmaz, *Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim*, s. 78.

Bu iki hatanın tashihinde öğrencilere yanlış ve doğru telaffuzlar yaptırılarak fazlaca mümarese yaptırılmalıdır. Tâ ki hatalarını tashih etsinler ve meleke kesbererek doğru okuyuşta zorlanmasınlar.

Kur'an tilâvetinde tercih edilen okuma biçiminin tahkik, tedvir veya hadr usûlünden birisi olması, seçilen usûldeki medlerin, idgamların ve gunnelerin ölçüsüne riâyet edilmesi, bu okuyuş biçimleri aralarında sürekli geçişler yaparak tilâvetteki ahengin bozulmaması gerekir.

Harflerin mahreclerinden telaffuzunda ve nutkunda yapılan en yaygın hatalar, harflerin sıfatlarında olmaktadır.⁸⁴⁸ Bu minvalde Kur'an tilâvetinde tashih edilmesi gereken önemli hatalardan birisi de harflerin ana karakterini farkedemeden ses transferi yapmaktır. Örneğin li îlâfî (لَا يَلَا فِ) kelimesini “îlâfî” gibi okumak, Cealnâ (جَعَلْنَا) kelimesini “Ceannâ” gibi okumak bunlardandır. Benzer hataların tashihinde harf talimi, kalın ve ince harflerin fark ettirilmesi, kelimelerin açık ve net bir şekilde teleffuzu gerçekleştirilmeli ve bu esnâda harflerin sıfatları zıtlarıyla birlikte verilmelidir. İsti'la sıfatı ile istifâle sıfatı, cehr sıfatı ile hems sıfatı, rihvet sıfatı ile şiddet sıfatı ve ikisinin ortası olan beyniyye sıfatları birlikte verilip farkındalık oluşturulabilir. Ses transferindeki hataları önlemek için kelimeler hecelere bölünerek talim çalışması yaptırılabilir. Bir de (دَرَكَ) ve (دَرَجَ) kelimelerinde olduğu gibi, iki ince harf arasına bir kalın harf veya (صَدَقَ) ve (صَبَرَ) kelimelerinde olduğu gibi iki kalın harf arasına bir ince harf alarak bol tekrar yaptırılabilir.⁸⁴⁹

Harf transferlerinin yapılmasına engel olmak için ayrıca ses vurgusu da yapılabilir. Örneğin Fâtiha Sûresi'ndeki iyyâke (إِيَّاكَ) kelimesindeki zamirin bir sonraki kelimeye “kena'budu” şeklinde geçişli okumaya ses vurgusu ile engel olunabilir. Ne'budu (نَعْبُدُ) kelimesinin başındaki nûn harfindeki ses vurgusu ile doğru okuyuş sağlanacaktır. Yine, “mîm” ve “bâ” harflerinde ses transferi yapılmamasına, örneğin “Allâhu Ekber” ifadesinin “Allâhu Ekmer” şeklinde telaffuz edilmesine de fırsat verilmemelidir.

Şeddeli harflerde durulduğunda sakın harf şeklinde durulmadığı gibi hareke de verilmemelidir. Şeddeyi belli etmek için (وَتَبَّ) kelimesinde olduğu gibi harfin üzerinde

⁸⁴⁸ Köse, a.g.y.c.

⁸⁴⁹ Emrullah Tuncel, “Kur'an Tilavetinde Görülen Yaygın Hatalar ve Çözüm Yolları” Ensar Vakfı Değerler Eğitimi Merkezi İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Öğretmenleri Zirvesi, İstanbul, 2012, s. 2-3.

biraz durulmalı, (الْجَانَّ) kelimesinde olduğu gibi şeddeli nûn harfinde durulduğunda tutularak durulmalı, gunne belirtilmeli fakat asla hareke verilmemelidir. Şedde vurgusu açıkça belirtilmelidir.⁸⁵⁰ Ancak kâf (ق) ve bâ (ب) harfi gibi kalkale harfleri olduğunda harflerin varlığı hissettirilmeli fakat hareke verilmemelidir.

Kur'an tilâvetinde kelime ve harflerdeki ses vurgusu da önemlidir. Özellikle te'kid lâminde veya lâm-ı tahsiste (إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي الْأَبْصَارِ) âyetindeki örnekte olduğu gibi ses vurgusu yapmak tilâvete canlılık ve kalite getirecektir.⁸⁵¹ Öğretmenin yeri geldiği zaman bu hususlarda hatırlatma yapmasında fayda vardır.

Zamirlerde uzatılması gereken ve uzatılmaması gereken yerler dikkatten kaçırılmamalı, ayrıca kelimenin aslından olan he (ه) harfi ile zamir de karıştırılmamalıdır.

Ebeden (أَبَدًا), tevvâben (تَوَابًا) ve hasenen (حَسَنًا) gibi med üzere durulacak âyet sonlarında veya vakf yerlerinde medler bir elif miktarından fazla uzatılmamalıdır.⁸⁵² Tenvinli kelimelerde, yuvarlak te (ة)'de ve sonu med harfleri ile biten kelimelerde nasıl durulması gerektiği de uygulamalı olarak gösterilmelidir.

(وَجُوهُهُمْ) ve (جَاءَ أَمْرُنَا) kelimelerinde olduğu gibi aynı harfler art arda geldiğinde dikkat edilmeli, kelimenin yapısının bozulmaması veya harflerinin birisinin ihmal edilmemesi için dikkat edilmelidir. (رُحْرِحَ عَن) kelimelerinde olduğu gibi mahrec yakınlığı olan harflerin karışmaması için dikkat gösterilmeli⁸⁵³ farklı kelimelerde olacak şekilde aynı harfler ya da mahreclerinde yakınlığı bulunan harfler art arda geldiğinde ikinci harfte ses vurgusu yapılarak daha net okunmalıdır.

Kur'an tilâvetinde en çok hata yapılan sûrelerden birisi de Fâtiha Sûresi'dir. Bu sûredeki ra (ر) harflerinin ince okunması, mâliki (مَالِكٍ) kelimesindeki med yapılırken kalın okunması, el-müstekîm (الْمُسْتَقِيمَ) kelimesindeki te (ت) harfinin tâ (ط) olarak telaffuzu, iyyâke (إِيَّاكَ) ifadesinin “iyyâkena’abudu” şeklinde tek bir kelime gibi algılanması, sırâtallezîne (صِرَاطَ الَّذِينَ) kelimesinde sâd (ص) harfinin çok kalın okunması ve esre harekesinin varlığının unutulması, en’amte (أَنْعَمْتَ) kelimesinin geçişli olarak “enamte” şeklinde okunması ve son olarak da dât (ض) harfinin mahrecinden çıkarılamaması söylenebilir.⁸⁵⁴

⁸⁵⁰ Alemdar, *Teknik ve Estetik Açısından Kur'an Öğretme ve Okumaya Dair Bazı Gözlem ve Görüşler*, s. 238.

⁸⁵¹ Sarı, *Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, s. 35.

⁸⁵² Sarı, *Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, s. 35.

⁸⁵³ Dağdeviren, *Kur'an Kıraatinin Ana Dinamiği: Harfler*, s. 79.

⁸⁵⁴ Okumuş, Fatih, a.g.g.

Kur'an tilâvetinde şeddeli lâm (ل) ve şeddeli râ (ر) harflerinde gereğinden fazla tutulmasının önüne geçilmelidir. Aynı şekilde râ harfinin ince ve kalın okunduğu yerlerin öğrenciler tarafından iyice ayırt edilmesi sağlanmalıdır.

Vâv (و) harfînde ve zamme hareketlerde dudakların öne doğru uzatılmayışındaki hataların tashihi için ayna desteğinde talim çalışması tavsiye edilmelidir. Bu bağlamda, edinilen tecrübelerden hareketle sınıfta öğrenciler, ezberledikleri dua ve sûreleri koro halinde okurken öğretmen, ses vermeden koroya eşlik etmelidir. Bir orkestra şefi gibi sınıfı yönetmeli, dudak hareketleriyle okunan kelime ve harfleri onlara göstermelidir.

Bazı öğrenciler kalkalelerde çok hafif sekte yapabilmekte veya harfleri gereğinden fazla sarsarak abartıya kaçabilmektedir. Buna fırsat verilmemesi için harfte kalkale yapıldıktan sonra duraksama yapılmasının önüne geçilmelidir.

Kur'an-ı Kerim öğretmeni dersine girdiği sınıftaki yaygın hataları not alıp belirli zamanlarda tespit ettiği bu hataları tahtaya yazarak öğrencilerini uyarmalı, doğru okuyuşları öğretmeli ve zaman zaman onlardan hatalı geri bildirimler de alarak yapılan hataları tashih etmelidir.⁸⁵⁵ Bazen de bizzat öğretmenin kendisi, yanlış sesi veya okuyuşu istihzaya mahal vermeden tekrar etmeli ve öğrencilere yanlış ile doğru arasındaki farkı kavratmalıdır.⁸⁵⁶

Öğrencilerin yaptıkları hatalardan birisi de medlerin ölçüsüne riâyet edilmemesi, uzatılması gereken yerlerin kısa okunması ya da sesin akışına kapılarak fazla uzatılmasıdır. Bu nedenle, tilâvette hadr, tedvir veya tahkik usûlünden hangisi tercih edilmişse medlerin ölçüsünün ona göre olması sağlanmalıdır. Aksi halde bu okuyuş, yürümede bir büyük, bir küçük adım atarak göz zevkini bozan durum gibi sesin kullanımında ahenk/ritim tutturulamadığı için kulak zevkini de bozacaktır.⁸⁵⁷ Bu hataların tashihi için med çeşitleri tahtaya yatay olarak sıralanmalı ve her birine ait en az üç örnek alt alta yazılarak mukayeseli olarak öğretmen tarafından okunmalıdır. Koro çalışması ile de iyice pekiştirilmesi sağlanmalıdır.

Kur'an öğretiminde üzerinde durulması gereken önemli hususlardan birisi de vakf ve ibtidâ kurallarının bilinmesi ve buna riâyet edilmesidir. Kur'an kıraatinde vakf, nefesle beraber sesi keserek durmaktır.⁸⁵⁸ İbtida ise, vakfın zıddı olup durduktan sonra

⁸⁵⁵ Köse, a.g.y.

⁸⁵⁶ Kılıç, a.g.g.

⁸⁵⁷ Tuncel, a. yer, s. 4.

⁸⁵⁸ Nihat Temel, *Kur'an Kıraatinde Vakf ve İbtida*, 2. b., İstanbul: İFAV, 2009, s. 42.

nefes alarak kıraate devam etmek veya okumaya ilk defa başlamaktır.⁸⁵⁹ Kur'an tilâvetinde vakf, âyet ortasında veya sonunda olabilir. Ancak vakf mutlaka kelime sonunda yapılmalıdır. Kelime ortasında asla durulmamalıdır.

Vakf ve ibtidâ mânâyı bozmayacak şekilde yapılmalıdır. Bu açıdan da secâvendlere riâyet edilmesi gerekir. Secâvend olmayan yerlerde ise anlamın bozulmaması için durulan kelimededen tekrar alınarak devam edilmesi tavsiye edilir. Kur'an tilâvetinde vakf ve ibtidâyı isabetli ve anlama uygun bir şekilde gerçekleştirmek Kur'an'ı güzel okumanın şartıdır. Onun indiriliş gâyesinin de gereğidir. Nitekim sahâbe Kur'an öğrenir gibi vakf yerlerini de öğrenmiştir.⁸⁶⁰ Bu nedenle tecvid kitaplarında vakf ve ibtidâ konularına ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Kur'an tilâvetinde vakf ve ibtidâ hataları yapılmaması için öncelikle kıraat ve tefsir âlimleri tarafından Mushaflarda belirlenen secâvendler öğrencilere öğretilmelidir. Sonra da kelime ortasında durulamayacağı, hatta iki kelime vasıl halinde okunsa dahi durulamayacağı öğretilmelidir. Sekte olmayan yerlerde sekte yapılmaması, kelimeler üzerinde nasıl durulacağı, nefes kestikten sonra da nasıl nefes alınıp devam edileceği örneklerle, bizzat uygulamalı olarak öğretilmelidir. Ayrıca öğrencilerin güzel okuyan hafızları çok dinlemeleri tavsiye edilmeli, en önemlisi de doğru nefes egzersizleriyle nefes yetersizliğinden kaynaklanacak vakfların önüne geçilebilmesi için kalıcı tedbirler alınmalıdır.⁸⁶¹

Öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'i güzel okuma becerisini kazanımı için kendi seslerinin yapısını ve karakterini tanıması, sonra da ona uygun bir tilâvet tarzını, makamlı okuyuşları dinlemesi gerekir. Öğrenci sesinin karakterini bulmak için farklı kâfîlerin okuyuşlarını dinleyip sesli olarak çalışmaya yönlendirilmelidir.⁸⁶² Ayrıca, sesi tiz perdeden okuyuşa uygun olmayan bir öğrenciyi yüksek perdeden okutmaya çalışmak veya benzer şekilde okuyuşları dinletmek uygun olmadığı gibi sesi müsait olan bir öğrenciyi de bunlardan mahrum etmek doğru değildir.

Kur'an eğitiminde, hataları tespit etmek kadar hataları güzel bir üslub ile düzeltmek de önemlidir. Bu nedenle başlangıç düzeyinde okuyan öğrencilerin tecvid hatasından ziyade anlamı bozacak harf ve hareke hatalarına müdahale edilmelidir. Kaş

⁸⁵⁹ a.g.e., s. 44.

⁸⁶⁰ Sarı, *Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, s. 106-107.

⁸⁶¹ Tuncel, a.yer, s. 5.

⁸⁶² Tuncel, a.yer, s. 7.

yapayım derken göz çıkarmamalı, öğrencilerin de bir gönül taşıdığı, Allah'ın kelâmını öğrendikleri hiçbir zaman unutulmamalı, rencide edilmemeli ve kırıcı olunmamalıdır. Öncelikle olumlu taraflar görülmeli sonra da hatalar yumuşak bir tavırla belirtilmelidir. Bir de tespit edilen hataları sadece o öğrencin hatası olarak görmeyip sınıfın tamamını da dikkate alarak, Kur'an öğrenimindeki genel hatalardan olduğu îmâsı ve vurgusu ile bir anlatım yapılmasına dikkat edilmelidir.⁸⁶³

Kur'an-ı Kerim derslerinde hatalı okuyuşların önüne geçmek ve öğrencilerin belleklerinde doğru okuyuşların yer etmesini sağlamak için en çok riâyet edilmesi gereken, yüzünden okunan bölüm veya ezberlenen sûrenin öğretmen tarafından çokça okunarak kulak dolgunluğunun sağlanmasıdır. Bu okuyuşlarda öğretmen yeri geldiği zaman yanlış telaffuzları da vermeli ve öğrenciler doğru okuyuşla hatalı okuyuşu mukayese ederek doğru olanı alabilmelidir. Kulak ve ağız birlikte etkin olarak sürece dahil edilmeli, sabırla ve sürece bırakılarak hatalar takip edilerek zaman içerisinde tashihleri yapılmalıdır. Velhâsıl, müsâmaha gösterilmeli fakat asla taviz verilmemelidir.

⁸⁶³ Çollak, a.g.y.c.



SONUÇ VE ÖNERİLER

1. SONUÇ

Kur'an-ı Kerim dersi imam hatip liselerinde temel bir derstir. Öğrencilerin meslekî bilgi, beceri ve yeterliliklerinin iyi olmasında İHL'de aldıkları Kur'an eğitiminin büyük payı vardır. İmam Hatip Liseleri ile İlahiyat/İslâmî İlimler Fakülteleri arasında karşılıklı öğrenci ve öğretmen akışı olmaktadır. İmam Hatip Liselerinden mezun olan öğrencilerin önemli bir kısmı İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültesini tercih etmekte ve fakültelerini tamamladıktan sonra mezun oldukları kuruma dönerek, İHL meslek dersleri öğretmeni olmakta ya da DKAB öğretmeni olarak görev yapmaktadır. İmam Hatip Okullarından veya İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinden çok iyi bir Kur'an eğitimi alarak mezun olanlar, din eğitimi ve din hizmetleri alanına yöneldikleri takdirde; öğretmenlik, imamlık, hatiplik, Kur'an kursu öğreticiliği gibi vazifelerde başarılı olmakta, hitap ettikleri kitlelerin ve öğrencilerin beklentilerine cevap vererek topluma daha çok faydalı olmaktadır.

Kur'an-ı Kerim dersi, İHL'lerde en çok okutulan dersler arasında yer almasına rağmen derslerden beklenen düzeyde sonuç alınamamakta; öğrencilere doğru ve güzel okuma becerisi kazandırılmamaktadır. Bu durum, aralarında karşılıklı öğrenci ve öğretmen akışı bulunan kurumlardaki Kur'an eğitim ve öğretimi ile meslekî eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Fakültelerinden mezun olduktan sonra öğretmen, din görevlisi ya da akademisyen olarak çalışmalarda bulunacak mezunların meslekî yeterliliğine de tesir etmekte, din eğitimi ve din hizmetleri alanındaki kaliteyi düşürmektedir.

AIHL'lerde Kur'an eğitiminde verimliliği artırmak ve kaliteyi yükseltmek için öncelikle problemlerin tespiti ve engellerin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Alan yazınında, yapılan araştırmalarda, sempozyum bildirilerinde ve çalıştay sonuçlarında Kur'an-ı Kerim dersinde başarılı olmanın temel şartı olarak öğretmenlerin meslekî yeterliliğinin iyi olmasına ve dersin öğretiminde kullanılan yöntem, teknik ve materyallerin önemine dikkat çekilmiştir.⁸⁶⁴

⁸⁶⁴ Kılıç, *İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'ân Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*, s.92-94; Çollak, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler*, s. 133-134.

Kur'an-ı Kerim dersinin amaçlarının ve öğretim programındaki kazanımlarının istenen düzeyde gerçekleşmesi öncelikli olarak bu dersi okutan öğretmenlerle doğrudan ilişkilidir. Çünkü, Kur'an eğitimi öğretmen merkezlidir. Öğretmenin niteliği öğrencinin niteliğini de doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla bu derste başarı, ancak görevini severek yapan, kârî ve mukrî vasfını haiz, meslekî bilgisi ve becerisi çok iyi olan, dersin özel öğretim yöntemlerini bilen ve eğitim teknolojilerinden yararlanan öğretmenlerle mümkün olabilecektir. Bu nedenle tarihî süreçte Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programlarında, dersin amaçları, öğrenme alanları ve kazanımları belirtilmiş; dersin öğretiminde kullanılacak temel uygulama bilgisine, öğretim yöntem ve tekniklerine de yer verilmiştir.

İmam Hatip Okullarına yönelik 1924'ten günümüze kadar belirli dönemlerde hazırlanan ve uygulamaya konulan Kur'an-ı Kerim dersi müfredat/öğretim programlarında dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerinin yer almasında süreç içerisinde olumlu gelişmeler olmuştur. Özellikle 1984 ve sonrasında hazırlanan öğretim programlarda yöntem bilgisine daha çok ağırlık verildiği görülmüştür. Hâlen AİHL'lerde okutulan Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programı ve ders kitabının, Kur'an öğretimiyle ilgili temel ilke ve yöntemleri ana hatlarıyla içerdiği tespit edilmiştir. Ancak öğretim programı bağlamında Kur'an Kerim derslerinde "Elif-bâ öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme ve iyileştirme, tecvid öğretimi ve uygulaması, ezber yaptırma ve dinleme, anlam öğretimi, materyal kullanımı, ölçme ve değerlendirme, dersin verimliliğinin artırılması" konularında öğretmenlerin hangi yöntem ve teknikleri uyguladıklarına ya da uygulayacaklarına dair alan yazınındaki ve literatürdeki çalışmaların muhtevasının yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Ayrıca AİHL'lerde Kur'an-ı Kerim derslerinde yaygın olarak kullanılan yöntemlerin tespiti, yeni yöntemlerin ve ders materyallerinin kullanılmasına yönelik ülke genelini kapsayan geniş bir alan araştırmasının olmadığı da tespit edilmiştir.

AİHL'lerde Kur'an eğitiminde kaliteyi ve niteliği artırmak için öncelikle bu dersin öğretim yöntemlerine dair sorunların tespiti ve bu sorunların çözümüne yönelik çalışmaların yapılması, ardından da dersin etkin bir şekilde öğretimine yönelik –varsa- engellerin de ortadan kaldırılması gerekmektedir. Kur'an-ı Kerim dersi uygulama dersi olduğu için öğretim programı ve ders kitabı ne kadar mükemmel olursa olsun öğrenme ortamları ve öğretme süreçleri ile öğretmenin niteliği bu ders açısından özel bir önemi

hâizdir. Bu açıdan, derslerde yaygın olarak kullanılan/kullanılmayan yöntem, tekniklerin ve materyallerin bilimsel veriler ışığında tespit edilmesine; yeni yöntem ve tekniklerin geliştirilmesine, eğitim teknolojilerinin kullanılmasına, eğitim ortamlarının iyileştirilmesine, yöneticilerin sorumluluklarındaki farkındalıkların arttırılmasına, öğretmenlerin meslekî gelişimine, öğrenci ve velilerin görevlerine dair önerilerin getirilmesine ihtiyaç duyulmuştur.

