

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**MANEVİ DANIŞMANLIK VE REHBERLİK ANABİLİM DALI**  
**MANEVİ DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI**

**KUR'AN KURSLARINDA HAFIZLIK YAPAN**  
**BİREYLERİN ÖZNEL İYİ OLUŞLARI VE**  
**MANEVİYATLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Sümeyye BAŞ**

**İstanbul**

**Haziran-2025**

T.C.

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

MANEVİ DANIŞMANLIK VE REHBERLİK ANABİLİM DALI

MANEVİ DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI

KUR'AN KURSLARINDA HAFIZLIK YAPAN BİREYLERİN  
ÖZNEL İYİ OLUŞLARI VE MANEVİYATLARI ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sümeyye BAŞ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Esra TÜRK

İstanbul

Haziran-2025

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Esra TÜRK

Üye Dr. Öğr. Üy. Ayşe KAYA GÖKTEPE

Üye Dr. Öğr. Üy. Gülsüm PEHLİVAN AĞIRAKÇA

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Erhan İÇENER

Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Kur’an Kurslarında Hafızlık Yapan Bireylerin Öznel İyi Oluşları ve Maneviyatları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Sümeyye BAŞ

## ÖN SÖZ

Bu tez, Kur'an kurslarında hafızlık eğitimi alan bireylerin öznel iyi oluş düzeyleri ile maneviyatları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Hafızlık eğitiminin, sadece Kur'an-ı Kerim'in ezberlenmesine yönelik bir süreçten ibaret olmayıp, bireyin yaşamını anlamlandırmasında, dini kimliğini inşa etmesinde ve içsel doyumunu geliştirmesinde derin etkileri olan manevi bir deneyim olduğu söylenebilir. Bu bağlamda çalışmada, bireylerin yaşadıkları manevi tecrübe ile öznel iyilik halleri arasındaki ilişki pozitif psikoloji kuramı çerçevesinde ele alınmıştır. Araştırmanın, hem din eğitimi hem de manevi danışmanlık alanlarına teorik ve pratik açıdan mütevazı katkılar sunması beklenmektedir.

Araştırmamı özenle okuyarak, önemli katkılarıyla bana rehberlik eden değerli tez danışmanım Doç. Dr. Esra TÜRK'e, pozitif psikoloji alanındaki dersleriyle farklı bir bakış açısı sunan değerli hocamız Dr. Öğr. Üy. Ayşe KAYA GÖKTEPE'ye, maddi manevi destekleriyle yanımda olmaya gayret eden Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ hocama, veri toplama aşamasındaki anlamlı desteğiyle önümü açan, muhterem hocam Uzman İmam-Hatip Kürşat GÖKGÖZ'e ve hayatını Kur'an öğretmenliğine adayan halam Aysel KAİM'e; süreç boyunca kıymetli tavsiyeleriyle bana yardımcı olan değerli abim Dr. Öğr. Üy. Enes Fatih PEHLİVAN'a; hayatım boyunca bana fedakarca desteğini bahşeden, varlık vesilem, kıymetli valideme; hayatımın en güzel renkleri kardeşlerim Edanur, Ahmet Eren ve Sümeyra'ya ve ilham kaynağım değerli öğrencilerime teşekkürlerimi sunarım.

**Sümeyye BAŞ**

**İstanbul-2025**

## ÖZET

# KUR'AN KURSLARINDA HAFIZLIK YAPAN BİREYLERİN ÖZNEL İYİ OLUŞLARI VE MANEVİYATLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Sümeyye BAŞ

Yüksek Lisans, Manevi Danışmanlık ve Rehberlik

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Esra TÜRK

Haziran, 2025 -106 Sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, Kur'an kurslarında hafızlık yapan bireylerin öznel iyi oluşları ve maneviyatları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline göre gerçekleştirilmiştir. Araştırma evrenini İstanbul İl Müftülüğüne bağlı kız ve erkek Kur'an Kursları oluşturmakta; örneklemini ise uygun örneklem yoluyla seçilmiş 180 erkek ve 206 kızdan oluşan 16, 17 ve 18 yaşındaki 386 hafızlık öğrencisi oluşturmaktadır. Veriler, Kişisel Bilgi Formu, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Maneviyat Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada bireylerin öznel iyi oluş ve maneviyatları arasındaki ilişkiyi incelemek için IBM SPSS 27 programından yararlanılmıştır. Veriler Pearson korelasyon testi, doğrusal regresyon, t-test ve ANOVA gibi testler aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeğinin, Maneviyat Ölçeği ile orta düzeyde pozitif bir ilişki gösterdiği ( $r=.45, p<.001$ ); Maneviyat ölçeği ve Ergen Özel İyi Oluş Ölçeği puanlarında, hafızlığı isteyerek yapan ve tavsiye eden grubun, istemeyerek yapan ve tavsiye etmeyen gruba göre anlamlı derecede yüksek puan aldığı ( $t(384)=7.36, p < .001$ ); maneviyat düzeyinin öznel iyi oluş üzerinde pozitif yönde anlamlı derecede yordayıcı bir etkisinin olduğu bulgulanmıştır ( $F(7, 378)=18.40, p < .001$ ). Araştırma bulguları, maneviyat düzeyinin ergenlerin öznel iyi oluşlarını anlamlı ve pozitif yönde etkilediğini ve hafızlığı isteyerek yapan bireylerin, istemeyerek yapanlara göre daha yüksek maneviyat ve öznel iyi oluş düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Hafızlık, Maneviyat, Öznel İyi Oluş, Kur'an Kursu

## ABSTRACT

# INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SUBJECTIVE WELL-BEING AND SPIRITUALITY OF HAFIZ INDIVIDUALS IN QUR'AN COURSES

Sümeyye BAŞ

Master, Spiritual Counseling and Guidance

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Esra TÜRK

June, 2025 – 106 Pages

The primary aim of this study is to examine the relationship between subjective well-being and spirituality among individuals enrolled in Qur'an memorization programs. Employing a correlational survey design within the framework of quantitative research methods, the study was conducted with a sample of 386 students (180 male, 206 female), aged 16 to 18, selected through convenience sampling from Qur'an courses affiliated with the Istanbul Provincial Mufti's Office. Data were collected using a Personal Information Form, the Adolescent Subjective Well-Being Scale, and the Spirituality Scale. Statistical analyses—including Pearson correlation, linear regression, t-test, and ANOVA—were performed using IBM SPSS 27. The findings revealed a moderate positive correlation between subjective well-being and spirituality ( $r = .45, p < .001$ ). Participants who willingly engaged in Qur'an memorization and would recommend it to others scored significantly higher on both the spirituality and subjective well-being scales compared to those who participated unwillingly and would not recommend it ( $t(384) = 7.36, p < .001$ ). Additionally, spirituality was found to be a significant positive predictor of subjective well-being ( $F(7, 378) = 18.40, p < .001$ ). Overall, the results suggest that spirituality plays a meaningful and positive role in enhancing adolescents' subjective well-being, and that willingly engaging in Qur'an memorization is associated with higher levels of both spirituality and well-being.

**Keywords:** Hafiz, Spirituality, Subjective Well-Being, Qur'an Courses

# İÇİNDEKİLER

<b>TEZ ONAYI</b> .....	<b>i</b>
<b>BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖN SÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>vii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>xii</b>
<b>KISALTMALAR LİSTESİ</b> .....	<b>xiii</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>1</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Amaç .....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Varsayımlar .....	6
1.5. Sınırlılıklar .....	6
1.6. Tanımlar.....	6
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>8</b>
<b>KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>8</b>
2.1. Hafızlık Kavramı ve Tarihsel Süreci.....	8
2.2. Öznel İyi Oluş .....	16
2.2.1. Öznel İyi Oluş Kuramları.....	18
2.2.1.1. Erek Kuramı.....	18

2.3.1.2. Yukarıdan Aşağıya, Aşağıdan Yukarıya Kuramları .....	18
2.2.1.3. Akış Kuramı .....	19
2.2.1.4. Uyum Kuramı .....	19
2.2.1.5. Sabit Nokta Kuramı .....	19
2.3. Maneviyat.....	20
2.4. İlgili Literatür .....	22
2.4.1. Hafızlık ve Kur'an Kursları ile İlgili Araştırmalar .....	22
2.4.2. Öznel İyi Oluş ile İlgili Araştırmalar .....	25
2.4.3. Maneviyat ile İlgili Araştırmalar.....	27
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>29</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>29</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	29
3.2. Evren ve Örneklem .....	30
3.3. Veri Toplama Araçları .....	32
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	32
3.3.2. Öznel İyi Oluş Ölçeği .....	32
3.3.3. Maneviyat Ölçeği.....	33
3.4. Verilerin Analizi.....	34
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>36</b>
<b>BULGULAR .....</b>	<b>36</b>
4.1. Demografik Değişkenlere İlişkin Ortalamalar Arası Fark Bulguları .....	36
4.1.1. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması.....	36