Yapılan araştırmada, Kur'an-ı Kerim dersinin öğretimi kapsamında; belirlenen yöntem ve tekniklerin İHL meslek dersi öğretmenleri tarafından uygulanma düzeyine ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi yapılmış; geleneksel, yaygın ve güncel öğretim metotları gözetilerek Türkiye'de ve İslam dünyasında Kur'an öğretimi ile ilgili literatürden, alan yazınındaki çalışmalardan, bazı İlâhiyat fakültesi öğretim üyeleri ile Kur'an tilâveti ve kıraati kıraatinin öğretiminde uzmanlığı olan ve bu hususta bir geleneği devam ettiren eğitimcilerle yapılan görüşmelerden yararlanılarak dersin öğretiminde yeni yöntemler, teknikler ve öğretim materyallerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu üç temel çalışma alanı üzerinden gerçekleştirilen araştırmanın, alandaki önemli bir boşluğu dolduracağı, farklı boyutlarıyla konunun önemine dikkat çekeceği, AİHL'lerdeki Kur'an öğretimi ve eğitiminin verimliliğine önemli katkısının olacağı düşünülmektedir.

“İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Yeni Yöntemler ve Materyal Kullanımı” adıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, Kur'an-ı Kerim dersinin öğretimi kapsamında araştırma kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin, İHL meslek dersi öğretmenleri tarafından uygulanma düzeyine ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri tespit edilmiş ve bu görüşlerin “cinsiyet, mezuniyet, sınıf düzeyi, meslekî kıdem, hafızlık durumu, Kur'an eğitimi alma durumu, Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel bir hocadan eğitim alma durumu ve süresi, mezun olunan kurumdan alınan Kur'an eğitimini yeterli bulma durumu, okulda Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunma durumu” olarak belirlenen değişkenler üzerinden karşılaştırması yapılmıştır. Araştırmada geleneksel, yaygın ve yeni öğretim metotları gözetilerek Kur'an öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ile materyallerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan bulgular, hipotezlerle birlikte aşağıda değerlendirilmiştir. Buna göre;

Kur'an-ı Kerim öğrenmeye yeni başlayan öğrencilere elif-bâ öğretiminde öncelikli olarak harflerin isimlerinin yaygın usûlle (elif, be, te, se, cim, ha, hı, dal, şeklinde)

öğretildiği, tam adlarıyla okunmasından veya doğrudan hareketlerle seslendirilerek öğretimden ya da ses temelli öğretim tekniklerinden yaygın olarak yararlanılmadığı görülmüştür. Nitekim, öğrencilerin %76.7'si (10.463), öğretmenlerin ise %84.7'si (1.465) elif-bâ öğretiminde öncelikli olarak harflerin isimlerini öğretme tekniğine dair “her zaman” ve “genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %23.3'ü (3.175), öğretmenlerin de %15.3'ü (265) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri arasında da benzerlik bulunmaktadır. Bulgular, **“elif-bâ düzeyinde harflerin öğretiminde geleneksel yöntemler kullanılmakta olup yeni yöntemlerden yaygın olarak yararlanılmamaktadır”** hipotezini (1) doğrular niteliktedir.

Elif-bâ öğretiminde yazı desteğinden beklenen düzeyde yaygın olarak yararlanılmadığı görülmüştür. Öğrencilerin %59.4'ü (8.096), öğretmenlerin ise %85.5'i (1.480) elif-bâ öğretiminde yazı çalışmalarının yapılması tekniğine “her zaman” ve “genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %40.06'nın (5.542), öğretmenlerin %14.4'ünün (250) elif-bâ öğretiminde yazı çalışmalarının yapılması tekniğine “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Buna göre, **“elif-bâ öğretiminde yazı çalışmalarından bütün öğretmenlerce yeterince yararlanılmamaktadır”** hipotezini (2) kısmen destekler mahiyettedir.

Kur'an öğrenmeye ilk başlayan öğrenciler için harflerin mahreclerine göre gruplandırılarak öğretilmesine dair uygulamanın farkındalığının artırılmasına ihtiyaç olduğu görülmüştür. Nitekim, öğrencilerin %72.5'i (9.897), öğretmenlerin ise %88.8'i (1.537) elif-bâ öğretiminde harflerin daha çabuk kavratılması için mahreclerine göre gruplandırılarak öğretilmesi tekniğine “her zaman” ve “genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %27.5'i (3.741) ve öğretmenlerin %11,10'u (193) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Ancak öğrencilerle öğretmenler arasındaki farklılık dikkat çekmektedir. Buna göre, **“elif-bâ öğretiminde harflerin mahreclerine göre gruplandırılarak öğretimi bütün öğretmenlerce yaygın olarak kullanılmamaktadır”** hipotezini (3) kısmen doğrulamıştır.

Öğrencilerin %72.7'si (9.922), öğretmenlerin ise %93.8'i (1.623) elif-bâ öğretiminde, öğretmen tarafından her öğrencinin bireysel olarak tek tek okutulması tekniğine “her zaman” ve “genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %27.2'si (3.716), öğretmenlerin de %6.1'i (107) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrencilerle öğretmenlerin kanaatleri arasında farklılıklar da bulunması

dikkat çekicidir. Bu bulgular, ders saatinin sınırlı olduğu ve sınıfta farklı seviyelerin de dikkate alınarak eğitime dahil edilmesi gerektiği, dolayısıyla grup çalışmaları, toplu okutma ve akran desteği ile öğrencilerin bir an önce yüzünden okumaya başlamalarının sağlanmasının gerekliliği açısından değerlendirildiğinde **"öğretmenlere elif-bâ öğretiminde sınıf yönetimi açısından akran desteğinden yararlanılmasını sağlayan grup çalışmasına yönelik farkındalık oluşturulması gerekmektedir"** hipotezini (4) doğrulamıştır.

Yüzünden okuma derslerinde Kur'an'da bulunan kelimelerin benzerliklerinden yararlanılarak, harflerin mahrec ve telaffuzlarının pekiştirilmesi ve okuma becerisinin geliştirilmesi açısından az bölümlerin çokça okunarak/okutularak tedvir veya hadr biçiminde serî okuyuşu kazandırılmasında yeterince yararlanıldığı söylenemez. Nitekim, öğrencilerin %63.6'sı (8.680), öğretmenlerin %80.5'i (1.393) az yerin çok defa okutulması tekniğine "her zaman, genellikle" düzeyinde; öğrencilerin %36.4'ü (4.958), öğretmenlerin %19.5'i (337) "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermiştir. Yine tedvir ve hadr biçiminde okuma becerisinin kazandırılmasına yönelik her bir öğrenci için dakika/zaman/süre tutularak belirli bir dakikada okuyuncaya kadar sayfanın defalarca okutulması tekniğine öğrencilerin %53.5'i (7.296), öğretmenlerin ise %60.8'i (1.052) "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılmıştır. Her iki bulgu **"yüzünden okuma derslerinde seri okuma becerisinin (tedvir ve hadr) kazandırılması için az bölümlerin defalarca okutulması veya sayfanın okunma süresini kısaltmaya yönelik çokça okutulması tekniklerinden yeterince yararlanılmamaktadır"** hipotezini (5) desteklemektedir.

Elif-bâ öğretiminde Kur'an harflerinin cezm, şedde ve med harfleriyle tek tek okutularak mahreclerinden telaffuzunun iyi kavratılması hususunda öğretmenlerde farkındalık düzeyinin artırılması gerektiği gözlemlenmiştir. Belirtilen bu usûlle harflerin talimi ile mahrec çalışması yapılmasına öğrencilerin %73.4'ü (10.006), öğretmenlerin %91.0'i (1.591) "her zaman, genellikle" düzeyinde; öğrencilerin %26,6'sı (3.632), öğretmenlerin %8'i (139) "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrencilerle öğretmenlerin kanaatleri arasında farklılık bulunması dikkat çekicidir. Yüzünden okuma aşamasında belirli aralıklarla cezm, şedde ve medlerle koro halinde harf talimi çalışmasıyla harflerin mahreclerinden doğru telaffuzunun kazandırılmasına dair uygulamaya öğrencilerin %60.01'i (8.193), öğretmenlerin %73.8'i (1.277) "her

zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %39.9’u (5.445), öğretmenlerin %26.2’si (453) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğretmenlerle öğrencilerin “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyindeki kanaatlerindeki benzerlikler **“harflerin mahreclerinden telaffuzunu doğru kavratmak için elif-bâ öğretiminde temel bir uygulama olan ve yüzünden okuma aşamasında belirli aralıklarla gerçekleştirilmesi gereken harf talimi çalışması yeterli düzeyde yapılmamaktadır”** hipotezini (6) desteklemektedir.

Yüzünden okuma aşamasının ilk evrelerinde öğrencilerin derse katılımını ve motivasyonunu sağlayan, kulaktan yardım alarak daha çabuk öğrenmeye, zamanı etkili ve verimli kullanmaya imkân veren ve okumayı geliştiren öğrencilerle karşılıklı okuma/okutma uygulamasının (arz ve edâ metodu) yeterince yaygın olmadığı gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin yüzünden okunacak yerleri kısa bölümler halinde karşılıklı okuyup/okutup tekrar etme/ettirme durumlarına, öğrencilerin %73.1’i (9.970), öğretmenlerin %93.3’ü (1.613) “her zaman, genellikle” düzeyinde katılım gösterirken öğrencilerin %26.8’i (3.661), öğretmenlerin %6.7’si (117) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğretmenler ile öğrencilerin kanaatleri arasında farklılık bulunmaktadır. Bu bulgu, **“yüzünden okumayı geliştirme aşamasında arz ve edâ metodunun daha çok uygulanması hususunda öğretmenlerin yeterince farkındalığı bulunmamaktadır”** hipotezini (7) kısmen destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin olabildiğince her derste her bir öğrenciye okuma imkânı verdiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin %81.04’ü (11.104), öğretmenlerin %92.4’ü (1.598) her öğrencinin derste az da olsa bir bölüm okuduğuna “her zaman, genellikle” düzeyinde, yine öğrencilerin %18.5’i (2.534) ve öğretmenlerin %7.6’sı (132) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi bu tekniğin uygulanmasının belirli bir yaygınlıkta olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerle öğrencilerin görüşlerinde benzerlik bulunmaktadır. Dolayısıyla, **“Kur’an-ı Kerim derslerinde her bir öğrencinin her derste az da olsa okutulması yaygın olan bir uygulama değildir”** hipotezini (8) doğrulamamıştır.

Yüzünden okuma aşamasında öğrencilerin sınıftaki oturma düzeni ya da liste sırasına göre okutulması uygulamasının yaygın olmadığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin %71.3’ü (9.717), öğretmenlerin %56.1’i (971) liste sırasına veya oturma düzenine göre okutulmasıyla ilgili tekniğe “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %28.7’si

(3.921) ve öğretmenlerin %43.9'u (759) "bazen, nadiren ve hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulgu, **"Kur'an-ı Kerim dersinde öğrenciler sınıf veya liste sırasına göre okutulmaktadır"** hipotezini (9) kısmen doğrular mahiyettedir. Bir öğrenci okurken diğer öğrencilerin arkadaşlarını dinlemesiyle ilgili öğrencilerin %70.7'i (9.646), öğretmenlerin %55.4'ü (958) "her zaman, genellikle" düzeyinde; öğrencilerin %29.3'ü (3.992) ve öğretmenlerin %44.5'i (772) "bazen, nadiren ve hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermiştir. Halbuki, Kur'an-ı Kerim derslerinde yüzünden okuma bölümlerinde öğrencilerin arkadaşlarının yaptığı hataları fark etmesi ve öğretmenin yaptığı düzeltmeleri bilmesi açısından dersi dikkatle dinlemesi önemlidir. Öğrencilerin tamamının etkin bir şekilde derse katılımının sağlanması, aynı hataları yapmamak için arkadaşının okuyuşunu takip etmesi, öğrencilerin ders boyunca her an bana da sıra gelebilir duygusuyla teyakkuzda bulundurulması için sınıf veya oturma sırasına göre okutulmaması gerekmektedir. Sınıf yönetimi açısından bakıldığında da listenin sonundaki veya oturma düzeninde en arkadaki öğrenci, kendisine sıra gelmeyeceğini düşünerek veya kendi okuyacağı bölüme çalışması gerektiğini ve sırasının da henüz gelmediğini düşünerek arkadaşının okuyuşunu dikkatle dinlemeyebilir. Arkadaşını dinlemeyen ya da kendi bölümüne çalışmayan öğrenciler de vızıltı grupları oluşturabilecektir. Dolayısıyla bu bulgular **"öğretmenlerin, yüzünden okuma sürecinde sınıf yönetimi becerilerindeki farkındalıkları yeterli düzeyde değildir"** hipotezini (10) desteklemektedir

Yüzünden okuma aşamasında öğrencilerin ileriki derste okuyacakları bölümün ev ödevi olarak verilmeden önce sınıfta öğretmen tarafından tilâvet edilmesi uygulamasının yaygın olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin %64.4'ü (8.781), öğretmenlerin %77.3'ü (1.336) ev ödevi olarak çalışılması istenen bölümlerin, bir önceki derste öğretmenin örnek okuyuşu ile tilâvet edilmesi tekniğine "her zaman, genellikle" düzeyinde; öğrencilerin %35.6'sı (4857) ve öğretmenlerin %44.5'i (772) "bazen, nadiren ve hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulgular, **"öğretmenlerin, yüzünden okuma aşamasında ev ödevi olarak verilecek bölümleri bir önceki derste örnek okuyuş yapması yaygın bir uygulama değildir"** hipotezini (11) kısmen doğrulamaktadır.

Yüzünden okuma aşamasında hazırbulunuşlukları, ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak öğrencilere seviyelerine göre verilen bölümlerde derse hazırlanmalarının sağlanması tekniğinin yaygın olarak kullanılmadığı söylenebilir. Öğrencilerin %58.6'sı

(7.993), öğretmenlerin %71.6'sı (1.239) her bir öğrencinin seviyesine göre yüzünden okuma bölümlerinin ayrı miktarlarda verilmesi tekniğine “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %41.4'ü (5.645) ve öğretmenlerin %28.4'ü (491) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri arasındaki bu yakınlık, **“öğretmenler, yüzünden okuma bölümlerinde ödev verirken öğrencilerin hazırbulunuşluklarını ve bireysel farklılıklarını dikkate almamaktadır”** hipotezini (12) kısmen doğrular niteliktedir.

Tecvid öğretiminde uygulama becerisinin kazandırılmasında, gunnelerin ve medlerin ölçülerinin kavratılmasında el işaretlerinden yardım alınması tekniğinin öğretmenlerce yaygın olarak kullanılmadığı görülmüştür. Öğrencilerin %58.4'ü (7.969), öğretmenlerin %77.9'u (1.349) tecvid uygulamalarının kavratılmasında el işaretlerinin kullanılması tekniğine “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %41.6'sı (5.669) ve öğretmenlerin %22.1'i (381) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri arasındaki bu yakınlık, **“tecvid öğretiminde uygulama becerisinin, medlerin ve gunnelerin ölçülerinin kavratılmasında el işaretlerinden yaygın olarak yararlanılmamaktadır”** hipotezini (13) kısmen doğrulamıştır.

Öğretmenlerin, Kur'an öğretiminde öğrencilerin okuyuşunu dikkatle dinlediği, tecvid kurallarına riâyet etmediklerinde ve hata yaptıklarında geri bildirimlerde bulunarak gerekli düzeltmeleri yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin %83.4'ü (11.372), öğretmenlerin %90.9'u (1.573) Kur'an okurken tecvid hataları hemen söylenir ve düzeltilmesi istenir tekniğine “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %16'sı (12.266) ve öğretmenlerin %9.2'si (157) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri arasındaki bu benzerlik **“öğrenciler okurken tecvid hatası yaptıklarında öğretmenler tarafından müdahale edilmekte ve gerekli düzeltmeler yapılmaktadır”** hipotezini (14) doğrulamaktadır.

Ezberlenecek sûre, dua ve bölümlerin öğretmenler tarafından önceden okunmasının öğretmenler tarafından uygulanma oranının yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin %76.4'ü (10.413), öğretmenlerin %95.6'sı (1.654) “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %23.6'sı (3.225), öğretmenlerin %4.4'ü (78) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Ancak, öğrencilerin katılımının %23.6 olması dikkat çekmektedir. Bu durum, uygulamanın bütün öğretmenlerce

gerçekleştirildiğine dair tereddütler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin bu tilâveti esnasında öğrencilerin dikkatle dinleyip medlerin, tenvin ve sakin nûnla ilgili tecvidlerin bulunduğu yerleri kurşun kalemliyle işaretlemesine öğrencilerin %66.3'ü (9.037), öğretmenlerin %70.4'si (1.217) “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %33.7'si (4.601), öğretmenlerin %29.7'ü (513) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulgular, **“ezberlenecek dua, sûre ve bölümleri öğretmenlerin önceden tilâvet ederken tecvid tatbikatını destekleyecek teknikleri uygulamalarında eksiklikler vardır”** hipotezini (15) kısmen desteklemektedir.

Dua, sûre ve bölümlerin ezberlenmesinde yazı desteğinden yaygın olarak yararlanılmadığı görülmüştür. Ezberlenecek bölümlerin yazılmasının öğretmenler tarafından istenmesine öğrencilerin %54.8'i (7.475), öğretmenlerin %49.6'sı (885) “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %45.2'si (6.163), öğretmenlerin %48.8'i (845) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulgular, **“dua, sûre ve ezberlenecek bölümlerin kolay ve kalıcı ezberlenmesine katkı vermesi için yazı desteğinden yararlanılması yaygın değildir”** hipotezini (16) desteklemektedir.

Öğretmenlerin, ezber yöntemleri ve teknikleri konusunda öğrencilere yeterince rehberlik yapmak hususunda zayıf oldukları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin %62.6'sı (8.531), öğretmenlerin %90.5'i (1.566) sınıfta ezberleme yöntem ve tekniklerinin anlatılmasına “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %37.4'ü (5.107) ve öğretmenlerin %9.5'i (164) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrencilerin %37.4'ünün, “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi dikkat çekmektedir. Bu durum, **“öğretmenler, ezberleme yöntemleri ve teknikleri bağlamında öğrencilere yeterince rehberlik yapamamaktadır”** hipotezini (17) kısmen destekler niteliktedir.

Öğretmenler tarafından yüzünden okunan bölümlerde bazı âyetlerin anlamlarının açıklanıp yorumlanmasının yaygın bir uygulama olmadığı söylenebilir. Nitekim, öğrencilerin %70.5'i (9.624), öğretmenlerin %80.5'i (1.393) Kur'an derslerinde okunan âyetlerin bazılarının anlamının açıklanmasına “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %29.5'i (4.014) ve öğretmenlerin %19.5'i (337) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri arasındaki bu yakınlık, **“Kur'an-ı Kerim öğretiminde lafız ve mânâ bütünlüğüne riâyet edilerek**

yeterince anlam öğretimi gerçekleştirilmemektedir” hipotezini (18) kısmen doğrulamaktadır.

Anlam öğretiminde, ezberlenen âyet ve sûrelerin anlamlarının açıklanması, sebeb-i nüzüllerinin anlatılması ve güncel değerler çıkarılması hususundaki uygulamaların yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin %55.4’ü (7.552), öğretmenlerin %58.3’ü (1.010) anlamı öğretilecek ve ezberlenecek her bir sûrenin sebeb-i nüzulünün anlatılmasına “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %44.6’sı (6.086) ve öğretmenlerin 36.9’u (639) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrencilerin %54.5’i (7.439), öğretmenlerin %63.1’i (1.091) ezberlenen sûrenin ve duanın anlamı üzerinden güncel değerler ve ilkeler çıkarılması tekniğine “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %45.5’i (6.199) ve öğretmenlerin %36.9’u (720) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Her iki bulgu değerlendirildiğinde, **“anlam öğretiminde sebeb-i nüzüllerinden de yararlanarak ezberlenen sûrelerin açıklanması ve âyetlerden güncel değerler çıkarılması yaygın değildir”** hipotezini (19) kısmen doğrulamıştır.

Kur’an-ı Kerim derslerinde öğretim materyali olarak ders kitaplarının Bakanlık tarafından her öğrenciye ücretsiz olarak verilmesine rağmen kullanılmadaki farkındalığın beklenen düzeyde olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin %71.8’i (9.788), öğretmenlerin %83.1’i (1.436) Kur’an derslerinde ders kitabının bulundurulmasına “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %28.2’si (3.850) ve öğretmenlerin 16.9’u (294) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulgular, **“Kur’an-ı Kerim derslerinde ders kitabının kullanılmasında öğretmen ve öğrencilerin duyarlılıkları beklenen düzeyde değildir”** hipotezini (20) kısmen desteklemektedir.

Kur’an-ı Kerim derslerinde interaktif öğretim materyalleri ve e-içeriklerin öğretmenler tarafından yaygın olarak kullanılmadığı görülmüştür. Öğrencilerin %41.9’u (5.708), öğretmenlerin %38.5’i (665) “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %58.2’si (7.930), öğretmenlerin %61.5’i (1.065) Bakanlıkça her bir sınıf düzeyinde üniteler bazında geliştirilen <http://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi> interaktif öğretim materyalinden sınıflarda yararlanılması durumuna “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Yine Bakanlıkça her bir sınıf düzeyinde üniteler bazında geliştirilen ve <http://dogm.eba.gov.tr/> adresinde yer alan e-içeriklerden yararlanılması

durumuna öğrencilerin %36.9'u (5.032), öğretmenlerin %27.9'u (484) “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %63.1'i (8.606), öğretmenlerin %72'si (1.246) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri arasındaki benzerlik, **“öğretmenler, derslerde Bakanlıkça hazırlanan interaktif öğretim materyalleri ve e-içeriklerden yeterince yararlanmamaktadır”** hipotezini (21) doğrulamıştır.

Yüzünden okuma derslerinde öğrencilerin fem-i muhsin vasfına sahip kârihlerin sesli veya görüntülü tilâvetlerinden yararlanarak okuma becerilerini geliştirmek hususunda iyileşmeler olmakla beraber teknolojik imkânların gelişmesine rağmen gelinen noktanın henüz yeterli düzeyde yaygınlaşmadığı söylenebilir. Öğrencilerin %57.7'si (7.861), öğretmenlerin %76.7'si (1.326) Kur'an hafızlarının sesli ve görsel okuyuşlarından yararlanılmasına “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %42.3'ü (5.777) ve öğretmenlerin 23.3'ü (404) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri arasındaki benzerlik, **“Kur'an-ı Kerim derslerinde fem-i muhsin vasfına sahip hafızların sesli veya görüntülü okuyuşlarından istenilen düzeyde yararlanılmamaktadır”** hipotezini (22) kısmen doğrulamaktadır.

Kur'an-ı Kerim derslerinde öğrencilerin yüzünden ve ezber okuma süreçlerini ve gelişimlerini takip etmelerine imkân veren, öğretmenlerin de bu süreçleri izleyip değerlendirmesini sağlayan “Öğrenci Takip Formu” veya “Kişisel Gözlem Formu” gibi izleme araçlarının yeterli düzeyde uygulanmadığı söylenebilir. Öğrencilerin %49'u (6.671), öğretmenlerin %52.9'u (916) “her zaman genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %51'i (6.967), öğretmenlerin %47.1'i (814) yüzünden okuma/ezber takip formunun hazırlanması ve öğrencilerin durumlarının takip edilmesine “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulgular **“öğrencilerin bireysel gelişimini takip için öğretmenler tarafından izleme-değerlendirme formlarının hazırlanması ve kullanılması yaygın değildir”** hipotezini (23) desteklemektedir.

Öğretmenlerin, yüzünden okumada öğrencileri ölçme ve değerlendirme yaparken tecvid kurallarına riâyetle doğru ve düzgün okumalarını önceledikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin %81.4'ü (11.097), öğretmenlerin %97.2'si (1.683) yüzünden okumada ölçme ve değerlendirme yaparken tecvid kurallarına riâyetle doğru ve düzgün okumanın öncelenmesi yaklaşımına “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %18.6'sı

(2.541) ve öğretmenlerin %2.9'u (47) "bazen, nadiren ve hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri arasındaki benzerlik de dikkate alındığında **"öğretmenler yüzünden okuma bölümlerinde ölçme ve değerlendirme yaparken tecvide riâyetle doğru ve düzgün okumayı öncelemektedir"** hipotezini (24) doğrulamıştır. Ancak bu durum, olumlu olmakla birlikte tecvide riâyetle doğru ve düzgün okuma becerisi derslerde etkin yöntem ve tekniklerle iyi kazandırılmamışsa sınavda istenmesi de bir tezatlık oluşturabilir. Öğrencinin okuma becerisi istenen düzeyde olmadığı ve öğretmen tarafından verilemeyen kazanımlardan dolayı sınavlarda başarısız olması sonucunda düşük not alması onun derse karşı motivasyonunun düşmesine sebebiyet verebileceği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğrencilerin %77.6'sı (10.584), öğretmenlerin %82.9'u (1.435) bütün sınavlardan alınan notların ortalamasına göre dönem sonu başarısının belirlenmesine "her zaman, genellikle" düzeyinde; öğrencilerin %22.4'ü (3.054) ve öğretmenlerin %17.1'i (295) "bazen, nadiren ve hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulguyla bir tezatlık oluşturacak şekilde öğrencilerin %74.9'u (10.210), öğretmenlerin %86.6'sı (1.499) en son geline seviye göz önüne alınarak dönem sonu başarısının belirlenmesine, "her zaman, genellikle" düzeyinde; öğrencilerin %25.1'i (3.428) ve öğretmenlerin %13.3'ü (231) "bazen, nadiren ve hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermiştir. Elde edilen bu bulgular, **"ölçme değerlendirme uygulamasında öğrencinin gelişim düzeyi dikkate alınarak son durumuna göre bir değerlendirme yapılmasına riâyet edilmesinde öğretmenlerin farkındalıkları beklenen düzeyde değildir"** hipotezini (25) kısmen doğrulamaktadır. Buna göre, Kur'an-ı Kerim dersi ilgi ve yetenekle doğrudan ilişkili olduğu için ölçme ve değerlendirme yapılırken süreç odaklı yürütülmesi; öğrencilerin başlangıçtaki durumlarının ve sonuçtaki gelişim düzeylerinin dikkate alınarak değerlendirilmesine dair öğretmenlerin farkındalıklarının istenen düzeyde olmadığı söylenebilir. Çünkü, Kur'an-ı Kerim dersinde başarı durumu belirlenirken öğrencilerin geldikleri son durumun ölçme ve değerlendirmede ağırlık merkezi olması gerekirdi.

Kur'an-ı Kerim derslerinde ölçme ve değerlendirme yapılırken aynı sınıf düzeyindeki öğrencilerin değerlendirilebilmesi ve başarı durumlarının ortak bir kanaatle tespit edilebilmesi için ortak bir komisyon tarafından sınav yapılmasının yaygın bir uygulama olmadığı tespit edilmiştir. Kur'an dersinde ortak sınav uygulaması ile öğrencilerin %50.8'i (6.929), öğretmenlerin %29.8'i (515) "her zaman, genellikle"

düzeyinde; öğrencilerin %43.1'i (6.709), öğretmenlerin %70.2'si (1.215) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Bu durum **“Kur'an derslerinde aynı sınıf seviyesindeki öğrenciler için ortak sınav komisyonu tarafından sözlü sınav uygulaması ile ölçme ve değerlendirme yapılması yaygın değildir”** hipotezini (26) doğrulamaktadır.

Tecvid kurallarının ve kavramlarının öğretiminde, dua ve sûrelerin anlamlarının pekiştirilmesinde yazılı sınav uygulamasının yaygın olarak kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin %54.7'si (7.458), öğretmenlerin %50.6'sı (876) tecvid konularından ve ünite içeriklerinden yazılı sınav uygulamasının gerçekleştirilmesine “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %45.3'ü (6.180) ve öğretmenlerin %49.4'ü (854) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Bu durum **“Kur'an derslerinde, tecvid ve anlam öğretiminde yazılı sınavlar ile ölçme ve değerlendirme uygulaması yaygın değildir”** hipotezini (27) kısmen doğrulanmıştır.

Öğrencilerin %53'ü, öğretmenlerin ise %47.3'ü çevre imkânlarından yararlanılarak din görevlileri ve Kur'an Kursu öğreticilerinden destek alınmasına “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Öğrencilerin %24.9'unun “hiçbir zaman” görüşünde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, **“Kur'an-ı Kerim dersinin verimliliğini artırma bağlamında okul dışı öğrenme imkânlarından yeterince yararlanılmamaktadır”** hipotezini (28) doğrulamaktadır.

Kur'an-ı Kerim öğretiminde sınıf yönetiminde gerek zaman tasarrufu gerekse akran desteği ile hızlı öğrenmeye imkân veren grup çalışmalarının dersin öğretim programında belirtilmesine rağmen yaygın olarak başvurulmuş bir uygulama olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin %57.1'i (7.788), öğretmenlerin %70.3'ü (1.217) Kur'an-ı Kerim derslerinde grup çalışma yöntemi ile eğitim yapılması ve akran desteği ile öğrencilerin birbirlerini desteklemeleri ile ilgili uygulamaya “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %42.9'u (5.850) ve öğretmenlerin %29.7'si (513) “bazen, nadiren ve hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulgu **“Kur'an-ı Kerim derslerinde sınıf yönetimi bağlamında öğretmenler, grup çalışmasından ve akran desteğinden yeterli düzeyde yararlanmamaktadır”** hipotezini (29) kısmen doğrulamıştır.

Kur'an-ı Kerim derslerinin okuma becerisi iyi olan öğretmenler tarafından verilmesi ve bu bağlamda branşlaşmaya gidilmesinin öğretmenler tarafından olumlu

karşılandığı görülmüştür. Kur'an-ı Kerim derslerinde branşlaşmaya gidilmesine dair öğretmenlerin %81.3'ü (1.406) “her zaman, genellikle” düzeyinde, %18.8'i “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulgu **“Kur'an-ı Kerim derslerinde verim alınabilmesi için branşlaşmaya gidilerek kârî ve mukrî vasfına sahip öğretmenlerin görevlendirilmesi gerekir.”** hipotezini (30) desteklemektedir.

Kur'an-ı Kerim derslerinde öğrencilerin beklentilerini tespit etmek, uygulanan yöntemlerin ne düzeyde yararlı olduğunu ortaya çıkarmak ve yeni stratejiler belirlemek için öğrencilerin görüşlerine yaygın olarak başvurulmadığı tespit edilmiştir. Kur'an-ı Kerim dersinde uygulanan yöntemler hakkında öğrencilerden yazılı olarak değerlendirme alınmasına öğrencilerin %44.5'i (6.063), öğretmenlerin %28.5'i (499) “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %55.6'sı (7.575), öğretmenlerin ise %71.5'i (1.237) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulgu **“öğretmenlerin, uyguladıkları yöntemlerin etkililiğine ve verimliliğine dair öğrencilerin görüş ve önerilerini alması yaygın bir uygulama değildir”** hipotezini (31) desteklemektedir.

Öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim kıraatine ve öğretimine dair kendilerini meslekî yönden geliştirmek için okumalar yapmak hususunda farkındalıklarının yüksek olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %59.8'i (1.035) “Kur'an-ı Kerim derslerinin daha iyi verilmesi için tecvid, talim ve Kur'an öğretimine yönelik kitap, makale gibi yazılı dokümanlar okurum” ifadesine “her zaman, genellikle” düzeyinde katılmıştır. Ancak bu ifadeye öğretmenlerin %40.2'sinin (695) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi dikkat çekmektedir. Bu sonuç **“öğretmenler, Kur'an-ı Kerim derslerini daha nitelikli işlemeye katkı verecek meslekî gelişimlerine yönelik yeterince okumalar yapmamaktadır”** hipotezini (32) kısmen doğrular niteliktedir.

AIHL'lerde 9. sınıfa yeni kayıt olan öğrencilerin Kur'an okuma seviyelerine göre sınıflara taksim edilmelerinin yaygın bir uygulama olmadığı ortaya çıkmıştır. 9. sınıfa başlayan öğrencilerin sınıflara dağılımlarının Kur'an okuma seviyelerine göre yapılması durumuna öğrencilerin %43'ü (5.854), öğretmenlerin %26.5'i (457) “her zaman, genellikle” düzeyinde; öğrencilerin %57.1'i (7.784), öğretmenlerin %73.7'si (1.273) “bazen, nadiren, hiçbir zaman” düzeyinde katılım göstermesi oldukça dikkat çekicidir. Bu bulgu, **“okul yönetimleri yeni kayıtlarda sınıfları oluştururken öğrencilerin Kur'an okuma seviyelerini dikkate almadan bir dağılım yapmaktadır”** hipotezini

(33) desteklemektedir. Halbuki, AİHL'lere öğrenciler ortaokul ve İHO'lardan gelmektedir. Bu öğrenciler arasında yaz Kur'an kurslarına veya yatılı Kur'an kurslarına gidenler, özel bir hocadan ders alanlar ya da hafız öğrenciler de bulunmaktadır. Hazırbulunuşlukları oldukça farklı olan bu öğrencileri herhangi bir kriter olmaksızın aynı sınıfa almak Kur'an eğitimini zorlaştırmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde sınıf şubeleri oluşturulurken Kur'an-ı Kerim derslerinde öğrencilerin seviyelerinin de dikkate alınması belirtilmesine rağmen uygulamanın yaygın olmadığı tespit edilmiştir.

İHL Meslek dersleri öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim dersinde uyguladıkları yöntemlerle ilgili tecrübelerini ve görüşlerini paylaşımlarına rağmen hazırladıkları ders materyallerini paylaşımlarının yaygın düzeyde olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin %87.8'i (1.519) derslerde uygulanan yöntemlerle ilgili düşüncelerini; yine öğretmenlerin %72.1'i (1.248) hazırladıkları özgün materyallerini meslektaşlarıyla "her zaman, genellikle" düzeyinde paylaştığını ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenler, derslerde uygulanan yöntemlerle ilgili meslektaşlarıyla düşüncelerinin paylaşımına %13.1 (211), hazırladıkları özgün materyallerle ilgili meslektaşlarıyla paylaşımlarına %27.9(482) "bazen, nadiren, hiçbir zaman" düzeyinde katılım göstermiştir. Bu bulguya göre **"öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim dersinin işlenişine dair tecrübelerini paylaşmadaki duyarlılıkları, hazırladıkları ders materyallerini paylaşmadaki duyarlılıklarından daha yüksektir"** hipotezini (34) desteklemektedir. Ders materyallerindeki paylaşımın meslekî tecrübe ve kanaatlerle ilgili paylaşımına nazaran düşük olmasının sebebinin tecrübe paylaşımının daha kolay olması ve öğretmenlerin yeterince materyal geliştiremediklerinden kaynaklandığı da söylenebilir.

Yapılan araştırmada elde edilen bulgular bazı değişkenler açısından da değerlendirilmiştir. Buna göre, Kur'an-ı Kerim dersinin öğretimi kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin araştırmanın bütün alt boyutlarında, uygulanma düzeyine ilişkin öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerindeki farklılıkları, değişkenler açısından incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- **Öğrencilerin ve öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılıklar görülmüştür.**

Buna göre, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri daha az düzeyde uyguladığını ifade ettiği; kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre

Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladıklarını ifade ettikleri söylenebilir.

- **Öğrencilerin mezun oldukları okul türlerine göre farklılıklar tespit edilmiştir.** Ortaokullardan mezun öğrencilerin İHO'lardan mezun öğrencilere nazaran öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim dersleri kapsamında belirlenen yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladığını ifade ettikleri söylenebilir.
- **Öğretmenler arasında mezun oldukları kurumlar itibariyle uyguladıkları yöntemlerde anlamlı bir farklılıkların olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.** Bu nedenle, gerek örgün yükseköğretim programından gerekse İLİTAM gibi uzaktan eğitim programdan mezun olan öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim kurumuna göre fark oluşturacak bir özel öğretim yöntemi uygulamadıkları, dolayısıyla da kendileriyle ilgili öz değerlendirmelerine de bunu yansıttıkları söylenebilir.
- **Öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.** Araştırmanın bulgularına göre 9. ve 12. sınıftaki öğrencilerin, diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilere nazaran ve 10. sınıftaki öğrencilerin ise 11. sınıftaki öğrencilere nazaran öğretmenlerinin belirtilen bütün alanlardaki yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladığını ifade ettikleri söylenebilir.
- **Kur'an-ı Kerim dersine en çok girdiği sınıf düzeyine göre öğretmenlerin görüşlerinde farklılıklar görülmüştür.** Buna göre genellikle 9. sınıfların dersine giren öğretmenlerin, söz konusu yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladıklarını; 12. sınıfların dersine giren öğretmenlerin ise daha az düzeyde uyguladıklarını ifade ettiği görülmektedir.
- **Öğrencilerin hafızlık durumuna göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.** Elif-bâ öğretimi, yüzünden okumayı geliştirme, ezber yaptırma ve dinleme boyutunda ve alt boyutların tamamında hafız olmayan öğrenciler, öğretmenlerinin belirlenen yöntem ve teknikleri daha çok uyguladığı yönünde görüş bildirmiştir. Ancak, anlam öğretimi ve dersin verimliliğini arttırmaya yönelik uygulamalar hafız öğrencilerin daha çok dikkatini çekmiş ve öğretmenlerinin bu alanlardaki yöntem ve teknikleri uygulama düzeylerine

ilişkin diğer öğrencilere nazaran daha iyi olduğu yönünde katılım göstermişlerdir.

- **Öğretmenlerin hafızlık durumlarına göre anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmüştür.** Yapılan araştırma kapsamında, hafız olmayan öğretmenlerin yüzünden okuma ve ölçme ve değerlendirme çalışmalarında kullanılan yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladığını ifade ettiği; hafızlığa başlayıp tamamlayamayan öğretmenlerin ise elif-ba, tecvid öğretimi, ezber yaptırma ve dinleme, anlam öğretimi, öğretim materyali kullanımı ile verimliliği artırma boyutlarında yöntem ve teknikleri hafızlara nazaran daha fazla düzeyde uyguladığını ifade ettiği görülmektedir. Hafız öğretmenlerle ilgili bulgular **“Kur’an-ı Kerim öğretiminde dersin özel öğretim yöntemlerini bilen ve uygulayan hafız olmayan öğretmenler, hafız olup yöntem bilgisine sahip olmayanlardan daha başarılı olabilir”** hipotezini (35) desteklemektedir.
- **Öğrencilerin hazırbulunuşluklarına göre öğretmenlerinin uygulamaları üzerinde anlamlı farklılıklar bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.** Öncesinde yoğun bir Kur’an eğitimi sürecine dâhil olan ve hazırbulunuşluk seviyeleri yüksek olan öğrenciler, öğretmenlerinin dersin öğretim yöntem ve tekniklerini daha az düzeyde uyguladıkları yönünde kanaat sergilemiştir. Neticede, öğrencilerin Kur’an eğitimi seviyesi yükseldikçe öğretmenlerinin uygulamalarına yönelik kanaatlerinin değişkenlik gösterdiği gözlemlenmiştir.
- **Öğrencilerin daha önceden Kur’an talim ve tilâveti üzerine eğitim aldıkları sürenin miktarına göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.** Öğrencilerin almış oldukları Kur’an-ı Kerim özel eğitimindeki sürenin durumu, öğretmenlerinin uyguladıkları yöntemleri daha iyi gözlemlemelerini, değerlendirmelerini ve eksik uygulamalarını görmelerini sağlamaktadır. Sonuç itibariyle de öğrencilerin Kur’an eğitimi süreleri arttıkça, bilgi ve beceri seviyeleri yükseldikçe, öğretmenlerin dersin öğretim yöntemlerini uygulamadaki eksikliklerine dair tespitlerinin de arttığı söylenebilir.
- **Özel imkânlarla Kur’an eğitimi alan ve tashih-i huruf seminerlerine katılan öğretmenlerin kendi aralarında anlamlı farklılıklar olmadığı görülmüştür.** Yapılan araştırmadaki bulgulara göre, öğretmenlerin özel bir

hocadan eğitim almalarına ya da tashih-i huruf seminerlerine katılmalarına rağmen Kur'an-ı Kerim dersi özel öğretim yöntemlerini içeren bir eğitim sürecinden geçmedikleri takdirde geleneksel uygulamaları devam ettirdikleri, her iki programa katılanların arasında bir farklılık olmadığı söylenebilir. Bu durum, öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen seminerlerin sadece meslekî alan bilgisine yönelik olmasının yeterli olmadığını, Kur'an dersinin nasıl öğretileceğine dair özel öğretim yöntem ve teknik bilgisini de içermesi gerektiğini güçlü bir şekilde ortaya çıkarmıştır.

- **Öğretmenlerin Kur'an talim ve tilâveti üzerine aldıkları eğitimin süresine göre anlamlı farklılıklar vardır.** Öğretmenlerin aldıkları özel eğitimin süresi arttıkça söz konusu yöntem ve teknikleri daha fazla düzeyde uyguladıklarını ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Bu durum, Kur'an öğretiminde metot bilgi ve becerisinin öğrenim/öğretim sürecinde verilmesinin gerekliliğini ortaya koyması bakımından oldukça dikkat çekicidir. Bu bulgudan hareketle Kur'an tilâveti üzerine uzun süre özel eğitim alan öğretmenler, almayanlara nazaran dersin yöntem ve tekniklerini daha fazla düzeyde uyguladıklarını ifade etmektedir. Özetle, öğrencilerin nitelikli bir Kur'an eğitimi almalarının öğretmenlerin eksikliğini, öğretmenlerin nitelikli bir Kur'an eğitimi olarak dersin özel öğretim yöntemlerini öğrenmelerinin de öğrencilerin memnuniyetini ortaya çıkardığı kanaatine varılabilir.
- **Öğrencilerin eğitim aldıkları okullarında Kur'an eğitimini yeterli bulma durumuna göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.** Araştırmaya katılan öğrencilerin 8.882'sinin öğrenim gördükleri okulda verilen Kur'an eğitimini yeterli bulduğu (%65,1), 3.047'sinin kısmen yeterli bulduğu (%22,3), 1.709'unun ise yeterli bulmadığı (%12,5) görülmüştür. Araştırma kapsamında alt boyutların tamamında belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanmasıyla ilgili değerlendirmelerde ise, okullarında aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulan öğrencilerin ortalaması anlamlı bir farkla, okullarında aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulmayan veya kısmen yeterli bulan öğrencilerden daha yüksektir. Okullarında aldıkları Kur'an eğitimini kısmen yeterli bulan öğrencilerin ortalaması ise yeterli bulmayan öğrencilerden daha

yüksektir. Dolayısıyla, okuldaki eğitimin niteliği ile öğretmenlerin uyguladıkları yöntem ve teknikler arasında ciddi bir ilişki olduğu görülmüştür.