4.1.2. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Yaş Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması.....	38
4.1.3. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması .....	40
4.1.4. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması .....	41
4.1.5. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Hafızlık Programına Kayıt Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması .....	42
4.1.6. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Kursta Kalma Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması .....	44
4.1.7. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Kursta Kalma Süreleri Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması .....	46
4.1.8. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Hafızlık Yapma Tercihleri Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması.....	48
4.1.9. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Hafızlık Eğitimini Tavsiye Etme Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması.....	50
4.1.10. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Kursa Aidiyet Duyma Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması .....	52
4.2. Maneviyat ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular.....	53
4.2.1. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması.....	53
4.3. Maneviyat ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkiye Ait Regresyon Analizi Bulguları.....	56
4.3.1 Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatlarının Öznel İyi Oluşlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları .....	56
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>58</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>58</b>
5.1. Tartışma.....	58

5.1.1. Demografik Değişkenlere Göre Ortalamalar Arası Fark Bulgularına İlişkin Tartışma.....	58
5.1.1.1. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışma.....	58
5.1.1.2. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Yaş Değişkenine İlişkin Tartışma.....	59
5.1.1.3. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma.....	60
5.1.1.4. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma .....	61
5.1.1.5. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Hafızlık Programına Kayıt Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma .....	61
5.1.1.6. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Kursta Kalma Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma .....	63
5.1.1.7. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Kursta Kalma Süresi Değişkenine İlişkin Tartışma..	64
5.1.1.8. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Hafızlık Yapma Tercihi Değişkenine İlişkin Tartışma .....	65
5.1.1.9. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Hafızlık Eğitimi Tavsiye Etme Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma.....	65
5.1.1.10. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Kursta Kalma Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma .....	66
5.1.2. Öznel İyi Oluş ve Maneviyat Arasındaki İlişkiye Ait Tartışma .....	67
5.2. Sonuç.....	69
5.3. Öneriler.....	70

<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>73</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>86</b>
<b>EK1: ETİK KURUL ONAYI.....</b>	<b>86</b>
<b>EK2: ARAŞTIRMA İZİN ONAYI.....</b>	<b>88</b>
<b>EK3: KİŞİSEL BİLGİ FORMU .....</b>	<b>89</b>
<b>EK4: ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ .....</b>	<b>90</b>
<b>EK5: ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ.....</b>	<b>91</b>
<b>EK6: MANEVİYAT ÖLÇEĞİ.....</b>	<b>92</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>93</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.2.1: Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler Tablosu.....	30
Tablo 3.4.1: Ölçeklere Ait Betimsel İstatistiklerin ve Basıklık, Çarpıklık, Cronbach Alpha Katsayı Değerleri Tablosu.....	34
Tablo 4.1.1: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması.....	36
Tablo 4.1.2: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Yaş Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması.....	38
Tablo 4.1.3: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması.....	40
Tablo 4.1.4: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması.....	41
Tablo 4.1.5: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Hafızlık Programına Kayıt Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması.....	43
Tablo 4.1.6: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Kursta Kalma Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması .....	44
Tablo 4.1.7: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Kursta Kalma Süreleri Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması .....	46
Tablo 4.1.8: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Hafızlık Yapma Tercihleri Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması.....	48
Tablo 4.1.9: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Hafızlık Eğitimini Tavsiye Etme Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması ...	50
Tablo 4.1.10: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Kursta Aidiyet Duyuma Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması.	52
Tablo 4.2.1: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması.....	54

Tablo 4.3.1: Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatlarının Öznel İyi Oluşlarını  
Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları .....56



## KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: (Statistical Package for the Social Sciences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
Akt	: Aktaran
ev	: Çeviren
Ed	: Editör
sf	: Sayfa
vd	: Ve diğerleri
t.y.	: Tarih yok
DİB	: Diyanet İşleri Başkanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

“Hafız” kelimesi, sözlük manası olarak “koruyan, ezberleyen” anlamlarına gelmekte ve Kur’an’ın tamamını ezberleyen kişiye de “hafız” denilmektedir. Hz. Peygamber ile başlayan Hafızlık müessesesi, kutsal kitap olan Kur’an-ı Kerim’in baştan sona ezberlenmesi eğitimini ifade etmektedir. Hz. Peygamber’in vefatından sonra da hafızlık eğitime duyulan ilgi artarak devam etmiştir (Bozkurt, 1997). Kur’an-ı Kerim’in indirildiği ilk dönemlerde sahabenin, Kur’an hükümleriyle yaşayabilmek gayesiyle ezberlediği görülürken, günümüzde Hz. Peygamber’in ahirette hafızların manevi olarak imtiyaz kazanmasına yönelik müjdeleyici hadisleri, toplum tarafından hafızlara karşı olumlu bakış açısıyla hafızların saygınlığının gelişmesi, toplumda yeni bir kimlik kazanma durumu ve Diyanet İşleri Başkanlığı’nın din görevlisi kadroları için hafızlığı bir öncelik olarak kabul etmesi gibi teşvik edici unsurların, hafızlık eğitimi almak konusunda motivasyon sağladığı düşünülmektedir (Baştürk, 2022; Dartma, 2014; Küçük, 2024; Şekerci ve Çakmak, 2023).

Hafızlık programında bulunan öğrencilerin derslerinin, sistematik bir düzen ve disiplin içerisinde yürütülmesi, hafızlığın sıhhati açısından önem arz etmektedir. Öğrencinin süreç içerisinde karşılaşılabileceği zorlukları aşabilmesi konusunda, dini motivasyonun etkili bir rolü olabileceğinden bahsedilmiştir (Algur, 2018). Nitekim hafızlık eğitimi ile ilgili yapılan bir çalışmada, öğrencilerin kurstaki taleplerinin “maneviyat ve motivasyon” odaklı olduğu bulgulanmış, hafızlıkta başarı göstermiş öğrencilerin programa dahil olmak konusunda, dini gerekçelerle girişimde buldukları tespit edilmiştir (Cebeci & Ünsal, 2006; Osmanoğlu & Özbek, 2019).

Maneviyat, bireyin yaşamına anlam katması, iç huzuru yakalaması ve yaşadığı zorluklarla başa çıkabilme kapasitesini artırması açısından önemlidir (Aydın & Kaya, 2021). Dindarlık düzeyinin artışıyla birlikte yaşam memnuniyeti, mutluluk ve pozitif duygularda artış gözlemlenirken; inanç ve maneviyatın olumsuz duygular üzerinde dengeleyici ve koruyucu bir işlev üstlendiği görülmektedir (Göcen, 2024; Türk, 2018). Pozitif psikoloji yaklaşımında da bireyin kendinden büyük bir anlamla ilişki kurmasının, hem mutluluğunu hem de yaşam doyumunu artıracaklarını vurgulanmıştır (Aytan, 2015a; Seligman, 2024).

Bu bağlamda hafızlık eğitiminin, sadece mekanik bir eylem olarak değil; bireyin aynı zamanda içsel gücünü, anlam arayışını ve ruhsal dayanıklılığını da besleyebilen bir yaşam pratiği olabileceği söylenebilir. Kur'an'ı ezberleme süreci, bireyin maneviyatını derinleştirerek öznel iyi oluş düzeyine katkı sunma potansiyeli taşıyabilir. Bununla birlikte bu sürecin psikolojik yönlerinin, özellikle öznel iyi oluş ve maneviyat bağlamında yeterince araştırılmadığı ifade edilebilir.

### **1.1. Problem Durumu**

İnsanların büyük bir çoğunluğu için yaşamlarındaki temel arzu, anlam ve amaç barındıran bir hayat sürmektir. Bu bağlamda anlamlı yaşam arayışı, bireylerin yaşamlarını nasıl şekillendirdiklerine rehberlik eden dört temel ihtiyaçla ilişkilendirilmektedir: Amaç, değerler, etki-değer yaratma ve kendine saygı. Birey bu ihtiyaçlara karşılık bulabildiğinde, yaşamı daha anlamlı ve tatmin edici hâle gelmektedir. Hayatı anlamlandırma sürecinde bireyin dini eğitimi ve yaşadığı manevi deneyimler önemli bir rol oynamaktadır. Bu bahsedilen ihtiyaçlarla ilgili olarak anlam arayışını sürdüren bireyin anlamlılığa karşı bulabileceği birçok kaynak mevcuttur. Bu durumun, bireyi anlamsızlığa karşı koruyabileceği söylenebilir (Ayten, 2012). Bu çerçevede bireylerin hayatı anlamlandırma amaçlarından biri olabilecek hafızlık eğitiminin, öznel iyi oluş ve maneviyatla ilişkisinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir (Karagöz, 2023).