- **Öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim kurumundan aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulma durumuna göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.** Buna göre, mezun oldukları yükseköğretim kurumundan aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulan öğretmenlerin belirtilen yöntem ve tekniklerin uygulanması boyutlarındaki ortalaması anlamlı bir farkla mezun oldukları yükseköğretim kurumunda aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulmayan veya kısmen yeterli bulan öğretmenlerden daha yüksektir. Ancak, her üç gruptaki öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim derslerinde ölçme ve değerlendirme alanındaki ifadelerle ilişkin görüşleri benzerlik göstermektedir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim kurumundan aldıkları Kur'an eğitimini yeterli bulma durumları incelendiğinde, 1730 öğretmenden 796'sının yeterli bulduğu (%46.0), 609'unun kısmen yeterli bulduğu (%35.2), 325'inin ise yeterli bulmadığı (%18.8) belirlenmiştir. Kısmen yeterli bulan ve yeterli bulmayanların (%54) kanaati ve diğer bulgular **"İlahiyat fakültelerinde verilen Kur'an eğitimi, öğretmenlerin meslekî yeterlilikleri açısından istenen düzeyde değildir"** hipotezini (36) kısmen desteklemektedir.

- **Okulda özel tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunma durumuna göre anlamlı farklılıklar vardır.** Araştırma kapsamında bütün alt boyutlarda belirlenen yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulanma düzeylerine ilişkin okulunda Kur'an dersi için özel tasarlanmış Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunan öğrencilerin ve öğretmenlerin görüş ortalamasının, okulunda Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı bulunmayan öğrencilerin ve öğretmenlerin görüş ortalamasından daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ancak, tecvid öğretimi, ezber çalışmaları ve anlam öğretimi kapsamında belirlenen yöntem ve tekniklerin uygulanma düzeylerine ilişkin öğrencilerin görüşleri daha olumlu iken öğretmenlerin görüşlerinde bir farklılık oluşturmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu **"Özel tasarlanmış Tilâvet/Kur'an sınıflarının bulunması, öğrencilerin derse teşvikinde ve**

dersin öğretiminde mekânın katkısı bakımından olumlu sonuçlar vermektedir” hipotezini (37) desteklemektedir.

- **Öğretmenlerin meslekî kıdemlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir.** Araştırma kapsamında belirlenen yöntemlerin uygulama boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasının yüzünden okumayı geliştirmede, tecvid öğretiminde, ölçme ve değerlendirme ile derste verimliliği arttırmada yüksek olduğu görülmüştür. Elif-bâ öğretiminde meslekî kıdemlere göre anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlemlenmiştir. Anlam öğretiminde ise 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması daha yüksek çıkmıştır. Meslekî kıdemler açısından yüzünden okumada 1-5, ezber çalışmasında 6-10, anlam öğretiminde ise 21-25 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin daha fazla farklı yöntemler uyguladığını göz önüne aldığımızda ilk mezunların yüzünden okumaya ağırlık verdiği, kıdem arttıkça ezber çalışmasından anlam öğretimine doğru bir yöneliş olduğunun ağırlık kazandığı söylenebilir.

2. ÖNERİLER

Yapılan araştırmanın bulguları ışığında ilgili kurumlar, uygulayıcılar ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

2.1.Kurumlar İçin Öneriler

1. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde Kur'an-ı Kerim öğretim yöntemlerini ve materyal kullanımını ihtiva eden “Kur'an-ı Kerim Özel Öğretim Yöntemleri” adlı bir ders konulmalıdır. Bu ders en az bir dönem olmalı ve Din Eğitimi Ana Bilim Dalı ile Kıraat Ana Bilim Dalı hocaları tarafından müşterek okutulmalıdır.
2. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde okutulacak “Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Yöntem ve Teknikler” dersinde ya da din eğitimi alanındaki derslerin birisinde Anadolu İmam Hatip Liseleri, İmam Hatip Ortaokulları, temel eğitim ve ortaöğretim kurumlarında okutulan seçmeli Kur'an-ı Kerim dersinin öğretim programları ve kazanımları hakkında fakülte öğrencilerine bilgilendirme yapılmalıdır.
3. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından mevcut ders kitapları da göz önünde bulundurularak Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programlarındaki “Uygulamayla İlgili Açıklamalar Bölümleri” esas alınarak ünite kazanımlarının nasıl işleneceğini ve hangi materyallerin kullanılacağını anlatan “Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı” hazırlanmalıdır.
4. Eğitim öğretim yılı içerisinde İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere yönelik Kur'an-ı Kerim tilâveti ve tashih-i huruf takviye programları verilmeli, bu bağlamda Diyanet İşleri Başkanlığı ile işbirliğine gidilerek fakültelerde “İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursu” programları açılmalıdır. Öğrencilerin fakülte dışındaki imkânlardan yararlanmaları teşvik edilmeli, Kur'an kıraati ve tilâveti bağlamında eğitim veren uzman hocaların ders halkalarına katılımları teşvik edilmeli ve desteklenmelidir.
5. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde, MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü “Din Eğitimi” alanında yer alan tashih-i huruf kurslarının Halk Eğitim Merkezleri marifetiyle açılması ve öğrencilere (öğretmen adaylarına) takviye derslerle Kur'an eğitimi desteği verilmesi imkânından yararlanılmalıdır.
6. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde, Kur'an-ı Kerim derslerinde sınıf mevcudu 25'i geçtiğinde AİHL'lerde olduğu gibi sınıflar iki ayrı şubeye/gruba ayrılmalıdır.

7. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerine ilk defa gelen Hazırlık Sınıfı veya 1. sınıfa devam edecek öğrencilerin Kur'an-ı Kerim derslerinde sınıflara göre dağılımı Kur'an tilâvetinden seviye tespit durumuna göre olmalıdır.
8. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerine hafız olarak gelen öğrenciler için özel proje ve programlar uygulanmalıdır. Hafız öğrencilerin hazırbulunuşlukları fırsata dönüştürülmeli; başta Kur'an kıraati ve Arapça olmak üzere Temel İslam Bilimleri alanında takviye programlar açılmalı ya da özel sınıflar oluşturularak eğitim almaları sağlanmalıdır.
9. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde dönüşümlü olarak kullanılacak en az bir tane özel tasarlanmış "Kıraat/Tilâvet Dersliği" olmalıdır. Bu dersliklerde U düzeninde oturma şekli planlanmalı, ses düzeni kurulmalı, tecvid, tefsir ve kıraat ile ilgili eserler bulundurulmalıdır.
10. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakülteleri tarafından kurumsal olarak "Kur'an-ı Kerim Öğretimi Metotları" alanında bilimsel toplantılar, sempozyum ve çalıştaylar yapılmalı ve Kur'an eğitim yöntemleri üzerine akademik çalışmalara ağırlık verilmelidir.
11. Kur'an-ı Kerim derslerini fem-i muhsin vasfına sahip öğretmenlerin okutmasını sağlamak ve öğretmenlerin branşlaşmasına katkı vermek için İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde Kur'an-ı Kerim ve tefsir ağırlıklı programlar açılmalı veya ağırlıklı seçmeli dersler verilmelidir. Bu programdan mezun olan veya seçmeli dersleri alan öğrencilerin diplomasına Kur'an-ı Kerim ve Tefsir Bölümü yazılmalı, Millî Eğitim Bakanlığınca İHL Meslek Dersleri Öğretmeni branşında ataması yapılan ve fakültelerinde bu programı/dersleri alan öğretmenlere Talim ve Terbiye Kurulu'nun 9 numaralı "Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları" kararında değişikliğe gidilerek Kur'an-ı Kerim derslerini okutma önceliği verilmelidir.
12. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından "Kur'an-ı Kerim Tilâveti ve Tashih-i Huruf" ile "Kur'an-ı Kerim Öğretim Yöntemleri ve Teknikleri" adıyla mevcut olan hizmet içi eğitim kursları veya seminerlerinin sayısı arttırılmalıdır. Bu bağlamda uzaktan eğitim imkânlarından yararlanıldığı gibi illerde Halk Eğitim Merkezleri ve Diyanet İşleri Başkanlığı imkânlarından da yararlanılmalıdır.
13. AİHL'lerin tamamında Kur'an-ı Kerim Dersliği/Tilâvet Sınıfı olmalıdır. Eksiği olan okullara Bakanlıkça destek verilmeli, hayırseverler de bu yönde teşvik edilmelidir.

14. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün koordinasyonunda eğitim ve öğretim yılı dönemlerinin başında 81 il merkezinde ve bağlı ilçelerde il merkezli Kur'an-ı Kerim dersine giren öğretmenler meslekî çalışmalarda komisyonlar hâlinde dersin ünite ve kazanımlarını nasıl vereceklerine dair ortak zümre çalışması yapmalıdır.
15. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından Türkiye geneline hitabedecek şekilde Kur'an-ı Kerim öğretim yöntemlerine dair yüz yüze veya eğitim teknolojilerinden de yararlanarak dijital platformlarda öğretmenlerin meslekî tecrübelerini paylaşacakları öğretmen çalıştayları ve seminerleri yapılmalıdır.
16. Okul idareleri tarafından sene başında haftalık ders çizelgeleri yapılırken ve öğretmenlerin sınıf dağılımları planlanırken Kur'an-ı Kerim dersleri için öncelikle Kur'an tilâveti çok iyi olan “kârî ve mukrî” sıfatlarını haiz öğretmenler ve Kur'an öğretimi yöntemleri bağlamında meslekî yeterliliği olanlara öncelik verilmelidir.
17. AİHL'lere yeni kayıt olan öğrenciler eğitim öğretim yılı başında gerçekleştirilen seviye tespit çalışması ile Kur'an okuma becerilerine göre sınıflara taksim edilmelidir. Bu bağlamda Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 8. Maddesi 2. Fıkrasında yer alan ilgili maddenin uygulanması hususunda okullarda farkındalık oluşturulmalı ve süreç daha etkin takip edilmelidir.
18. Okul müdürleri, Kur'an-ı Kerim derslerinin etkin ve verimli bir şekilde işlenmesini sağlamak, öğretmenler arasında bilgi ve tecrübe paylaşımına da katkı vermek amacıyla belirli aralıklarla ders denetimlerini daha etkin yapmalıdır.
19. Pansiyonlu olan okullarda, ara tatillerde ve yaz tatillerinde gönüllü öğrencilere yönelik yoğunlaştırılmış “Kur'an-ı Kerim Tilâveti” programları açılmalı, bu alanda meslekî yeterliliği olan öğretmenlerden ve din görevlilerinden yararlanarak eğitim verilmelidir.
20. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nce öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen yaz eğitim etkinlikleri kapsamındaki “Kur'an-ı Kerim Tilâveti, Tashih-i Huruf ve Kur'an Öğretimi Yöntemleri” yoğunlaştırılmış öğretmen kamplarının, bölgesel dağılımı da dikkate alınarak sayısı ve süresi arttırılmalıdır.
21. İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri yaz tatillerinde ile veya ilçelerinde görev yapan İHL Meslek Dersleri öğretmenlerine yönelik en az on beş günlük “Tashih-i Huruf ve Kur'an Öğretim Yöntemleri” yaz eğitim çalışması yapmalıdır.

22. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakülteleri, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Diyanet İşleri Başkanlığı ve ilgili sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği yaparak yaz tatillerinden teşvik unsurlarından da yararlanarak İlahiyat Fakültesi öğrencilerine yönelik yoğunlaştırılmış Kur'an-ı Kerim Kıraati programları yapmalı, gönüllü olarak katılan öğretmen adaylarının Kur'an okuma ve öğretme becerisini geliştirmeye yönelik yoğunlaştırılmış eğitim faaliyetleri gerçekleştirmelidir.
23. İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve İl/İlçe Müftülükleri koordinesi ile Din görevlileri ve İHL Meslek/DKAB öğretmenleri eğitim öğretim yılı başında ortak zümre çalışması yapmalı, Kur'an-ı Kerim öğretimi başta olmak üzere karşılıklı işbirliği alanlarında görüş alışverişinde bulunmalı ve yıllık çalışma takvimi oluşturmalıdır.
24. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakülteleri ile özel program ve proje uygulayan Hafızların Eğitim Gördüğü AİHL'ler ve İlahiyat Odaklı Hafızlık Projesi uygulayan AİHL'lerin işbirliği güçlendirilmelidir. Bu proje kapsamındaki hafız öğrencilerin Kur'an-ı Kerim öğretim yöntemlerine dair bilgi ve becerileri de geliştirilmelidir.
25. Millî Eğitim Bakanlığı e-okul sistemine öğrencilerin hafızlık durumlarının, yüzünden Kur'an okuma düzeylerinin, ezberlerinin ve tecvid uygulama becerilerinin kaydedildiği bir uygulama entegre edilmeli ve öğrencilerin Kur'an-ı Kerim e-portfolyosu oluşturulmalıdır. Bu uygulama ile öğretmenler derslerine girdikleri öğrencilerin önceki yıllara ait durumunu görebilmeli ve yeni gelişmeleri de işleyebilmelidir.
26. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakülteleri eğitim müfredatlarında, ÖSYM'nin Öğretmen Alan Bilgisi Testi (ÖABT) uygulamalarında, MEB tarafından hazırlanan "İHL Meslek Dersleri Öğretmenleri Özel Alan Yeterlikleri"nin, Kur'an-ı Kerim eğitimine yönelik "Alan Bilgisi, Alan Eğitimi Becerisi, Tutum ve Değerler" alanlarındaki yeterlikler ve performans göstergeleri dikkate alınmalı ve sınavda ağırlığı artırılmalıdır.
27. İHL Meslek Dersleri ve DKAB öğretmenleri ile ilgili ÖSYM tarafından gerçekleştirilen ÖABT sınavının yanı sıra Millî Eğitim Bakanlığına atanacak bu branşlardaki öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim okuma becerisine yönelik de sözlü sınav yapılmalıdır.
28. MEB tarafından öğrencilere ücretsiz dağıtılan Kur'an-ı Kerim ders kitabının kâğıt ve baskı kalitesi çok iyi olmalı, kitapların tasarımı ve renk tercihi öğrencilerin beğenisini kazanacak şekilde hazırlanmalı ve kitaplarda kuşe kâğıt kullanılmalıdır.

29. Kur'an eğitimi faaliyetlerini yürüten kurumlar uzaktan eğitim ve öğretim faaliyetlerine yönelik gerek internet tabanlı eğitim teknolojilerine gerekse bireysel öğrenmelere yenilikler getiren, öğrencinin ses kaydını da alarak hatalarını bildiren, okuma becerisini geliştiren güncel öğretim materyalleri hazırlamalı ve program yazılımları gerçekleştirmelidir. Hazırlanan yeni ders materyallerinin tablet ve akıllı telefonlarla da entegresi sağlanmalıdır.
30. Ortaokul ve liselerdeki Din, Ahlak ve Değerler alanındaki seçmeli Kur'an-ı Kerim derslerinde kurlu sistem uygulanabilmektedir. Aynı sınıf seviyesinde dersi seçen öğrencilerden arkadaşlarından geride olanlar bir alt kurdan, ileri düzeyde olanlar ise bir üst kurdan ders alıp ilgili sınıflara gidebilmektedir.⁸⁶⁵ Bu uygulama AİHL'lerdeki Kur'an-ı Kerim derslerinde de uygulanabilmeli, öğrencinin kendi seviyesine uygun bir sınıftan ders alabilmesi pilot olarak uygulanmalı ve neticesi değerlendirilmelidir.

2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde Kıraat, Tefsir ve Din Eğitimi alanındaki akademisyenler Kur'an eğitimi ve tefsir öğretimi alanında ne gibi yeni stratejiler geliştirileceği, hangi materyallerin tasarlanıp kullanılabileceği ve nitelikli Kur'an öğretmenlerinin nasıl yetiştirileceği hususunda fikir ve eylem birlikteliğinde olmalı, periyodik olarak bir araya gelerek görüş alışverişinde olmalıdır.
2. Anadolu İmam Hatip Liselerinde İHL meslek derslerinin her birisi için alt zümreler oluşturulmalı ve bu alt zümrelerde derslerin nasıl öğretileceği ve hangi materyallerin kullanılacağı kararlaştırılmalıdır. Bu bağlamda oluşturulan Kur'an-ı Kerim dersi alt zümresinde dersin öğretim programı ve kitapları dikkate alınarak okul için ortak yıllık eylem planı hazırlanmalı, sınıflarda uygulanacak ortak yöntem ve teknikler ile ders materyalleri belirlenmelidir.
3. AİHL'lerde, Kur'an-ı Kerim ve Hitabet ve Meslekî Uygulama derslerini veren öğretmenler arasında güçlü bir alt zümreler arası işbirliği olmalıdır. Özellikle müftülüklerle işbirliği halinde öğrencilerin imamlık, hatiplik, vaizlik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi meslekî uygulamalarına ağırlık verilmeli, ilgili derslerin kazanımlarının gerçekleştirilmesi için Din Öğretimi Genel Müdürlüğü "Meslekî Uygulama" programı etkin olarak hayata geçirilmelidir.

⁸⁶⁵ Bkz., https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/21173451_ort_ogrtm_hdc_2018.pdf, <https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/dosya/6>

4. İHL Meslek Dersleri öğretmenleri Kur'an tilâvetlerindeki eksiklikleri fark etmeye yönelik çalışmalar yapmalı, kendilerini geliştirmeye istekli ve açık olarak Kur'an öğretim CD'lerinden destek almalı, okumada mâhir olan meslektaşları, din görevlileri, uzmanlar veya fakülte hocalarıyla talim çalışmaları yapmalıdır.
5. Öğretmenler Kur'an-ı Kerim öğretimi ve tecvid alanına dair okumalar yapmalı, sürekli kendisini geliştirmeli ve yenilemelidir.
6. Öğretmenler, Kur'an-ı Kerim derslerinin daha etkili ve verimli işlenmesine yönelik kendisini geliştirmek için derste uyguladıkları yöntemleri, yeni geliştirdikleri stratejileri ve kullandıkları öğretim materyallerinin ne olduğunu ajandasına kaydetmeli, yeni planlamalarını yazmalı ve dönem sonlarında bir değerlendirmeye tabi tutmalıdır.
7. Kur'an-ı Kerim dersini okutan öğretmenler nasıl ders işlediklerine ve dersin verimliliğine dair öğrencilerinin yazılı değerlendirmesini almalıdır. Ayrıca derse davet ettiği meslektaşlarının gözlemleri üzerinden dersinin değerlendirilmesini istemelidir.
8. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakülteleri Kur'an-ı Kerim ve Kıraat alanındaki öğretim üyeleri, görevlileri ve okutmanları Kur'an-ı Kerim öğretim yöntem ve teknikleri ile eğitim teknolojilerinin kullanımına dair akademik bilgilerini geliştirmeye yönelik ilgili disiplinlerle de işbirliğine giderek okumalar yapmalıdır.
9. Türkiye genelindeki İlahiyat/İslâmî İlimler Fakülteleri'nde görev yapan alan akademisyenler tarafından yılda bir defa gerçekleştirilen akademik toplantılardan birisinde "Kur'an-ı Kerim Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri ve Eğitim Teknolojileri Kullanımı" başlığı da ele alınmalıdır.
10. AİHL'lerde Kur'an-ı Kerim dersi sınavlarından biri her sınıf düzeyinde yılda bir-iki defa ortak sınav komisyonu marifetiyle gerçekleştirilmelidir.
11. Diyanet İşleri Başkanlığı teşkilatında görev yapan Kur'an kursu öğreticileri ile İHL Meslek Dersleri ve DKAB öğretmenleri ilçeler bazında veya zümreler düzeyinde sürdürülebilir çalışmalarla Kur'an-ı Kerim öğretiminde yeni stratejiler belirlemelidir.

2.3. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. AİHL'lerde okutulan diğer meslek dersleri (Tefsir, Hadis, Fıkıh, Siyer, Akaid, Kelam, Dinler Tarihi, İslam Kültür ve Medeniyeti, Hitâbet ve Meslekî Uygulama)

için de benzer usûlde dersin özel öğretim yöntem ve teknikleri ile materyal kullanımına dair araştırmalar yapılabilir.