Delgada, (2005)'ya göre "İman", "yaşamda anlam ve amaç arayışı", "diğerleri ile ilişki kurmak", "içsel huzur ve iyi oluş" kelimeleriyle de ifade edilmekte olan maneviyatın, yüksek düzeyde olmasıyla bireylerin yaşam doyumunun artacağı ve hayat boyu tecrübe edeceği zorlukları yönetme becerisine katkı sunulacağı belirtilmiştir. Maneviyat ölçeğinin "yaşamda anlam" ve "doğayla uyum" boyutlarının "anlam arayışı" üzerinde pozitif yönde anlamlı bir yordayıcı olduğunu bulgulayan çalışma da bu durumu desteklemektedir (Çakmak ve Ekşi, 2023).

Pozitif psikoloji uzmanı Martin Seligman, bireyin iyi olabilmesi için aşkınlık erdemiyle ilgili karakter güçlerinin de aktif olması gerektiğini savunmaktadır. Aşkınlık erdemi, bireyin daha yüksek bir amaca hizmet edip, zorluklar karşısında daha dirençli olmasını sağlar. Geleceğe yönelik umut ve iyimserlik duygularını besler,

kendisiyle ve diğerkleriyle ilişkisini derinleştirir ve aidiyet duygusunu pekiştirir (Seligman, 2024).

Pozitif psikologlar, Robert Emmons ve Mihaly Csikszentmihalyi de mutluluk ile erdem arasında güçlü bir ilişki olduğunu savunmuşlardır. Seligman'a göre mutluluk, iş, aile ve genel olarak yaşamın her alanında erdemlerin kullanılmasıyla ilişkilidir. Bireyin sorumluluk bilinciyle işini yapması, ailesi ve başkaları için fedakarlıklar göstermesi, sahip olduğu erdemleri bir amaca uygun olarak kullanması, o kişi için mutluluk kaynaklarıdır. Seligman ayrıca, erdemlerin kullanılmasının bireyi kendisinden daha büyük bir güçle ilişkilendirdiğinde, mutluluğun ötesinde "anamlı bir hayata" ulaşılacağını belirtmiştir. Ona göre, olumlu duyguların ve erdemlerin yaşanması ve kişinin erdemlerini yerine getirme motivasyonu olarak kendisinden üstün bir amacı tercih etmesi, "dolu dolu bir hayat" yaşamasına olanak tanır (Seligman, 2024).

Öznel iyi oluş kavramı ise ilk olarak Bradburn tarafından ortaya atılarak, pozitif duygu ve negatif duygu arasındaki denge şeklinde tanımlanmıştır (akt. Kuyumcu, 2011). Olumlu ve olumsuz duygulara sahip bireylerin yaşamlarından duydukları hazza dair yaptıkları öznel değerlendirme olarak ifade edilen öznel iyi olma, pozitif duyguların sıklıkla, negatif duyguların daha az tecrübe edilmesi ve kişinin de yaşamına dair olumlu bir yargısının bulunabilmesi şeklinde ifade edilebilir (Diener, E., Suh, E., & Oishi, S. (1997).

Hafızlık yapan bireyler, yaptıkları çalışmayla maneviyatla ilgili karakter güçlerini besleyebilir. Bununla ilgili olarak ezber yapmanın bireye duygusal güç ve problemlerle başa çıkma, stresi yönetme konusunda katkı sağladığını öne süren araştırma bulguları dikkat çekicidir (Osmanoğlu ve Özbek, 2019). Bu durumun bireylerin öznel iyi oluşlarına katkıda bulunabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda çalışmada Seligman'ın pozitif psikoloji yaklaşımı olan mutluluk ve erdemlerle ilişkili olan teorik arka planı benimsenerek hafızlık yapan bireylerde öznel iyi oluş ve maneviyat ilişkisi incelenecektir.

Hafızlık süreci içerisinde olan bireylerin yaşamlarından duydukları doyumun eğitimin sürdürülebilirliğini etkilemesi açısından maneviyatla ilişkisinin önemli olduğu düşünülmektedir. Tarihsel olarak genelde dinin kapsamında ifade edilen maneviyat kavramı, kök itibarıyla Latince "canlılık" ve "nefes" anlamlarına gelmekte olan

“spiritus” kökünden gelmektedir (Hill, 2013). Türkçe'de *spirituality* kelimesinin yerine "maneviyat" terimi kullanılmaktadır. Bu terim TDK sözlüğünde “maddi olmayan manevi şeyler; yürek gücü; inanç, ahlak, erdem vb. değerler bütünü; moral” anlamlarına gelmektedir (Güncel Türkçe Sözlük, 2024).