2. Yüksek din öğretimi, ortaöğretim veya temel eğitim seviyesinde mukayeseli olarak Türkiye’de ve İslam ülkelerinde Kur’an öğretiminde yöntemler ve materyal kullanımına dair gözleme dayalı akademik araştırmalar yapılabilir.
3. Türkiye’deki bütün İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde Kur’an-ı Kerim öğretimi yöntemleri ve materyal kullanımı üzerine kapsayıcı şekilde öğrenci ve öğretim üyesi/görevlisi görüşlerine dayalı benzer bir alan araştırması yapılabilir.
4. Kur’an Kurslarında Kur’an-ı Kerim öğretimi yöntemleri ve materyal kullanımı üzerine kapsayıcı şekilde öğrenci ve öğretici görüşlerine dayalı benzer bir alan araştırması yapılabilir.
5. Kur’an-ı Kerim öğretiminde öğrenci motivasyonu ve öğrenmeye etkisi üzerine bir alan araştırması yapılabilir.
6. Kur’an-ı Kerim öğretiminde standart bir ölçme ve değerlendirme aracı geliştirilmesine dair alan araştırması ve literatür destekli çalışma yapılabilir.
7. Dijital platformlarda uzaktan eğitim imkânları ile Kur’an eğitimi ve öğretiminin nasıl daha iyi yapılabileceği ve verimliliğine dair alan araştırması yapılabilir.
8. AİHL’lerdeki okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) ve öğretmenlerinin Kur’an-ı Kerim dersi başta olmak üzere İHL Meslek Dersleri algısı ve uygulamada karşılaştıkları sorunlar üzerine alan araştırması yapılabilir.
9. AİHL’lerde sınıf içi gözlemlere dayalı bir alan araştırması yapılarak Kur’an öğretiminde sorunlar ve bu sorunların çözümüne dair yeni öneriler geliştirilebilir.
10. Salgın hastalıklar ve tabii afetler nedeniyle yüz yüze yapılamayan fakat uzaktan öğretim yoluyla gerçekleştirilen Kur’an-ı Kerim derslerinin verimliliği ve yöntemleri üzerine araştırmalar yapılabilir.
11. Engelli öğrencilerin Kur’an-ı Kerim eğitimi, onlara verilecek Kur’an öğretiminde yöntem, teknikler ve materyal kullanımına dair alan araştırması yapılabilir.
12. İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültelerinde lisans eğitimi alan hafız öğrencilerin proje bazlı yetiştirilmesi, beklenti ve sorunlarına yönelik bir alan araştırması yapılabilir.



KAYNAKLAR

- AÇIK Abdullah, *Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Yeni Bir Yaklaşım: Ses Temelli Elif-bâ Yöntemi*, 1. b., İstanbul: EDAM, 2015.
- ADIGÜZEL Mehmet, “Kur'an Öğretim Metotları ve Öğreticilik Vasıfları”, *Erzurum: Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 19., (2003): s. 190-214.
- AKKAYA Veysel, *Kur'an'la Diriliş Üç Yöntemle Kur'an Tefekkürü*, 1. b., İstanbul: Erkam Yayınları, 2018.
- AKRABAVÎ Zeydan Mahmud Selâme, *Esâlîbu't-Ta'lîm inde'l-Kurrâi ve'l-Mukriîn*, 1. b., Amman: Vezâratü'l-Evkâf ve's-Şuûn ve'l-Mukaddesât el-İslâmiyye, 1997.
- ALEBÎ Muhammed Halid, CELÂL Huceyc, *İlmü't-Tecvîd Temrînâtün ve Tatbîkâtün*, 1. b., Dimaşk: Mektebetü'l-İmami'l-Evzâi, 2005.
- ALEMDAR Yusuf, “Teknik ve Estetik Açından Kur'an Öğretme ve Okumaya Dair Bazı Gözlem ve Görüşler”, *Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 12, S. 1, 2008, ss. 213-252.
- ALBAYRAK Halis, SERİNSU Ahmet Nedim, *İmam Hatip Liseleri Hazırlık Sınıfı Kur'an-ı Kerim*, 3. b., Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2004.
- ALTINTAŞ Muhammet Esat, KİRENCİ Hatice Kübra, “İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Öğretimi İle İlgili Problemler ve Çözüm Önerileri (Nitel Bir Araştırma)”, *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu, 24-25 Ekim 2019*, ed. İbrahim Aşlamacı vd., C.1, Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, ss. 97-127.
- ANNADINÇ İmran, *İmam Hatip Mektepleri Meslek Dersleri Öğretim Programları ve Bu Programların Hazırlanmasında Etkili Olan Anlayışlar (1924-1930)*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
- AŞLAMACI İbrahim, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri (Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiet)*, 1. b., İstanbul: DEM Yayınları, 2017.
- AŞLAMACI İbrahim, “İHL Öğrencilerinin Meslek Dersleri ve Meslek Dersi Öğretmenlerine Yönelik Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Samsun: Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 17, S. 1, 2017, ss. 197-232.
- AŞLAMACI İbrahim, İmam Hatip Liselerindeki Din Eğitiminin Niteliği İle İlgili Sorunlar: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma, *Ankara: Turkish Studies = Türkoloji Araştırmaları: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, C. 12, S. 10, 2017, ss. 49-80.
- AŞLAMACI İbrahim, “İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Meslek Dersi Öğretmenlerinin Yeterliklerine İlişkin Algıları”, *Malatya: Uluslararası Hakemli Bilimsel Dergi Hikmet Yurdu Dergisi*, C. 11, S. 22, 2018, ss. 87-107.
- AŞLAMACI İbrahim, GÖK Ömer Faruk, “Öğretmenlerine Göre Ortaokul Din, Ahlak Ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar: Nitel Bir Araştırma”, *Dergiabant (AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi)*, C. 7, S. 14, Güz 2019, ss. 354-385.
- AŞIKOĞLU Nevzat Yaşar, “Kur'an ve Hadis Öğretimi Konusunda Yeni Bir Yöntem Önerisi”, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar (Öğretmen Kitapları Dizisi)*, 1. b., Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2000, s. 37-52.
- AŞIKOĞLU Nevzat Yaşar, “Kur'an Öğretiminde Yeni Anlayış ve Yaklaşımlar”, *Etkili Din Öğretimi*, ed. Şaban Karaköse, İstanbul: TİDEF, 2010, ss. 549-560.

- ATA Mehmet Mahfuz, “Kur’an Öğretim Yöntem ve Teknikleri Problem ve Çözüm Yolları”, *Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl. 1, S. 30, 2013, ss. 167-189.
- AY Mehmet Emin, Kur’an-ı Kerim’de Disiplin, Mükafat ve Ceza Kavramları, *Bursa: Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 4, S. 4, 1992, ss. 249-257.
- AY Mehmet Emin, *Çocuklarımıza Kur’an-ı Nasıl Sevdirelim*, 2017, <https://www.fikriyat.com/yazarlar/mehmet-emin-ay/2017/06/15/cocuklarimizakurni-nasil-sevdirelim> (11.07.2020).
- AY Mehmet Emin, *Çocuklarımıza Kur’an-ı Nasıl Öğretelim*, 2017, <https://www.fikriyat.com/yazarlar/mehmet-emin-ay/2017/06/19/cocuklarimizakurni-nasil-ogretelim> (12.07.2020).
- AYAR Hatice, *Osmanlı’dan Cumhuriyete Kur’an Öğretim Materyali Olarak Elifbâlar* (Doktora Tezi), İstanbul: Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
- AYDIN Mehmet Zeki, “Din Öğretimi Yöntemleri”, *Etkili Din Öğretimi*, ed. Şaban Karaköse, 2. b., İstanbul: TİDEF Yayınları, 2010, ss. 281-304.
- AYDIN Mehmet Zeki, *Din Öğretiminde Yöntemler*, 5. b., Ankara: Nobel, 2011.
- AYDIN Muhammet Şevki, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*, 3. b., İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi, 2016.
- BAHÇEKAPILI Mehmet, *Yeni Eğitim Sisteminde Seçmeli Din Dersleri (İmkanlar, Fırsatlar, Aktörler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*, 1. b., İstanbul: İlke Yayınları, 2013.
- BAYRAKTUTAN Osman, “Kur’an-ı Kerim Derslerinin Toplu/Koro Halinde Okutulması Üzerine Bir Değerlendirme”, ed. Ahmet Gökdemir, *İlahiyat Fakültelerinde Kur’an Eğitim ve Öğretimi (Sorunlar-Çözümler-Yöntemler)*, 1. b., İstanbul: Ravza Yayınları, 2019, ss. 69-84.
- BAYRAKTAR Ahmet, “Yeni Kur’an Okuma Öğretim Yöntemi”, *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. 1, S. 1, 2017, ss. 54-101.
- BEL’ÂVÎ Burhan Nemr, SALÂH Ebû Celbân Hânî, *El-İstrâtiçiyâtü’l-Hadîse fi Tedrîsi’t-Terbiyeti’l-İslâmiyye ve’l-Kur’âni’l-Kerîm*, 1. b., Amman: Mektebetü’l-Felâh, 2007.
- BİRİŞİK Abdulhamit, “Kıraat”, *Türkiye Diyânet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1998, C. 25, S. 426.
- BİCEĞEZ Yunus, *Kur’an Öğretiminde İlkeler, Yöntem ve Teknikler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017.
- BÜYÜKÖZTÜRK Şener, KILIÇ ÇAKMAK Ebru, AKGÜN Özcan Erkan, KARADENİZ Şirin ve DEMİREL Funda, *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 25.b., Ankara: Pegem Akademi, 2018.
- CEBECİ Suat, “Din Öğretimi Yöntemleri”, *Etkili Din Öğretimi*, ed. Şaban Karaköse, 2. b. İstanbul: TİDEF Yayınları, 2010, s. 305-334.
- ÇETİN Abdurrahman, “Tecvid” *Türkiye Diyânet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1998, C. 40, s. 253.
- ÇETİN Abdurrahman, “Tilâvet” *Türkiye Diyânet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1998, C. 41, s. 155.
- ÇETİN Abdurrahman, *Kur’an Okuma Esasları*, 5. b., Bursa: Emin Yayınları, 2007.

- ÇINAR Fatih, “İmam Hatip Liselerinden Beklentiler”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. 11, S. 60, Samsun, 2018, ss. 1243-1259.
- ÇOLLAK Fatih, "İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatı ve Öğretim Teknikleri Üzerine Düşünceler", *İmam Hatip Liselerinde Eğitim ve Öğretim*, Yay. haz., Mahmut Zengin, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2005, ss.125-136.
- ÇOLLAK Fatih, (Söyleşi), *Diyanet Aylık Dergi*, *Geçmişten Günümüze Kur'an Eğitimi*, Eylül 2018, s. 333.
- DAĞDEVİREN Alican; “Kur'an Kıraatinin Ana Dinamiği: Harfler,” *Sakarya: Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 17, 2008, ss. 47-81.
- DAĞDEVİREN Alican, Kur'an-ı Kerim Okumanın Değeri, *Sakarya: Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 19, S. 35, 2017, ss. 151-168.
- DAŞKIN Abdurrahman, *İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Derslerinde İzlenen Yöntemler*, (Yüksek Lisans Tezi), Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- DEM, “Kur'an ve Kıraat Eğitimi Müfredat Çalıştayı Sonuç Raporu”, *Ensar Vakfı Değerler Eğitimi Merkezi*, İstanbul: 16 Nisan 2011.
- DEMİR Ömer, “Kur'an Öğretiminde Temel Boyutlar”, *Ekev Akademi Dergisi*, S. 72, 2017, ss 263-290.
- DEMİRCİ Muhsin, “Esbâb-ı Nüzûl”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1998, C. 11. s. 360.
- DEMİRCİ Muhsin, *Tefsir Usûlü*, 36. b., İstanbul: İFAV Yayınları, 2015.
- DOĞAN D. Mehmet, *Büyük Türkçe Sözlük*, 11. b., İstanbul: Yenişafak Yayınları, 1996.
- DÖĞEN Hayrul, *Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve İmam Hatip Mektepleri*, (Yüksek Lisans Tezi), Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992.
- DURMUŞ Alpaslan (ed.), *Kur'an Anlaşılsın Diye*, 1. b., İstanbul: Yaygın Eğitim ve Kültür Derneği (YEKDER), 2007.
- DURMUŞ Muhammed Emin, KAHRAMAN Mehmet Ali, “İmam Hatip Lisesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Kur'an Dersine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, *Uluslararası Politik, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Kongresi Bildiriler Kitabı, (ICPESS)*, ed. Fatih Savaşan vd., Sakarya, Beşiz Yayınları, (2016), ss. 275-294.
- EBU'L-HEYCÂ, Fuad Hasan, *Turuku Tedrîsi'd-Dirâsâti'l-Kur'âniyye ve'l-İslâmiyye*, 2. b., Amman: Dâru'l-Menâhic, 2002.
- ED-DAHİL Dahîl b. Abdullah, *İkrâu'l-Kur'anil-Kerîm (Menhecuhû, Şurûtuhu, Esâlîbuhu, Âdâbuhu)*, 1. b., Cidde: Merkezu'd-Dirâsât ve'l-Malûmât el-Kur'âniyye, 2008.
- EĞİN Osman, ÖRESİN Hüseyin, *Hafızlık Risalesi*, 1. b., Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2014.
- EL-ÂLİM HÂMİD Osman Muhammed, *Turuku ve Esâlîbu Tedrîsi'l-Kur'ani'l-Kerîm*, 1. b., Riyad: Mektebetü'r-Rüşd, 2006.
- EL-KÂRÎ ABDULFETTAH Abdulaziz, *Sünenü'l-Kurrâi ve Menâhicü'l-Mücevidîn*, 1. b., Medîne-i Münevvere: Mektebetü'd-Dâr, 1993.
- EL_KATT Nâdî Haddâd, *el-Katerâtü'n-Nediyye Alâ Şerhi'l-Mukaddimeti'l-Cezeriyye*, 1. b., Riyad: Dâru's-Samî'î, 2010.
- EL-KUDAT MÜFLİH Ahmed Muhammed, *Tezkiratü'l-Huffâz ve'l-Mücîz li Kitâbillâhi'l-Azîz*, 1. b., Amman: Cem'iyetü'l-Muhâfaza ale'l-Kur'ani'l-Kerîm, 2016.

- EL-MECÎDÎ Abdusselam Mukbil, *El-Menhecu'n-Nebevî Fi't-Ta'lîmi'l-Kur'ânî*, 1. b., Amman: Cem'iyetu'l-Muhafaza ale'l-Kur'ânî'l-Kerîm, 2005.
- EL-ÜHEYDEB Meryem Abdullah, *el-Mürşidü'l-Muîn li'l-Kitâbi'l-Muîn*, 1. b., Riyad: Mektebetü'l-Melik el-Vataniyye, 2010.
- ERBAŞ Muammer, "Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Kalite ve Verim Sorunu" *Din Eğitiminde Motivasyon ve Verimlilik Sempozyumu, 14-15 Mayıs 2016*, ed. Mehmet Bahçekapılı vd., Balıkesir: Balıkesir Büyükşehir Belediyesi, 2017, ss. 1-25.
- ER-RÛMÎ Fehd Abdurrahman, ZAGBELÂVÎ Muhammed Seyyid, *Turuku Tedrîsi't-Tecvîd ve Ahkâmu Taallumihî ve Ta'lîmihî*, 1. b., Riyad: Mektebetü't-Tevbe, 1996.
- ESEN Bilal (ed.), *Hâfız Lafzın Hâmili Mananın Âmili Kur'an-ı Kerim'den Serlevha Ayetler I, II, III*, 1. b., İzmir: DİB Yayınları, 2018.
- FIELD Andy, *Discovering Statistics Using SPSS for Windows*. London: Thousand Oaks-New Delhi: Sage Publications, 2000.
- GAVSÂNÎ Yahya Abdurrezzak, *İlmu't-Tecvîd*, 1. b., Cidde: Dâru Nûru'l-Mektebât, 1996.
- GÖKDEMİR Ahmet (ed.), *İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Eğitimi ve Öğretimi (Sorunlar-Çözümler-Yöntemler)*, 1. b., İstanbul: Ravza Yayınları, 2019.
- GÖKDENİZ M. Salih, *Kur'an Üzerine Testler Alternatif Eğitim Çalışmaları*, 3. b., İstanbul: Mavi Sıla Yayınları, 2004.
- GÖRER, Ümmügülsüm, *Ortaokul Düzeyindeki Din, Ahlak Ve Değerler Alanındaki Seçmeli Derslerin Öğretmen-Öğrenci Görüşlerine Göre Program Açısından Değerlendirilmesi (Denizli Yatılı Bölge Ortaokulları Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Necmettin Erbakan Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015.
- HALİL YUSUF Ömer, *Delîlü'l-Muallim li Tedrîsi Kitâbi'l-Münîr fi Ahkâmî't-Tecvîd*, 2. b., Amman: Cem'iyetu'l-Muhafaza ale'l-Kur'ânî'l-Kerîm, 2013.
- HASAN HALİL Ömer, (Çev. Yusuf Alemdar), "Kur'an-ı Kerim Öğretimi", *Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 8, S. 1, 2004, ss. 261-291.
- HUSARÎ Mahmud Halil, *Ahkâmu Kiraâtî'l-Kur'ânî'l-Kerîm*, 1. b., Mekke: el-Mektebetü'l-Mekkiyye, 1995.
- ITR Nureddin, *Keyfe Teteveccehü ile'l-Ulûmi, ve'l-Kur'ânü'l-Kerîmü Masdaruhâ*, 1. b., Dimaşk: Dâru'r-Ru'ye, 2001.
- İŞLEK İhsan, *Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Dersi, Ezber ve Sorunları*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2020.
- KABLAN Süleyman, "Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Teknolojik İmkânlar ve Kullanımı", *İlahiyat Akademi Dergisi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi C.-S. 10*, 2019, ss. 65-86.
- KARAÇAM İsmail, *Kur'an-ı Kerim'in Faziletleri ve Okunma Kaideleri (Mufasssal Tecvid)*, 6. b., İstanbul: İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları (İFAV), 1996.
- KARAMAN Hayrettin vd., *Kur'an Yolu Tefsiri*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2003, C. 5.
- KARASAR Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 22. b., Ankara: Nobel Yayıncılık, Ankara, 2011.
- KANTAR Harun, *İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme (Sivas Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.

- KARA Zeliha, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kur'an Öğretimiyle İlgili Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi), Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
- KARATAŞ Şuayip, "Kur'an Dersinin Temel Problemleri ve Çözüm Önerileri: Aksaray Üniversitesi İslâmî İlimler Örneği", *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu, 24-25 Ekim 2019*, ed. İbrahim Aşlamacı vd., C.1, Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, ss. 129-147.
- KARATEKE Tuncay, *İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim Dersi Sınıf Yönetimi Davranışlarının İncelenmesi*, (Doktora Tezi), Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015.
- KARIŞMAN Fatma Zehra, *Kur'an Ayetlerinin Ezberlenmesinde Makamsal Okuyuşun Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017.
- KAVURMACIOĞLU Selma, *Heterojen Sınıf Ortamlarında Kur'an Öğretiminde Yeni Bir Yöntem Uygulaması*, (Yüksek Lisans Tezi), Aksaray: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017.
- KAYA Fatih, TOPYAY Yusuf, "İmam Hatip Ortaokul ve Liselerindeki Kur'an-ı Kerim Öğretiminin Öğrenciler Açısından Değerlendirilmesi (Bayburt Örneği)", *Geleceğin İnşasında İmam-Hatip Okulları*, ed., İlhan Erdem vd., C.I, Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, 2017, ss. 431-446.
- KAYA Remzi, *Kur'an-ı Kerim'de Eğitimci Olarak Hz. Peygamber*, 1. b., İstanbul: Yağmur Yayınevi, 2019.
- KAYA Umut, "Bir Kur'ân Öğretim Modeli Olarak '3 Günde Kur'ân Öğreten Program'", *İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.-S. 53, 2017, ss. 151-178.
- KESMAN Mevlüt, *İmam Hatip Ortaokulu Meslek Dersleri Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018.
- KILAVUZ, M. Akif, Yaşlılık Döneminde Dinî Etkinliklerin Sosyal Destek Sağlama Açısından Önemi, *Değerler Eğitimi Dergisi*, İstanbul: DEM Yayınları, C. 2, S. 5, 2004, ss. 81-99.
- KILAVUZ M. Akif, *Kuşaklararası Din Eğitimi*, 1. b., Bursa: Düşünce Yayınevi, 2011.
- KILIÇ Mustafa, "İmam-Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'ân Eğitimi Üzerine Bir Araştırma", *İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* C-S. 47, 2016, ss. 69-106.
- KILIÇ Mustafa, "Kur'ân-ı Kerîm Eğitiminde Harflerin Sıfatlarından Uygulamalı Olarak Yararlanma Üzerine Bir Yöntem Denemesi (Zıt Sıfatlar Örneği)", *İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Eğitim ve Öğretimi (Sorunlar-Çözümler-Yöntemler)*, ed. Ahmet Gökdemir, 1. b., İstanbul: Ravza Yayınları, 2019, ss. 169-200.
- KILIÇ Mustafa, Kur'ân Eğitiminde Harflerin Sıfatlarından Renklendirme Yoluyla Yararlanma: Zıt Sıfatlar Örneğinde Bir Yöntem Önerisi, *Kıbrıs: Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi*, C. 5, S. 2, 2019, s. 233-280.
- KILIÇ Selim, Cronbach'ın Alfa Güvenirlik Katsayısı, *Journal of Mood Disorders*, C. 6, S. 1, 2016, s. 47-48.
- KOÇ Ahmet, "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma", Sivas: *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 12. S. 2, 2009, ss. 131-174.