Kur'an'ın ezberlenmesinin sadece mekanik bir eylem değil, aynı zamanda kişinin hayata dair bir anlam ve amaç bulması, Yaratıcı ile bağlılığın derinleştirilmesi ve benlik gelişiminin şekillendirilmesi konusunda katkı sağlayan bir uygulama olduğu söylenebilir (Demir, 2019; Karagöz, 2023; Küçük, 2024). Öznel iyi oluş da hayatı anlamlandırmak konusunda yordayıcı olabilir (Çoban, 2018). Ayrıca öznel iyi olma durumu, genetik faktörler, meşguliyetler, olayları değerlendirme tarzı, diğerlerine yardımda bulunabilme, ilişkiler gibi faktörlerden etkilenebilir (Çoban, 2021a). Hafızlık eğitiminin de kendisine manevi bir değer atfedilip hayatın anlamlandırılmasında önemli bir yordayıcı olduğunu bulgulayan araştırmalar bulunmaktadır (Karagöz, 2023). Bu çerçevede “Kur'an kurslarında hafızlık eğitimi alan bireylerin öznel iyi oluşları ve maneviyatları arasında bir ilişkinin olup olmadığı” araştırmanın temel problem cümlesidir.

## **1.2. Amaç**

Tezin temel amacı, Kur'an Kurslarında Hafızlık yapan öğrencilerin öznel iyi oluşları ve maneviyat durumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca araştırmada aşağıdaki problemlere cevap aranmıştır:

1. Hafızlık öğrencilerinin demografik özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim durumu, hafızlık programına kayıt durumu, kursta kalma durumu, hafızlık yapma tercihi, hafızlık eğitimini tavsiye etme durumu, kursa aidiyet durumu, hafızlık yapmanın hissettirdiği duygu durumu), öznel iyi oluşları ve maneviyatları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Hafızlık öğrencilerinin öznel iyi oluşları ve maneviyatları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Hafızlık öğrencilerinin maneviyat düzeyleri, öznel iyi oluş düzeylerini yordamakta mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Hafızlık eğitimi uzun bir süreç olmasının yanında bireyin yaşamını anlamlandırmasında önemli bir yeri bulunmaktadır. Bireyin süreç içerisinde karşılaştığı zorluklarla baş etmesinde ve hayatına yön vermesinde de hafızlık eğitiminin katkısı vardır. Bu sürecin bireylerin tutum, davranış ve benlik gelişiminde etki ve değişikliğe sebep olabileceği araştırmalar sonucunda elde edilmiş bir bulgudur (Demir, 2019; Karagöz, 2023; Küçük, 2024). İslam geleneğinde önemli bir yeri olan hafızlık tecrübesinin, bireylerin hayatını anlamlandırma, manevi bir gaye oluşturarak Yaraticı ile bağları kuvvetlendirme, manevi derinlik edinme, benlik saygısının gelişimini destekleme gibi durumlara katkı sağlayabileceği de söylenebilir (Karagöz, 2023). Yapılan araştırmalarda Kutsal metin okuma, dua etme, manevi eylemlerde bulunma gibi davranışların insan psikolojisine olumlu etkileri olduğunun bulgulanmıştır (Altaş & Köylü, 2017; Ayten, 2015a; Horozcu, 2010; Hökelekli, 2020). Ayrıca bireylerin hayatta karşılaşılan zorluklara karşı maneviyattan güç alabilecekleri ifade edilmiştir (Demiroğlu, 2021). Bu bağlamda hafızlık sürecinin bireyin öznel iyi oluşuna katkıda bulunabileceği ve bireyin içsel deneyimleri, değerleri ve kişisel inançlarını kapsayan maneviyatın da öznel iyiliği destekleyebileceği düşünülmüştür. Nitekim kişinin hayatından duyduğu memnuniyet ve hayata bir anlam kattığını düşünmesinin de öznel iyi oluşunu belirleyen ana unsurlar olduğu belirtilmiştir (Diener, 2009).

Bununla birlikte Kur'an kurslarında hafızlık yapan öğrencilerin öznel iyi oluşlarının hangi düzeyde olduğu ve maneviyat durumlarıyla ilişkisine dair literatürde bir bulguya rastlanmamıştır. Bu tez, hafızlık yapan bireylerin maneviyatları ve öznel iyi oluşları arasında ilişkiyi Kur'an kursları bağlamında incelemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca çalışma, hafızlık ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi ele alan ilk araştırmalardan biri olması, hafızlığın öznel iyi oluşa olan etkisinin incelenmesi, Kur'an kurslarındaki bireylerin maneviyat düzeylerinin pozitif psikoloji kapsamında incelenmesi, pozitif psikoloji ile hafızlık deneyiminin aynı çerçevede analiz edilmesi gibi özelliklerle literatüre katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Elde edilecek bulguların, yalnızca daha sonra yapılabilecek akademik çalışmalara değil, Diyanet teşkilatı, Kur'an kursu öğretmenleri ve manevi danışmanlar açısından da rehberlik edici nitelikte olabileceği düşünülmektedir.

## **1.4. Varsayımlar**

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibidir:

1. Seçilen örneklemin araştırma evrenini temsil etmekte olduğu varsayılmaktadır.
2. Katılımcıların ölçeklere verdikleri yanıtlarda samimi ve gerçekçi oldukları varsayılmaktadır.

## **1.5. Sınırlılıklar**

1. Araştırma 2024/2025 eğitim öğretim yılında İstanbul ili içerisinde hafızlık yapan öğrencilerle sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma kesitsel bir çalışma olup, sadece verilerin toplandığı tarih aralığını kapsamaktadır.
3. Araştırma başlığında bulunan “hafızlık eğitimi alan bireyler” ifadesiyle hazırlık, ezber ve pekiştirme dönemine kayıtlı olan öğrenciler kastedilmiştir.
4. Veri toplama araçları, “Kişisel Bilgi Formu”, “Öznel İyi Oluş Ölçeği” ve “Maneviyat Ölçeği” ile sınırlıdır.
5. Çalışmada açıköğretim lisesi okumayı tercih ederek, DİB’e bağlı olarak hizmet veren Kur’an kurslarında hafızlık eğitimi alan öğrencilerin, hafızlık programlarındaki durumları üzerinde araştırma yapılmıştır.

## **1.6. Tanımlar**

### **1.6.1. Kur’an Kursu**

Temel işlevi Kur’an’ı doğru ve usulüne uygun bir şekilde öğretmek olan (Çağrı, 2024) ve zaman içerisinde ihtiyaç odaklı olarak yetişkin, genç, çocuk, dezavantajlı gruplar, mülteciler, uzaktan yaygın eğitim programları gibi kapsamlı eğitim müfredatlarıyla çalışmalarını genişletmiş, Diyanet İşleri Başkanlığı himayesinde hizmet veren dini eğitim kurumlarıdır (DİB, 2024).

### **1.6.2. Hafızlık**

Hafızlık, Arapça bir kelime olan “hafız” kelimesinden türetilmiş olup, Kur’an’ı Kerim’in baştan sonra ezberlendiği programı ifade eder (Bozkurt, 1997).

### **1.6.3. Öznel İyi Oluş**

Çoğu kaynakta “mutluluk” kavramının karşılığı olarak ifade edilen “öznel iyi oluş” bireyin yaşamındaki olumlu duygulanımların olumsuz duygulanımlardan daha fazla olmasını ifade eder (Diener, 1984; Diener, 2000). Aynı zamanda “bireyin yaşamından duyduğu memnuniyeti hem düşünsel hem de duygusal yönleriyle kendi bakış açısından değerlendirmesiyle ortaya çıkan, olumlu ruh sağlığı” olarak da tanımlanabilir (Eryılmaz, 2009).

### **1.6.4. Maneviyat**

Maneviyat, “yaşamda anlam arayışı, yücelikle karşılaşma, bağlanma hissi, kişisel değişim, dinle ilişkili olan veya olmayan kişisel deneyimler” şeklinde ifade edilebilir (Şirin, 2018).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde hafızlık, öznel iyi oluş ve maneviyat kavramları işlenmiştir.

#### 2.1. Hafızlık Kavramı ve Tarihsel Süreci

Hafızlık kelimesi, kutsal kitap olan Kur'an-ı Kerim'in başından sonuna kadar hiçbir eksik kalmayacak şekilde ezberlenmesini ifade eden; sözlükte, "korumak, gözetmek, muhafaza etmek, sırrı saklamak" manalarındaki "h-f-z" kökünden türeyen bir kavramdır (Bilgin, 2020; Çimen, 2007). Hafızlığın tarihi sürecine bakıldığında, hafızlık yapanların farklı isimlerle anıldığı düşünülmektedir. Hz. Peygamber döneminde, Kur'an'ın bir kısmını veya tamamını ezberlemiş olanlar "cem" edenler şeklinde ifade edilmiş, yine Kur'an'ı ezberleyen ve öğretenler için ise "kurra" kelimesinin kullanıldığı görülmüştür (Kurt, 2012).