- KORKMAZ Mehmet, “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerinden Yararlanma Durumu”, *Geleceğin İnşasında İmam-Hatip Okulları Sempozyumu*, ed., İlhan Erdem vd., C.II, Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, 2017, ss. 517-536.
- KUDAT Ahmet Mustafa, *el-Amel fi'l-Merkezi'l-Kur'âniyye*, Amman: Cem'iiyyetu'l-Muhafaza ale'l-Kur'âni'l-Kerîm, 2013.
- KUREŞİ Cemal b. İbrahim, *Tarâiku Tedrîsi ve Hıfzı'l-Kur'âni'l-Kerîm ve't-Tecvîd*, 1. b., İskenderiye: ed-Dâru'l-Âlemiyye, 2008.
- KURT Yaşar, “Kur'an Öğretimi ve Caminin Kur'an Öğretimindeki Yeri” *Erzurum: Ekev Akademi Dergisi*, S. 16, (Yaz 2003), ss. 103-120.
- MEYDAN Hasan, “Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinde Karşılaşılan Problemler (Öğretmen Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma)” *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, C. 10, S. 3, Ankara, 2015, ss. 673-694.
- MAŞALI Mehmet Emin, *Tarihî ve Temel Meseleleriyle Kıraat İlmi*, 1. b., Ankara: Motto, 2016.
- NAZIRLI Abdullah, *Hafızlara Vasiyet ve Nasihatlerim*, 1. b., Ankara: Han Vakfı Yayınları, 2019.
- NEVEVÎ Ebû Zekerîyya Yahya, *et-Tibyân fî Âdâbi Hameleti'l-Kur'ân*, Tahkik: Abdulkadir el-Arnaut, 2. b., Cidde: Dâru'r-Reşâd, 1987.
- MORGÜL Nihat vd., *Avrupa Birliği ve Eğitimde Yeni Teknolojik Uygulamalar (Avusturya, Almanya, Belçika Örneği)*, 1. b., İstanbul: İGEDER, 2008.
- ÖCAL Mustafa, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*, 4. b., Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları, 2001.
- ÖCAL Mustafa, “Türkiye’de Kur'an Eğitim ve Öğretiminde Görülen Gelişmeler ve Bir İcâzetname Örneği”, *Bursa: Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 13, S. 2, 2004, s. 81-140.
- ÖCAL Mustafa, *100. Yılında İmam Hatip Liseleri*, 1. b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2013.
- ÖCAL Mustafa, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, 2. b., İstanbul: Dergâh Yayınları, 2017.
- ÖCAL Mustafa, *Kuruluşundan Bugüne Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Genel Müdürler (1961-2015)*, 1. b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2019.
- ÖZEK Ali, (Yay. haz.), *Sualli-Cevaplı İzahlı Karabaş Tecvidi*, 1. b., İstanbul: Hisar Yayınevi, t.y.
- PAKDİL Ramazan, *Ta'lim Tecvid ve Kıraat*, 13. b., İstanbul: İFAV Yayınları, 2017
- PEHLİVAN Ayşe, *Kur'an Tilâvetinde Nitelik Problemi ve İdeal Kur'an Eğitimine Dair Tespit ve Öneriler* (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Necmettin Erbakan Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
- SAĞMAN Hafız Ali Rıza, *İlâveli Yeni Sağman Tecvîdi*, 2. b., İstanbul: Ahmet Sait Matbaası, 1964.
- SALMAN Faruk, YILMAZ Nazif, MORGÜL Nihat, “İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Öğretim Programları Çalışma Raporu (Kur'an-ı Kerim Dersi)”, İstanbul: Ensar Vakfı Değerler Eğitimi Merkezi, 2004.
- SALMAN Faruk, YILMAZ Nazif, MORGÜL Nihat, *Tecvidli Kur'an-ı Kerim Elif-Bâ'sı*, 15. b., Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2020.
- SALMAN Faruk, YILMAZ Nazif, MORGÜL Nihat, *Kısa Elif-Bâ*, 1. b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2008.

- SALMAN Faruk, YILMAZ Nazif, *İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Ders Kitabı* 9-10, Ankara: MEB Yayınları, 2010.
- SARI Mehmet Ali, *Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları*, 3. b., İstanbul: İFAV Yayınları, 2011.
- SARI Mehmet Ali, *Mehmet Ali Sarı Kitabı Beyoğlu'nda Bir Hâfız*, 1. b., İstanbul: Timaş Yayınları, 2016.
- SARI KORKMAZ Fadime, *Ses Temelli ve Gruplama Sistemli Kur'an-ı Kerim Öğretimi* (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019.
- SEFEROĞLU S. Sadi, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, 6. b., Ankara: Pegem Akademi, 2011.
- SÖYLEMEZ M. Mahfuz, "İslam'ın Erken Döneminde Kur'an Eğitimi" *İslâmî İlimler Dergisi 1. Kur'an Sempozyumu, Çorum: İslâmî İlimler Dergisi Yayınları*, 2007, s. 142-152.
- ŞENAT Fatma Asiye, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kur'an Okuma ve Tecvid Dersinin İşlenişine İlgili Kanaatleri Üzerine Bir Araştırma", *Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 42, S. 42, 2016, ss. 215-237.
- ŞEREFÖĞLU S. Sadi, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, 6. b., Ankara: Pegem Akademi, 2011.
- ŞENKİTİ Muhammed Habibullah Muhammed, *el-Müsâidu li Hıfzı 'l-Kur'âni 'l-Kerîm*, 3. b., Medîne-i Münevvere, 2008.
- SÜLÜN Murat, *Kur'an Kılavuzu Mutlak Gerçeğin Sesi*, 2. b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2013.
- SÜVEYD Eymen Rüşdî, *Et-Tecvîdü 'l-Musavver*, 2. b., C.1-2, Dimaşk: Mektebetü İbni'l-Cezerî, 2011.
- TABACHNICK G. Barbara, FIDELL S. Linda, *Using Multivariate Statistics*, Boston: Pearson, 2013.
- TANRIKULU İbrahim, "Kur'an Öğretimine ve Hıfzına Dair Bazı Mülâhazalar", *Yaygın Din Eğitimi ve Uygulamaları*, Yay. haz. Şadettin Göksu, 1. b., İstanbul: YECDER Yayınları, 2011, ss. 61-70.
- TAŞCI Cuma, *İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretiminin Yeterlik Durumu ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Temel Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri*, (Yüksek Lisans Tezi) Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- TEMEL Nihat, *Kur'an Kıraatinde Vakf ve İbtida*, 2. b., İstanbul: İFAV, 2009.
- TETİK Necati, *Kur'an Tilâvetinin Veya Kıraat İlminin Öğretilmesi Usûlleri*, *Erzurum: Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.9, 1990, ss. 238-244.
- TİYEK Fatih, "İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kur'an Meallerine İlişkin Algıları Üzerine Bir Araştırma", *Konya: Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi*, S. 29, 2017, ss. 77-104.
- TOPCUK Ali, *İmam Hatip Liselerindeki Kur'an-ı Kerim Öğretiminin Verimliliği*, (Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.
- TUNCEL Emrullah, "Kur'an Tilavetinde Görülen Yaygın Hatalar ve Çözüm Yolları" *Ensar Vakfı Değerler Eğitimi Merkezi İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Öğretmenleri Zirvesi*, İstanbul, 2012, ss. 1-11.

- TUNÇ İbrahim, “Ülkemizde Kur’an Öğretimindeki Metod Hataları, Eksiklikler ve Çözüm Yolları”, *Yeniden Yapılanmanın Eşiğinde Kur’an Kursları*, Yay haz. Şadettin Göksu, 1. b., İstanbul: YECDER, 2014, s. 61-70.
- TUNÇ İbrahim, *Elifbâ (Kur’an) Öğretim Tekniklerinin Standardizasyonu ve Yeni Bir Elifbâ Önerisi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018.
- TUNÇ Muhammed Veysi, *Kuruluşundan Günümüze İmam Hatip Okullarının Programları ve Eğitim Yaklaşımları*, (Yüksek Lisans Tezi), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
- TURAN Abdülbaki, “Arza” *Türkiye Diyânet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 1998, C. 3, s.446.
- ÜNLÜ Demirhan, AYDOĞAN İlyas, *İmam Hatip Liseleri İçin Tecvid Bilgisi ve Kur’an-ı Kerim’in Kıraatı (9-10-11-12 SINIF)*, 1. b., Ankara: Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları, 1985.
- ÜNSÜR Ahmet, *Kuruluşundan Günümüze İmam Hatip Liseleri*, 2. b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2005.
- YALIN Halil İbrahim, *Öğretim Teknolojileri ve Matryal Geliştirme*, 24. b., Ankara: Nobel, 2012.
- YAŞAR Mehmet, *Kur’an Öğretiminde Metin Anlam İlişkisi* (Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- YAZIBAŞI Muhammet Ali, “Ortaöğretim Öğrencilerinin Gözünden Seçmeli Din Dersleri: Kırıkkale Örneği”, *Dini Araştırmalar Dergisi*, C. 21, S. 53, 2018, ss. 149-168.
- YAZIR Elmalılı Muhammed Hamdi, *Hak Dini Kur’an Dili*, 3. b., İstanbul: Eser Neşriyat, 1971.
- YILDIZ Mehmet Sami, “Ana Dili Arapça Olmayanlara Verilen Kur’an Eğitiminde Eğitimin Aşamalandırılmasının Önemi ve Kur’an’ı Ezberlemeye Katkısı”, *İlahiyat Fakültelerinde Kur’an Eğitim ve Öğretimi (Sorunlar-Çözümler-Yöntemler)*, ed. Ahmet Gökdemir, 1. b., İstanbul: Ravza Yayınları, 2019, ss. 149-167.
- YILMAZ Nazif, “İmam Hatip Liselerinde Kur’an-ı Kerim Öğretimi İçin Öneriler”, *İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersleri Öğretimi Nasıl Olmalı?*, ed. Hulusi Yiğit vd., İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi, 2006, ss. 19-35.
- YILMAZ Nazif, “Kur’an-ı Kerim Öğretiminde Yöntem ve Teknikler”, *Etkili Din Öğretimi*, ed. Şaban Karaköse, İstanbul: TİDEF Yayınları, 2010, ss. 531-548.
- YILMAZ Nazif, *Kur’an-ı Kerim’i Nasıl Öğretelim*, 1. b., İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi, 2016.
- YILMAZ Nazif, SALMAN Faruk, ÖZARSLAN Hasan, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Kur’an-ı Kerim 9*, Ankara: MEB Yayınları, 2019.
- YILMAZ Nazif, SALMAN Faruk, ÖZARSLAN Hasan, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Kur’an-ı Kerim 10*, Ankara: MEB Yayınları, 2019.
- YÜKSEL Yakup, “İmam Hatip Liselerinde Kur’an Eğitimi Üzerine Bir Araştırma (Tekirdağ Örneği)”, *Tekirdağ: Namık Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* C.2, S.1, 2016, ss. 9-29.
- ZAĞBELÂVÎ SEYYİD Muhammed, *Turuku Tedrîsî’l-Kur’âni’l-Kerîm*, 3. b., Kâhire: Mektebetü’r-Rüşd, 2005.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TEBLİĞLER DERGİSİ

MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1708 s. 247, 31 Temmuz 1971.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1699, s. 175, 22 Mayıs 1972.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1708, s. 247, 31 Temmuz 1972.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1708, s. 247, 31 Temmuz 1972.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1708, s. 24, 31 Temmuz 1972.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1708, s. 247, 31 Temmuz 1972.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 36, S. 1750, s. 283, 2 Temmuz 1973.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 36, S. 1750, s. 283, 2 Temmuz 1973.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 41, S. 1972, s. 49, 13 Şubat 1978.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 41, S. 1973, s. 57, 20 Şubat 1978.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 41, S. 1972, s. 49, 13 Şubat 1978.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 41, S. 1973, s. 57, 20 Şubat 1978.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 46, S. 2147, s. 365, 12 Eylül 1983.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 46, S. 2151, s. 502, 7 Kasım 1983.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 61, S. 2492, s. 1157, Eylül 1998.
MEB Tebliğler Dergisi, C.61, S. 2492, s. 1127, Eylül 1998.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 62, S. 2501, s. 331, Haziran 1999.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 68, S. 2579, s. 940-941, Aralık 2005.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 69, S. 2589, s. 1121-1122, Ekim 2006.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 69, S. 2588, s. 1075-1077, Eylül 2006.
MEB Tebliğler Dergisi, C.71, S. 2492, s. 458, Eylül 2008.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 75, S. 2658, s. 313-315, Temmuz 2012.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 75, S. 2660, s. 381-382, Eylül 2012.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 75, S. 2660, s. 388, Eylül 2012.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 75, S. 2660, s. 396, Eylül 2012.
MEB Tebliğler Dergisi, C 76, S. 2667, s. 220-221, Nisan 2013.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 77, S. 2676, -Ek-2, s. 178, Ocak 2014.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 79, S. 2705, s. 345, Haziran 2016.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 80, S. 2717, s. 1560, 2017.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 75, S. 2659, s. 366, Ağustos 2012.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 80, S. 2717, s.1560, Haziran 2017.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 81, S. 2726, s.1803, Haziran 2016.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 79, S. 2705, s.345, Haziran 2016.
MEB Tebliğler Dergisi, C. 75, S. 2659, s. 366-368, Ağustos 2017.

TALİM VE TERBİYE DAİRESİ/KURULU BAŞKANLIĞI KARARLARI

(Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'ndan 11.05.2020 tarihli e-posta ile alınmıştır.)

MEB Talim ve Terbiye Dairesi, 20 Nisan 248 Tarih ve 248 Sayılı İmam-Hatip Okulu İdare Yönetmeliği Hakkında Karar.

MEB Talim ve Terbiye Dairesi 11 Ocak 1952 Tarih ve 3 Sayılı “İmam-Hatip Okulları Birinci Devre Müfredat Programlar Hk.” Kararı.

MEB Talim ve Terbiye Dairesi, 27 Ekim 1953 tarih ve 257 Sayılı Karar.

MEB Talim ve Terbiye Dairesi İmam-Hatip Okulları Birinci Devre Müfredat Program, 11 Ocak 1951 Tarih ve 3 Sayılı Karar.

MEB Talim ve Terbiye Dairesi İmam-Hatip Okulları İkinci Devre Müfredat Program, 1 Ekim 1955 Tarih ve 213 Sayılı Karar.

MEB Talim ve Terbiye Dairesi, 8 Ekim 1965 Tarih ve 181 Sayılı Kararı İle Kabul Edilen İmam Hatip Okulları Müfredat Programı.
MEB Talim ve Terbiye Dairesi, 28 Kasım 1971 Tarih ve 354 Sayılı Karar.
MEB Talim ve Terbiye Dairesi 27.11.1975 Tarih ve 477 Sayılı Karar.
MEB Talim ve Terbiye Dairesi'nin 02.01.1978 Tarih ve 1 Sayılı Kararı.
MEB Talim ve Terbiye Daire Başkanlığı 11.10.1983 Tarih ve 177 Sayılı Karar.
MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 18.10.1984 Tarih ve 143 Sayılı Kararı.

MEB DÖGM RAPOR VE YAZILARI

(DÖGM İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı'ndan 08.04.2020 ve 20.04.2020 tarihli alınan e-postalar).

MEB DÖGM, İmam-Hatip Liseleri Öğretim Programları, 1. b., Ankara: Millî Eğitim Basımevi, 1985.

MEB DÖGM, İmam Hatip Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Yabancı Dil Ağırlıklı İmam Hatip Lisesi, Meslek Dersleri Öğretim Programları, Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1999.

MEB DÖGM, İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları, 1. b., Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2008.

MEB DÖGM, 03.06.2014 Tarih ve 2246137 Sayılı Haziran 2014 Meslekî Çalışmalar Yazısı.

MEB DÖGM, 04.05.2015 Tarih ve 4590697 Sayılı Haziran 2015 Meslekî Çalışmalar Yazısı.

MEB DÖGM, Yaz Eğitim Etkinlikleri Genel Değerlendirme Raporu (21.04.2020)

MEB DÖGM, 19.02.2016 Tarih ve 1972867 Sayılı Kur'an Tilaveti ve Tashih-i Huruf Semineri Yazısı.

MEB DÖGM, Diyanet İşleri Başkanlığına Hitaben 26.01.2016 Tarihli ve 951806 Sayılı Yazı.

MEB DÖGM, 16.11.2017 Tarih ve 19449305 Tashih-i Huruf Kursu Yazısı.

MEB DÖGM Meslekî Çalışmalar Kur'an-ı Kerim Dersi Müzakere Metinleri, Eylül 2014.

MEB DÖGM, 19.12.2018 Tarih ve 24539638 Sayılı Kur'an-ı Kerim Tilâveti ve Tashih-i Huruf Eğitimi Yazısı.

MEB DÖGM, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Gelişim Programı başlıklı 26.09.2019 tarih ve 18148460 sayılı yazı.

MEB DÖGM, Eğitim Ortamlarının ve Öğrenme Süreçlerinin Geliştirilmesi Daire Başkanlığından alınan 25.12.2019 Tarih ve 25760409 Sayılı Yazı (18.11.2020)

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 29.01.2016 Tarihli ve 5653 Sayılı Yazısı.

İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü (MEM) İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Çalıştay Sonuçları, Eylül 2011.

ONLINE KAYNAKLAR

- http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/genelge_2010_30.pdf (18.06.2020).
- http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/28092217_KuranOkumaTeknikler_2014.pdf (27.09.2020).
- <https://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.18812&MevzuatIliski=0&sourceXmlearch=orta%C3%B6%C4%9Fretim> (08.04.2020).
- http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/18110258_Secmeli_KuraniKerim_YHOveORTAOKUL.pdf (13.02.2020).
- <http://oygm.meb.gov.tr/www/tanitim/icerik/633> (08.02.2020).
- <http://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/> (08.02.2020).
- <http://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/> (08.02.2020).
- <http://www.hbo.gov.tr/YayginEgitim/ProgramListesi> (08.04.2020).
- <https://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi> (26.04.2020).
- <http://f.eba.gov.tr/kuranikerim/yardim/> (26.04.2020).
- <http://dogm.eba.gov.tr/panel/Default.aspx> (26.04.2020).
- <https://kuran.diyamet.gov.tr/mushaf> (26.04.2020).
- https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf (02.05.2020).
- <http://dogm.eba.gov.tr/panel/panel/GHazirlik.aspx> (02.05.2020).
- https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf
- <http://dogm.eba.gov.tr/panel/upload/etkilesimli/kitap/ikk9/unite3/unite3.html> (16.08.2020).
- <http://dogm.eba.gov.tr/panel/upload/etkilesimli/kitap/ikk9/unite3/unite3.html> (16.08.2020).
- <http://dogm.eba.gov.tr/panel/upload/etkilesimli/mushaf/cuz11/cuz11.html> (16.08.2020).
- <http://dogm.eba.gov.tr/panel/upload/etkilesimli/kitap/ikk11/ezber/ezber.html> (16.08.2020).
- <https://quranpedia.net/ar/reciters>, (09.01.2021).
- <http://kuran.diyamet.gov.tr/mushaf/kuran-meali-2/nahl-suresi-16/ayet-1/diyamet-isleri-baskanligimeali-1>, (16.08.2020).
- <https://www.trtizle.com/sinif9/9-sinif-anadolu-imam-hatip/ders-41-talim-ve-Tecvid-uygulamalari17-2534435> (23.08.2020).
- <https://www.trt1.com.tr/arsiv/kuran-i-kerimi-guzel-okuma-yarismasi/bolum/108-bolum-final> (23.08.2020).
- <http://ilamtv.com/kategori/hocalar/fatih-collak> (23.08.2020).
- <http://ilamtv.com/kuran-meali-mearic-suresi-fatih-collak-ile-kuran-dersleri.html>, (09.09.2020).
- <http://ilamtv.com/kuran-dersi-328-fatih-collak-ile-kuran-i-kerim-dersleri-mearic-suresi-1-44-ayetler.html> (23.08.2020).
- https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf (23.08.2020).
- https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf (23.08.2020).
- http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_07/01154039_AIHL_Haftalik_Ders_Cizelgesi_2018-2019.pdf (23.08.2020).
- <http://hafiz.meb.gov.tr/> (30.08.2020).
- http://dinogretimi.meb.gov.tr/Etkinlik_40Ayet.aspx, (30.08.2020).
- https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf (30.08.2020).
- https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/21173451_ort_ogrtm_hdc_2018 (04.05.2020).

<https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/dosya/6> (04.05.2020).
http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_07/01154039_AIHL_Haftalik_Ders_Cizelgesi_2018-2019.pdf (08.04.2020).
<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> (20.03.2020)
http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17175645_Secmeli_KuraniKerim_ORTAYYRETYM.pdf (13.01.2020)
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?> (15.09.2020)
<https://MevzuatNo=18812&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> (01.05.2020)
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm> (10.08.2019)
<http://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi>, (04.04.2020).
<http://dogm.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/14>. (05.08.2020)
<http://dinogretimi.meb.gov.tr/meslekîgelisim/IHLMeslekDersleriYeterlikleri.pdf> (10.04.2020)
<http://kanikaraca.meb.k12.tr/tema/iletisim.php> (13.11.2020).
<http://www.hbo.gov.tr/YayginEgitim/ProgramListesi> (12.04.2020).
http://dinogretimi.meb.gov.tr/kilavuz/OGEP_2019_2020.pdf (10.04.2020).
http://dinogretimi.meb.gov.tr/kilavuz/DOGEP_2019_2020.pdf (10.04.2020).
<http://dinogretimi.meb.gov.tr/meslekîgelisim/AIHLÖgrenciYeterlikleri.pdf> (10.04.2020).
http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174905_KuraniKerim_AYHL_YeniYYretimProgramY_2016.pdf (16.02.2019).
http://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_07/01154039_AIHL_Haftalik_Ders_Cizelgesi_2018-2019.pdf (13.01.2021).
<https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23084.pdf>. (13.01.2021)

EKLER

EK-1

İMAM HATİP OKULLARINDA KUR'AN ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER VE MATERYALLER ÜZERİNE ÖĞRENCİ ÖLÇEĞİ

Öğrenim Gördüğünüz il, ilçeyi yazınız

Cinsiyet Durumunuz:

☐ Erkek

☐ Kız

Bir Önceki Mezun Olduğunuz Okul Türü:

☐ Ortaokul

☐ İmam hatip ortaokulu

Sınıf Düzeyiniz:

☐ 9. Sınıf

☐ 10. Sınıf

☐ 11. Sınıf

☐ 12. Sınıf

Hafızlık durumunuz:

☐ Hafızım

☐ Hafızlık çalışması yaptım fakat tamamlayamadım

☐ Hafız değilim

Kur'an eğitimi alma durumunuz: (Kendinize en uygun seçenekleri işaretleyiniz.)

☐ Yaz Kur'an Kursunda eğitim aldım

☐ Gündüzlü Kur'an Kursu eğitim aldım

☐ Yatılı Kur'an Kursunda eğitim aldım

☐ Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel bir hocadan eğitim aldım

☐ Hiçbiri

Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine Özel Bir Hocadan Eğitim Aldıysanız, Eğitim Süresini İşaretleyiniz.

☐ 0-3Ay

☐ 4-6 Ay

☐ 7-12 Ay

☐ 13-24 Ay

☐ Daha fazla süre

☐ Özel bir hocadan eğitim almadım.

Derslerinizde Verilen Kur'an Eğitimi Yeterli Buluyor musunuz?

☐ Evet

☐ Hayır

☐ Kısmen

Okulunuzda Kur'an dersi için özel tasarlanmış "Kur'an- Kerim/Tilâvet Sınıfı" var mı?

☐ Evet

☐ Hayır

A	Sizce Öğretmeniniz, Kur'an-ı Kerim derslerinde ilk defa okumaya başlayan öğrencilere Elif-bâ öğretiminde hangi yöntemleri uygular?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğretmenim, Elif-bâ öğreniminde ilk önce harflerin isimlerini (elif, be, te, se, cim, ha, hı, dal şeklinde) öğretir.					
2	Öğretmenim, Elif-bâ öğretiminde yazı çalışmaları yaptırır.					
3	Öğretmenim, birbirine benzeyen harfleri daha çabuk kavratmak için harfleri mahreclerine göre gruplandırarak öğretir.					
4	Öğretmenim, Elif-bâ öğretiminde bireysel çalışmayı esas alarak her bir öğrenci arkadaşımızı kendi düzeyinde tek tek okutur.					
5	Öğretmenim, mahreclerinde ve sıfatlarında yakınlığı bulunan harfleri tahtaya yazarak aralarındaki farkları uygulamalarla gösterir.					
6	Öğretmenim, cezm, şedde ve med öğretirken bütün Kur'an harflerini (Eb, İb, Üb; Ebbe, İbbe; Übbe; Aâ, İi, Üü) şeklinde mahrec çalışması yaptırır.					

B	Sizce Öğretmeniniz, Kur'an-ı Kerim derslerinde <u>yüzünden okumayı geliştirmede, doğru ve düzgün okuyabilmeyi ve Tecvidli okuyuşu kavratmada</u> hangi yöntemler uygular?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğretmenim, yüzünden Kur'an okumaya yeni başlayan öğrencilere ilk bölümleri kendi okuyuşuyla kısa bölümler halinde tekrarlar yaptırarak okutur.					
2	Öğretmenim, her derste her bir öğrenciye az bir bölüm de olsa mutlaka Kur'an okutur.					
3	Öğretmenim, bir öğrenci Kur'an okurken diğer öğrencilerin kendi okuyacakları bölüme çalışmalarına fırsat verir.					
4	Öğretmenim, her bir öğrencinin yüzünden okumasına verdiği puanı ve derse hazırlanırken kaç defa okuduğunu defterine kaydeder.					
5	Öğretmenim, seri okuyuşu kavramamız için zaman takibi yapar ve süre tutar.					
6	Öğretmenim, yüzünden okuma derslerinde tüm harfler üzerinden (Eb, İb, Üb; Ebbe, İbbe; Übbe; Aâ, İi, Üü) şeklinde harf talimi, tashih-i hurûf, mehâric-i hurûf çalışması yaptırır.					
7	Öğretmenim, yüzüne okumayı seri hâle getirmek için “az yeri çok defa okutmak” metodunu uygular.					
8	Öğretmenim, ev ödevi olarak çalışmamı istediği bölümleri bir önceki derste sınıfta örnek okuyuşuyla tilâvet eder.					
9	Öğretmenim, her bir öğrencinin seviyesine göre yüzünden okuma bölümlerini ayrı miktarlarda verir.					
10	Öğretmenim, sınıftaki oturma sırasına veya listedeki sıraya göre yüzünden okutur.					

C	Sizce İHL Meslek Dersi Öğretmeniniz, Kur'an-ı Kerim derslerinde <u>tecvid öğretiminde ve uygulamasında</u> hangi yöntemleri uygular?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğretmenim, tecvid öğretiminde sınıfın seviyesine göre konularda takdim (önceleme) ve tehir (sonraya bırakma) yapar.					
2	Öğretmenim, harflerin doğru telaffuzlarını kavratmak için yeri geldiğinde yanlış telaffuzları da seslendirir.					
3	Öğretmenim, tecvid uygulamalarının ölçüsünün kavratılmasında el işaretlerini de kullanır.					
4	Öğretmenim, Kur'an okurken tecvid hatalarımızı söyler eder ve hemen düzeltilmesini ister.					
5	Öğretmenim, harflerin sıfatlarının neler olduğunu bilmemizi ister.					

D	Sizce İHL Meslek Dersi Öğretmeniniz, Kur'an-ı Kerim derslerinde <u>ezber yaptırmada ve dinlemede</u> hangi yöntemleri uygular?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğretmenim, ezberlenecek dua, sûre ve bölümü önceden bizlere okur.					
2	Öğretmenim, örnek okuyuşu gerçekleştirirken; medlerin, tenvin ve sâkin nûnla ilgili tecvidlerin bulunduğu yerleri kurşun kalemle işaretlememizi ister.					
3	Öğretmenim, sınıfta ezberleme yöntem ve tekniklerini anlatır.					
4	Öğretmenim, ezberlenecek bölümleri yazmamızı ister.					
5	Öğretmenim, ezberleri alırken hatalarımı Mushafa veya ders kitabıma işaretler.					
6	Öğretmenim, bir arkadaşımız ezberini okurken bizlerin de onu dinlemesini sağlar.					
7	Öğretmenim, verdiğim ezberlerde daha önceden yanlış okuduğum yerleri düzelttikten sonra tekrar kontrol eder.					

E	Sizce İHL Meslek Dersi Öğretmeniniz, Kur'an-ı Kerim derslerinde <u>anlam öğretiminde</u> hangi yöntemleri uygular?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğretmenim, Kur'an derslerinde okunan âyetlerin bazılarının anlamlarını açıklar.					
2	Öğretmenim, ezberlediğim yerlerin anlamını yazmamızı ister.					
3	Öğretmenim, ezberlediğim/ezberleyeceğim sûrenin ve duanın anlamı üzerinden güncel değerler ve ilkeler çıkarmamızı ister.					
4	Öğretmenim, ezberlenecek bölümlerin Arapçasını tahtaya yansıtarak kelime kelime anlamını açıklar.					
5	Öğretmenim, anlamı öğretilecek ve ezberlenecek her bir sûrenin sebab-i nüzulünü (âyetlerin iniş sebebini) anlatır.					

F	Sizce İHL Meslek Dersi Öğretmeniniz, Kur'an-ı Kerim derslerinde <u>hangi öğretim materyallerini</u> kullanır?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğretmenim, Kur'an derslerinde ders kitabını getirmemizi ister.					
2	Öğretmenim, http://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi interaktif öğretim materyalini sınıfta kullanır.					
3	Öğretmenim, http://dogm.eba.gov.tr/ adresinde yer alan z-çerikler sınıfta kullanır.					
4	Öğretmenim, kendi gelişimimizi takip etmemizi için yüzünden/ezber takip formu hazırlar ve bizlere verir.					
5	Öğretmenim, yüzünden okuma derslerinde meşhur Kur'an hafızlarının sesli ve görsel okuyuşlarından (video) yararlanır.					

G	Sizce İHL Meslek Dersi Öğretmeniniz, Kur'an derslerinde <u>ölçme ve değerlendirmeyi</u> nasıl yapar?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğretmenim, her günkü okuyuşumu (+) veya (-) türünden işaretlerle veya (zayıf, orta, iyi, pekiyi) olarak değerlendirir.					
2	Öğretmenim, tecvid konularından ve ünite içeriklerinden yazılı sınav yapar.					
3	Öğretmenim, yüzünden okumamızı değerlendirirken tecvid kurallarına riâyet etmemizi, doğru ve düzgün okumamızı önceler.					
4	Öğretmenim, bu dersin tüm sınavlarından aldığım notların ortalamasına göre dönem sonu başarıımı belirler.					
5	Öğretmenim, en son geldiğim seviyeyi göz önüne alarak dönem sonu başarıımı belirler.					

6	Okulumda aynı sınıf seviyesindeki bütün öğrenciler için Kur'an dersi öğretmenleri komisyonu tarafından ortak sözlü sınav yapılır.					

H	Sizce İHL Meslek Dersi Öğretmeniniz, Kur'an öğretiminde <u>verimliliği arttırmak</u> için ne gibi uygulamalar yapar?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğretmenim, çevre imkânlarından yararlanarak din görevlileri ve Kur'an Kursu öğreticilerinden destek almamızı sağlar.					
2	Öğretmenim, Kur'an-ı Kerim dersinde uyguladığı yöntemler hakkında yazılı olarak kendisini değerlendirmemizi ister.					
3	Kur'an-ı Kerim derslerinde okulumuza yeni kayıt olan öğrencilerin sınıflara dağılımları Kur'an okuma seviyelerine göre yapılır.					
4	Öğretmenim, Kur'an derslerinde öğrencilerin U düzeninde oturmasını sağlar.					
5	Öğretmenim, grup çalışma yöntemini uygulayarak öğrencilerin birbirlerini dinlemelerini ve akran desteği almalarını sağlar.					
6	Öğretmenim, Kur'an derslerinde drama ve eğitsel oyun gibi yöntemlerden yararlanır.					

EK-2

**İMAM HATİP LİSELERİNDE KUR'AN ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER
VE MATERYALLER ÜZERİNE ÖĞRETMEN ÖLÇEĞİ**

Görev Yaptığınız İl, İlçe:

Cinsiyet Durumunuz:

- ☐ Erkek
☐ Kadın

Mezun Olduğunuz Yüksek Öğretim Kurumu:

- ☐ Yüksek İslam Enstitüsü
☐ İlahiyat Fakültesi
☐ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü
☐ İlitam Programı
☐ Diğer

2018-2019 Öğretim Yılında Kur'an-ı Kerim dersine en çok girdiğiniz sınıf düzeyi

- ☐ 9. Sınıf
☐ 10. Sınıf
☐ 11. Sınıf
☐ 12. Sınıf

Meslekî Kıdeminiz:

- ☐ 1-5 yıl
☐ 6-10 yıl
☐ 11-15 yıl
☐ 16-20 yıl
☐ 21-25 yıl
☐ 26 yıl ve üstü

Hafızlık durumunuz:

- ☐ Hafızım
☐ Hafızlık çalışması yaptım fakat tamamlayamadım
☐ Hafız değilim

Kur'an Eğitimi Alma Durumunuz: (Kendinize en uygun seçenekleri işaretleyiniz.)

- ☐ Kur'an Kursu eğitimi aldım
☐ Millî Eğitim Bakanlığı Tashih-i Huruf seminerlerine katıldım
☐ Diyanet İşleri Başkanlığı Tashih-i Huruf seminerlerine katıldım
☐ Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel bir hocadan eğitim aldım

Kur'an Talim ve Tilâveti Üzerine Özel Bir Hocadan Eğitim Aldıysanız, Eğitim Süresini İşaretleyiniz.

- ☐ 0-3Ay
☐ 4-6 Ay
☐ 7-12 Ay
☐ 13-24 Ay
☐ Daha fazla süre
☐ Özel bir hocadan eğitim almadım

Mezun Olduğunuz Yüksek Öğretim Kurumundan Aldığınız Kur'an Eğitimi Mesleğiniz Açısından Yeterli Buluyor musunuz?

- ☐ Evet
☐ Hayır

☐ Kısmen

Okulunuzda Kur'an dersi için özel tasarlanmış "Kur'an-ı Kerim/Tilâvet Sınıfı" bulunuyor mu?

☐ Evet

☐ Hayır

A	Kur'an-ı Kerim derslerinde ilk defa okumaya başlayan öğrencilere Elif-bâ öğretiminde hangi yöntemleri uygularsınız?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Elif-bâ öğreniminde ilk önce harflerin isimlerini (elif, be, te, se, cim, ha, hı, dal şeklinde) öğretirim.					
2	Elif-bâ öğretiminde yazı çalışmalarından yararlanırım.					
3	Öğrencilerin birbirine benzeyen harfleri daha çabuk kavramalarını sağlamak için harfleri mahreclerine göre gruplandırarak öğretirim.					
4	Elif-bâ öğretiminde bireysel çalışmayı esas alarak her bir öğrenciyi kendi düzeyinde tek tek okuturum.					
5	Mahreclerinde ve sıfatlarında yakınlığı bulunan harfleri tahtaya yazarak aralarındaki farkları uygulamalarla gösteririm.					
6	Cezm, şedde ve med öğretirken bütün Kur'an harflerini (Eb, İb, Üb; Ebbe, İbbe; Übbe; Aâ, İi, Üü) şeklinde mahrec çalışması yaptırım.					

B	Kur'an-ı Kerim derslerinde <u>yüzünden okumayı geliştirmede, doğru ve düzgün okuyabilmeyi ve tecvidli okuyuşu kavratmada</u> hangi yöntemleri uygularsınız?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Yüzünden Kur'an okumaya yeni başlayan öğrencilere ilk bölümleri kendi okuyuşumla kısa bölümler halinde tekrarlar yaptırarak okuturum.					
2	Her derste her bir öğrenciye az da olsa mutlaka Kur'an okuturum.					
3	Bir öğrenci Kur'an okurken diğerlerinin okuyacakları bölüme çalışmalarına fırsat veririm.					
4	Her bir öğrencinin yüzünden okumasına verdiğim puanı ve derse hazırlanırken kaç defa okuduğunu defterime kaydedirim.					
5	Öğrencilerin seri okuyuşu kavramaları için zaman takibi yapar ve süre tutarım.					
6	Yüzünden okuma derslerinde tüm harfler üzerinden (Eb, İb, Üb; Ebbe, İbbe; Übbe; Aâ, İi, Üü) şeklinde harf talimi, tashih-i hurûf, mehâric-i hurûf çalışması yaptırım.					
7	Yüzüne okumayı seri hâle getirmek için "az yeri çok defa okutmak" metodunu uygulayım.					
8	Öğrencilerin ev ödevi olarak çalışmalarını istediğim bölümleri bir önceki derste sınıfta örnek okuyuşla tilâvet ederim.					

9	Her bir öğrencinin seviyesine göre yüzünden okuma bölümleri ayrı miktarlarda veririm.					
10	Öğrencileri sınıftaki oturma sırasına veya listedeki sıraya göre yüzünden okuturum.					

C	Kur'an-ı Kerim derslerinde <u>tecvid öğretiminde ve uygulamasında</u> hangi yöntemleri uygularsınız?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Tecvid öğretiminde sınıfın seviyesine göre konularda takdim ve tehir yaparım.					
2	Harflerin doğru telaffuzlarını ve tecvidli okuyuşu kavratmak için yeri geldiğinde yanlış telaffuzları da seslendiririm.					
3	Tecvid uygulamalarının ölçüsünün kavratılmasında el işaretlerini de kullanırım.					
4	Yüzünden veya ezber okumalarda öğrencinin tecvid hatasını anında müdahale eder ve düzeltilmesini isterim.					
5	Öğrencilerden harflerin sıfatlarının neler olduğunu bilmelerini isterim.					

D	Kur'an-ı Kerim derslerinde <u>ezber yaptırmada ve dinlemede</u> hangi yöntemleri uygularsınız?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Ezberlenecek dua, sûre ve bölümü önceden sınıfta okurum.					
2	Kendim örnek okuyuşu gerçekleştirirken; öğrencilerden medlerin, tenvin ve sâkin nûnla ilgili tecvidlerin bulunduğu yerleri kurşun kalemle işaretlemelerini isterim.					
3	Sınıfta, ezberleme yöntem ve tekniklerini anlatırım.					
4	Öğrencilerden ezberlenecek bölümleri yazmalarını isterim.					
5	Ezberleri alırken öğrencilerin hatalarını Mushaflarına veya ders kitaplarına işaretlerim.					
6	Bir öğrenci ezberini okurken diğer öğrencilerin onu dinlemesini sağlarım.					
7	Dinlediğim ezberlerde daha önceden yanlış okunan yerlerin düzeltilme durumunu sonradan kontrol ederim.					

E	Kur'an-ı Kerim derslerinde <u>anlam öğretiminde</u> hangi yöntemleri uygularsınız?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Derslerimde okunan âyetlerin bazılarının anlamlarını açıklarım.					
2	Öğrencilerden ezberledikleri yerlerin anlamını yazmalarını isterim.					
3	Öğrencilerden ezberledikleri/ezberleyecekleri sûrenin ve duanın anlamı üzerinden güncel değerler ve ilkeler çıkarmalarını isterim.					
4	Ezberlenecek bölümlerin Arapçasını tahtaya yansıtarak kelime kelime anlamını açıklarım.					
5	Anlamı öğretilecek ve ezberlenecek her bir sûrenin sebeb-i nüzûlünü anlatırım.					

F	Kur'an-ı Kerim derslerinde <u>hangi öğretim materyallerini</u> kullanırsınız?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Kur'an derslerinde ders kitabını kullanırım.					
2	Eba'da yer alan http://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi interaktif öğretim materyalinden yararlanırım.					
3	http://dogm.eba.gov.tr/ adresinde yer alan z-çeriklerden yararlanırım.					
4	Her öğrencinin kendi gelişimini takip etmesi için yüzünden/ezber takip formu hazırlar ve öğrencilere veririm.					
5	Yüzünden okuma derslerinde meşhur Kur'an hafızlarının sesli ve görsel okuyuşlarından (video) yararlanırım.					

G	Kur'an derslerinde <u>ölçme ve değerlendirmeyi</u> nasıl yaparsınız?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğrencilerin her günkü okuyuşlarını (+) veya (-) türünden işaretlerle veya (zayıf, orta, iyi, pekiyi) olarak değerlendiririm.					
2	Tecvid konularından ve ünite içeriklerinden yazılı sınav yaparım.					
3	Yüzünden okumalarda ölçme ve değerlendirme yaparken tecvid kurallarına riâyet edilerek doğru ve düzgün okumayı öncelerim.					
4	Öğrencinin tüm sınavlardan aldığı notların ortalamasına göre dönem sonu başarısını belirlerim.					
5	Öğrencinin en son geldiği seviyeyi göz önüne alarak dönem sonu başarı notunu belirlerim.					

6	Zümre kararı ile aynı sınıf seviyesindeki bütün öğrencileri Kur'an dersi öğretmenleri komisyonu olarak ortak sözlü sınavı yaparız.					

H	Kur'an öğretiminde <u>etkililiği arttırmak</u> için ne gibi uygulamalar yaparsınız?	Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Öğrencilerin çevre imkânlarından yararlanarak din görevlileri ve Kur'an Kursu öğreticilerinden destek almalarını sağlarım.					
2	Kur'an-ı Kerim derslerinde uyguladığım yöntem ve tekniklerle ilgili düşüncelerimi meslektaşlarımla paylaşıyorum.					
3	Kur'an-ı Kerim derslerinde branşlaşmaya gidilmesi gerektiğini düşünürüm.					
4	Kur'an-ı Kerim dersinde uyguladığım yöntemlerim hakkında öğrencilerimden yazılı değerlendirmeler alırım.					
5	Kur'an-ı Kerim derslerinin daha iyi verilmesi için tecvid, talim ve Kur'an öğretimine yönelik kitap, makale gibi yazılı dokümanlar okurum.					
6	Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programı kazanımlarını nasıl vereceğimi planlarım.					
7	Kur'an dersleri ile ilgili hazırladığım özgün materyalleri meslektaşlarımla paylaşıyorum.					
8	Kur'an derslerinde okulumuza yeni kayıt olan öğrencilerin sınıflara dağılımları Kur'an okuma seviyelerine göre yapılır.					
9	Kur'an derslerinde öğrencilerin sınıfta U düzeni oturulmasını sağlarım.					
10	Grup çalışma yöntemini uygulayarak öğrencilerin birbirlerini dinlemelerini ve akran desteği almalarını sağlarım.					
11	Kur'an derslerinde drama ve eğitsel oyun gibi etkinliklerden yararlanırım.					

**İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRETİM ÜYELERİ VE KUR'AN TİLÂVETİ VE
KIRAATİNİN ÖĞRETİMİNDE UZMANLIĞI OLAN VE BU HUSUSTA BİR
GELENEĞİ DEVAM ETTİREN EĞİTİMCİLERLE YAPILAN GÖRÜŞME
FORMU**

**KUR'AN-I KERİM ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ
VE MATERYAL KULLANIMI ÜZERİNE BİR MÜLÂKÂT**

Saygıdeğer Hocam,

Anadolu İmam Hatip Liselerinde ve İmam Hatip Ortaokullarındaki Kur'an-ı Kerim öğretiminin niteliğini arttırmak, bu dersin öğretiminde karşılaşılan temel sorunların çözümüne katkıda bulunmak, dersin öğretiminde yeni stratejiler, öğretim materyalleri ve uygulanabilir yöntemler geliştirmek amacıyla üzerinde çalıştığım **“İmam-Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Yeni Yöntemler ve Materyal Kullanımı”** adlı doktora tezimde Kur'an eğitim ve öğretiminde yıllardır tedrisatta bulunan hocalarımızın bilgilerinden, tecrübelerinden ve önerilerinden de yararlanılacaktır. Bu bağlamda aşağıda verilen açıklamalar ışığında sizlere yöneltilen sorulara yazılı veya sözlü cevaplar talebimizi iletmek isterim.

Malumunuz Kur'an-ı Kerim dersi İmam-Hatip Liselerinde temel bir derstir. Öğrencilerin meslekî ilgi ve yeterliklerinde İmam-Hatip Lisesinde aldıkları Kur'an eğitiminin büyük etkisi vardır. Bu dersten başarılı olan öğrenciler diğer meslek derslerinde daha başarılı ve istekli olmaktadır. Mezun olunca da imamlık, hatiplik, Kur'an kursu öğreticiliği gibi vazifeleri özgüvenleri yerinde ve severek yapmaktadırlar. Kur'an kıraati iyi olan öğrencilerin bu başarısı İlahiyat alanında lisans ve lisansüstü öğrenime devam ettikleri takdirde de tahsil hayatlarına olumlu katkılar sağlamaktadır. Bahsedilen meslekleri icra etmeseler dahi toplum içinde kendilerini rahat ifade edebilmekte, namaz kıldırmaktan ve Kur'an okumaktan çekinmemektedirler.

Kur'an-ı Kerim dersi, İmam Hatip Ortaokullarında her bir yıl için haftada 2 saat okutulmaktadır. Ayrıca öğretmen kadrosu olan ve isteyen okullarda 5, 6 ve 7. sınıflarda haftada 9/8 saate kadar da Kur'an dersi okutulabilmektedir. Bu bağlamda ülkemizde 171 İmam Hatip Ortaokulunda da “Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi” uygulanmaktadır.

Anadolu İmam Hatip Liselerinde 9. sınıflarda haftada 5 saat, 10. ve 11. sınıflarda haftada 4 saat ve 12. Sınıflarda ise haftada 3 saat olmak üzere en çok okutulan meslek dersidir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Kur'an-ı Kerim dersi programlarında öğretmenlerden ve öğrencilerden çeşitli etkinliklerin yapılarak öğretim/öğrenim ortamının zenginleştirilmesi istenmektedir. Farklı metotların ve eğitim materyallerinin kullanılarak daha verimli bir ders sürecinin geçirilmesi hedeflenmektedir.

Doktora tezimizde, dünyada ve Türkiye’de Kur'an öğretimi metotları alanında yapılan çalışmalardan ve sahasında uzmanlaşmış kıraat üstatlarından yararlanarak İmam Hatip Liselerindeki Kur'an öğretimi ve eğitiminin verimliliği üzerine teoriler ve öneriler geliştirilecektir. Kur'an-ı Kerim öğretiminde ilk okuma (Elif-bâ) öğretimi, tashih-i hurûf, yüzünden okumayı geliştirme, doğru, düzgün ve güzel okuyabilme, tecvid öğretimi, anlam öğretimi ve ezber eğitimi vs. alanlarda iyi eğitimin/öğretimin yapılabilmesi için yapılandırmacı eğitim modelini dikkate alarak, Kur'an dersinin kendine mahsus öğretim tekniklerini kullanarak özgün bir öğretim tekniğinin nasıl uygulanacağı ve ne tür yeni materyallerin kullanılacağı ortaya çıkarılacaktır.

Çalışmanın önemli bir kısmını Türkiye'nin farklı bölgelerinde İmam Hatip Liselerinde uygulanan alan araştırması oluşturacaktır. Ülkemizin farklı bölgelerinden iller tespit edilecek ve okul idarelerine ve öğretmenlere Kur'an-ı Kerim dersinde uygulanan yöntemler ve kullanılan eğitim materyalleri üzerine bir anket uygulanacaktır. Bunun yanında Kur'an-ı Kerim öğretimiyle ilgili yazılı ve elektronik kaynaklar üzerinden araştırmalar yapılacaktır. Tez çalışmamızın bir bölümünde ise yukarıda bahsi geçen Kur'an üstadlarından; canlı kaynaklardan yararlanarak onların uyguladıkları geleneksel metotların yanı sıra Kur'an öğretiminde uygulanabilecek yeni modeller ve kullanılacak yeni öğretim materyalleri tespit edilmeye çalışılacaktır.

Bu amaçla dersin yapısı gereği geleneksel ve güncel öğretim metotlarından en iyi şekilde nasıl yararlanılabileceği ile ilgili bu alanda meşhur olmuş, mesleğinde mâhir (fem-i muhsin/ kârî ve mukrî) İmam Hatip Lisesi öğretmenleri, Kur'an Kusu öğreticileri, İlahiyat Fakültesi öğretim üyeleri ve özgün çalışmaları olan Kur'an üstadları ile görüşülecektir. Kendileriyle, Kur'an öğretiminde ve eğitiminde nasıl bir öğretim usûlü, teknikleri, sistemi ve öğretim etkinlikleri uyguladıkları, ne tür eğitim-öğretim materyalleri kullandıkları üzerine **yazılı veya sözlü** mülâkâtlar gerçekleştirilecektir. Sonuçta; Kur'an öğretiminde uygulanan metotları araştırmak, bilimsel bir yöntemle analiz etmek ve tecrübeleri kayda geçerek bu alanda öğretim yapan kurum ve şahısların yararına sunmak hedeflenmektedir.

Kıymetli Hocam,

Kısaca amacını özetlediğimiz bu çalışmayla özgün, uygulanabilir metotlar ve öneriler ortaya koyabilmek için bir "fem-i muhsin" olarak sizin bu sahadaki engin tecrübelerinizden, yıllardır uyguladığınız geleneksel ve yeni öğretim tekniklerinizden; yüzünden okuma, talim, tecvid, ezber, anlam öğretimi ve tashih-i hurûf çalışmalarınızda kullandığınız özgün metotların ve öğretim materyallerinin neler olduğunu tespit etmek ve yararlanmak istiyoruz. Bu vesileyle, aşağıdaki sorulara (toplamda 35 soru) cevap vermenizi istirham ederek, Kur'an'a hizmetle geçen ömrünüzün sıhhat ve afiyetle müzdâd olmasını temennî ediyoruz. 20.08.2019

Tez Danışmanı:

Prof. Dr. Mehmet Emin AY
Uludağ Üniversitesi İlahiyat
Fakültesi
Din Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim
Üyesi

Nazif YILMAZ
Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü
Din Eğitimi Doktora Öğrencisi

GÖRÜŞME FORMU MÜLÂKÂT SORULARI

1. Nerede ve nasıl bir Kur'an eğitimi aldınız?
2. Kaç yıldır Kur'an öğretimi ve eğitimi hizmetinde bulunmaktasınız?

A. Elif-Bâ Öğretimi ve Harf Talimi

1. Kur'an okumayı hiç bilmeyen ve yeni öğrenmeye başlayanlara elif-bâ öğretimi nasıl olmalıdır? Tavsiye ettiğiniz bir veya bir kaç elif-bâ var mıdır?
2. Elif-bâ öğretiminde dikkat edilmesi gereken önemli hususlar nedir?
3. Öğrencilere harf talimi nasıl yaptırılmalı, nelere dikkat edilmeli ve harflerin mahreclerinden telaffuzu nasıl kavratılmalıdır?
4. Harflerin mahreclerinden telaffuzunda karşılaştığınız en yaygın hatalar nelerdir? En çok yanlış telaffuz edilen harfler hangileridir? Bu yanlışlıkları nasıl düzeltiyor ve doğrusunu nasıl kavratıyorsunuz?
5. Kur'an öğretiminde yazının yeri ve kullanılması hususunda kanaatiniz nedir?

Yüzünden Okuma Öğretimi ve Tashîh-i Hurûf Çalışmaları

1. Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okumayı geliştirmek, doğru ve düzgün (tecvidli) okuyuşu kazandırmak için ne gibi yöntemler izliyorsunuz?
2. Öğrencilerinizin seri olarak yüzünden Kur'an okuyabilmesi yani hadr tarzını meleke hâline getirebilmesi için ne gibi yöntemler izliyorsunuz veya neler yapılmasını tavsiye ediyorsunuz? En kısa ve en kolay yoldan bu melekenin kazandırılması sizce nasıl olur?
3. Yüzünden Kur'an okumada hareke, telaffuz, mahrec ve tecvîd uygulama hatalarını nasıl düzeltiyorsunuz?
4. Tashîh-i Hurûf çalışmalarının önemi hakkında neler söylemek istersiniz? Bu çalışmalarını nasıl yapıyorsunuz, neleri önceliyorsunuz ve ne gibi yöntemler uyguluyorsunuz?
5. Kur'an öğretiminde "Fem-i Muhsin"ın önemi ve dudak taliminin nasıl yapılacağı hususunda kanaatleriniz nedir?

Tecvid Öğretimi

1. Tecvid nazariyatını nasıl öğretiyorsunuz? Nazari bilgileri öğretirken hangi kitapları esas alıyorsunuz?
2. Tecvid kurallarının tatbikatını nasıl öğretiyorsunuz? Bu hususta kullandığınız veya tavsiye ettiğiniz özgün yöntemler nelerdir?
3. Tecvid uygulamalarını kavramakta zorlanan öğrencilere neler tavsiye edersiniz?

B. Ezber Yaptırmak

1. Ezber çalışmasında, ezber yaptırmada ne gibi yöntemler kullanıyorsunuz, nelerin yapılmasını tavsiye edersiniz?
2. Dua ve sûrelerin doğru, düzgün ve tecvide riâyetle ezberlenmesini sağlamak için en çok kullandığınız yöntemler nelerdir, nasıl uyguluyorsunuz?
3. Öğrencilerin kendi kendilerine ezberleme yöntemleri hakkında neler söyleyebilirsiniz?
4. Ezberlerin kalıcı olması için neler tavsiye edersiniz?

C. Anlam Öğretimi

1. Yüzünden okunan ve ezberlenen bölümlerin anlamının öğretilmesinde hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? Ne gibi etkinlikler yapıyorsunuz?
2. Lafız ve muhtevâ öğretiminde denge nasıl olmalıdır?

3. Kur'an öğretiminde mânânın önemszenmesi ve daha iyi kavranması için neler yapılabilir?

D. Materyal Kullanımı

1. Kur'an öğretiminde en çok kullandığınız öğretim materyalleri (Çalışma kağıdı, resim, tablo, afiş, kavram haritaları, şekil ve şemalar, grafik, vs.) nelerdir?
2. Kur'an öğretiminde en çok kullandığınız araç-gereçler nelerdir? (Tahta, bilgisayar, projeksiyon, akıllı tahta, CD, TV, mp3, İnternet ağı, canlı yayın)
3. Etkin bir Kur'an öğretimi için günümüz teknolojisini de düşündüğümüzde Kur'an-ı Kerim dersleri öğretim programları, ders kitapları ve öğretim materyalleri nasıl hazırlanmalıdır? Nelere dikkat edilmelidir? Tavsiye ettiğiniz ders materyalleri ve kitapları nelerdir?

E. Kur'an Eğitiminde Verimlilik ve Kalite

1. Kur'an-ı Kerim öğretiminde öğrencilerde gördüğünüz eksiklikler nelerdir?
2. Sizce İmam Hatip Liselerinde ve İlahiyat fakültelerinde Kur'an öğretiminin niteliğinin istenen düzeyde olmayışının sebepleri nelerdir? Ne tür eksiklikler olduğunu düşünüyorsunuz? Bunlar nasıl düzeltilmelidir?
3. İyi bir Kur'an eğitimi için Kur'an-ı Kerim öğretmenlerine neler tavsiye edersiniz? Özellikle öğretmenlerin ders öncesi hazırlığı için neler söyleyebilirsiniz?
4. Kur'an öğretiminde verimliliğin sağlanması için öğrenci, okul idareleri ve velilere neler tavsiye edersiniz?
5. Kur'an dersinde mekân unsuru ve oturma düzeni hakkında neler söylersiniz?
6. Kur'an öğretiminde sınıf sistemi içerisinde kalfa/asistan/yardımcı öğretici desteği almak nasıl olmalıdır?
7. Kur'an-ı Kerim derslerinde ölçme ve değerlendirme nasıl olmalıdır? Öğrencinin yüzünden okuma, tecvid, ezber ve anlam bilgisiyle ilgili ölçme ve değerlendirme kriterleri ne olmalıdır?
8. Kur'an kıratında yaygın hatalar ve düzeltme yolları hakkında neler söylersiniz?
9. İnternet imkânlarıyla veya CD'lerden örnek okuyuşların dinletilmesi ve öğretimde etkin olarak kullanılması hususunda nasıl bir yol izlenilmesini tavsiye edersiniz.
10. Kur'an'ı güzel okuyan, ses ve okuma becerisi çok iyi olan kârî'lere özel tavsiyeleriniz var mıdır?

EK-4

UZMAN GÖRÜŞ FORMU

İMAM HATİP LİSELERİNDE KUR'AN ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER VE MATERYAL KULLANIMI ÜZERİNE ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ ÖLÇEĞİ UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Sayın Prof. Dr. /Doç. Dr. / Dr. Öğr. Üyesi

Bu çalışmada, Anadolu İmam Hatip Liselerinde ve İmam Hatip Ortaokullarındaki Kur'an-ı Kerim öğretiminin niteliğini arttırmak; bu dersin öğretiminde karşılaşılan temel sorunların çözümüne katkıda bulunmak; yeni stratejiler, öğretim materyalleri ve uygulanabilir yöntemler geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından geliştirilen “İmam Hatip Okullarında Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Kullanılan Yöntemler ve Materyal Kullanımı Üzerine Öğretmen ve Öğrenci Ölçeği” ekte sunulmuştur.

Söz konusu ölçek, öğretmenlerin “Kur'an-ı Kerim derslerinde Elif-bâ öğretiminde; yüzünden okumayı geliştirmede, doğru ve düzgün okuyabilmeyi ve tecvidli okuyuşu kavratmada; tecvid öğretiminde ve uygulamasında; ezber yaptırmada ve dinlemede; anlam öğretiminde hangi yöntemleri uyguladığı ayrıca Kur'an-ı Kerim derslerinde hangi öğretim materyallerini kullandığı; ölçme ve değerlendirmeyi nasıl yaptığı ve Kur'an öğretiminde verimliliği arttırmak için ne gibi uygulamalar yaptığını” incelemek üzere sekiz alt formdan oluşmaktadır.

Sizden ölçekte yer alan maddeleri, aşağıda açıklanan “uygunluk derecesine” göre araştırmanın amacına uygunluğu, açıklığı ve anlaşılabilirliği açısından değerlendirmeniz beklenmektedir. Gerekli gördüğünüz durumlarda maddelerin düzeltilmesiyle ilgili görüşlerinizi “açıklama” sütununa yazabilirsiniz. Konuya ilişkin yeni madde önerilerinizi ölçeğin sonuna not edebilirsiniz. Ölçekte yer alan kişisel bilgi sorularının geliştirilmesine yönelik önerileriniz varsa lütfen soru üzerinde gösteriniz.

Değerli katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Nazif YILMAZ
Uludağ Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Dini Eğitimi Doktora Öğrencisi

UYGUNLUK DERECEŚİ	AÇIKLAMA
Uygun	Maddenin ölçek için tamamen uygun olduğunu düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz.
Uygun değil	Maddenin ölçeğe hiç uygun olmadığını ve ölçekten çıkarılması gerektiğini düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz.
Değiştirilebilir	Madde de bazı değişiklikler yapılmasının daha uygun olacağını düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz. Önerinizi açıklama kısmına yazabilirsiniz.

Görev Yaptığınız İl:

Okul Türü:

- ☐ Anadolu İmam Hatip Lisesi
- ☐ İmam Hatip Ortaokulu

Cinsiyet Durumu:

- ☐ Erkek
- ☐ Kadın

Kur'an Eğitimi ve Hafızlık Durumu:

- ☐ Kur'an Kursu eğitimi aldım
- ☐ Hafızım
- ☐ Hafızlık çalışması yaptım
- ☐ Tashih-i Huruf seminerlerine katıldım
- ☐ Kur'an talim ve tilâveti üzerine özel eğitim aldım
- ☐ Hiçbiri

Meslekî Kıdem:

- ☐ 1-5 yıl
- ☐ 6-10 yıl
- ☐ 11-15 yıl
- ☐ 16-20 yıl
- ☐ 21-25 yıl
- ☐ 26 yıl ve üstü

Mezun Olduğunuz Yüksek Öğretim Kurumu:

- ☐ Yüksek İslam Enstitüsü
- ☐ İlahiyat Fakültesi
- ☐ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü
- ☐ İlitam Programı
- ☐ Diğer

2019-2020 Öğretim Yılında Kur'an-ı Kerim dersine girdiğiniz sınıf/sınıflar:

- ☐ 9. Sınıf
- ☐ 10. Sınıf
- ☐ 11. Sınıf
- ☐ 12. Sınıf

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURUL İZNİ



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ
31 Mayıs 2019

OTURUM SAYISI
2019-04

KARAR NO 42 : Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Nazif YILMAZ'ın "İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Yeni Yöntemler ve Materyal Kullanımı" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak anket, ölçek ve görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Nazif YILMAZ'ın "İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Yeni Yöntemler ve Materyal Kullanımı" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak anket, ölçek ve görüşme sorularının, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.



Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
Üye

Katılmadı
Prof. Dr. Abdurrahman KURT
Üye

Prof. Gülay BOĞUŞ
Üye

Prof. Dr. Alev SİNAR UĞURLU
Üye

EK-6

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI ARAŞTIRMA İZNİ



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Din Öğretimi Genel Müdürlüğü

Sayı : 98029973-605.01-E.14450257
Konu: Nazif YILMAZ'ın
Araştırma İzni Hakkında

02.08.2019

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : 01.08.2019 tarihli ve 302.99/27454 sayılı yazınız.

İlgi yazı ile Genel Müdürlüğümüze sunulan Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Nazif YILMAZ tarafından yürütülecek olan "İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Yeni Yöntemler ve Materyal Kullanımı" konulu doktora tez önerisi ve veri toplama araçları incelenmiş olup, söz konusu araştırmanın talep edilen okullarda uygulanması Genel Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Mustafa YILDIZ
Bakan a.
Genel Müdür V.

Adres: MEB Beşevler Kampüsü F Blok Ankara
Elektronik Ağ:zeynep.olgun@meh.gov.tr

Bilgi için: Zeynep OLGUN
Tel: 0312 413 35 53

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden 7dbd-81d2-35c1-af87-c22e kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

ÖZGEÇMİŞ			
Adı-Soyadı	Nazif		YILMAZ
Doğum Yeri ve Yılı			
Bildiği Yabancı Diller	Arapça		
Eğitim Durumu	Başlama - Bitirme Yılı		Kurum Adı
Lise	1981	1988	Develi İmam Hatip Lisesi
Lisans	1988	1993	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Yüksek Lisans	1993	1998	Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Doktora	2010	2021	Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Çalıştığı Kurum (lar)	Başlama - Ayrılma Yılı		Çalışılan Kurumun Adı
1.	1993	1995	Türkiye Diyanet Vakfı
2.	1995	-	Millî Eğitim Bakanlığı
3.			
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar			
Yayınlar:	Benim Güzel Dinim (1-4)- Komisyon, Erkam Yayınları, 2007. Tevidlî Kur'an-ı Kerim Elif-bâ'sı (Komisyon), Ensar Neşriyat-DİB, 2005/2020. Kısa Elif-Bâ, (Komisyon), Ensar Neşriyat, 2009. Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim (Komisyon), MEB, 2020. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Kur'an-ı Kerim (Komisyon), MEB, 2013. Kur'an-ı Kerim'i Nasıl Öğretelim? Değerler Eğitimi Merkezi Yay., 2016.		
Diğer:			
İletişim (e-posta):			
Tarih		18 / 01 / 2021	
İmza			
Adı- Soyadı		Nazif YILMAZ	