Erken İslam dönemine ait literatürde, Kur'an-ı Kerim'in ezberlenmesine dair müstakil eserlerin bulunmadığı görülmektedir. Hz. Peygamber ve Dört Halife döneminde Kur'an-ı Kerim ile ilgili bilgiler daha çok onun faziletleri, okunması ve yaşanması yönleriyle ele alınmıştır. Bu dönemde hafızlık, doğrudan bir konu olarak değil, Kur'an'ın öğrenilmesi ve hayata aktarılması sürecinin bir parçası olarak yer almaktadır. Hafızlık eğitiminin o dönemde bağımsız bir konu olarak ele alınmaması, bu eğitimin nasıl konumlandırıldığı ile ilgilidir. Erken dönemde hafızlık, kıraat ve diğer İslami ilimlere geçişte bir ön aşama olarak değerlendirilmiş ve ilim tahsili için gerekli bir adım olarak görülmüştür. Bu yönüyle Kur'an'ı ezberlemek, tefsir başta olmak üzere Kur'an ilimlerini daha derinlemesine anlayabilmenin temel şartı olarak kabul edilmiştir (Tunç, 2008). Dolayısıyla hafızlık eğitimi, sadece bireysel bir ibadet pratiği değil, Kur'an'ın muhafazası ve İslam'ın nesiller boyu aktarımında önemli bir araç olarak değerlendirilmiştir. Kur'an'ın ezberlenmesine dair detaylı eserlerin kaleme alınmamış olmasının temel sebeplerinden biri, bu sürecin sözlü kültür geleneği içinde şekillenmiş olmasıdır da denilebilir. Kur'an'ın indiği dönemde sözlü kültür Arap toplumunda oldukça yaygındı. Mekke'de vahyin başlangıcında okuma yazma bilenlerin sayısının çok az olması, yazılı kültürün henüz yaygınlaşmadığını göstermekte; Kur'an'ın ilk olarak Hz. Peygamber'in kalbinde ve sahabenin zihninde

korunması, sözlü kültürün etkinliğinin en güçlü delillerinden biri olarak kabul edilmektedir (Algur, 2018).

Kur'an'ın anlam dünyasına derinlemesine nüfuz etmenin en etkili yollarından biri, onu ezberlemekten geçmektedir. Nitekim Hz. Peygamber döneminde bir ayeti ya da sureyi ezberden okuyabilmek, Kur'an'ın mesajını doğru anlayarak içselleştirmenin ve bu mesajı başkalarına aktarmanın temel bir basamağı olarak kabul edilmekteydi. Ayetleri zihinde ve gönülde taşımak, bireyin sürekli bir şekilde Kur'an'la temas halinde olmasını sağlayarak, onu hem bilgi hem de davranış düzeyinde hayatına yansıtmasına imkan tanımaktaydı. Bu yönüyle hafızlığın, sadece metni koruma değil, aynı zamanda mesajı yaşama bilincini de içerdiği ifade edilebilir (Şenat, 2022).

Hafızlık eğitimi her geçen gün geliştirilmeye çalışılan yeni yöntem ve tekniklerle yaygınlaşmakta ve örgün eğitim kapsamında da uygulanmaya çalışılmakta olup bu alanda eğitim alan bireyler için yaşamın tamamını kapsayan bir olguyu ifade etmektedir denilebilir. Eğitim niteliği ve hafızlık çalışması yapma amacı konusunda bireyler açısından farklılıklar bulunsa da "Kur'an'ın muhafazası" düşüncesi Hz. Peygamber'den günümüze hafızlık müessesinin temel gayesi olarak kabul edilmektedir (Başkonak, 2023).

Kur'an'ın ilk muhatabı olarak onu ilk ezberleyen Hz. Peygamber olmuştur. Ayetler nazil oldukça beraberindeki sahabelerine okur, onlar da ezberler ve başkalarına da aktarırdı (Çetin, 2014). Bu sebeple hafızlık müessesesinin ilk vahiyden itibaren başladığı ifade edilebilir. Kur'an'ın tespit edilmesinde hıfz yöntemi, vahyin ilk muhatabı olan grubun hazırbulunuşluluğu açısından önem arz etmekteydi (Demirci, 2015). Nitekim topluluğun çoğunluğunun okuma yazma bilmeyenlerden oluşmakta olduğu, yazı araçlarının temininde sıkıntı yaşandığı ve Arap toplumunda bilgi aktarım aracı olarak sözlü kültürün hakim olmasından dolayı hafızalarının çok kuvvetli olduğu aktarılmıştır (Gezer, 2015; İzmirli, 1956; Paçacı, 2007). Dolayısıyla Kur'an'ın korunmasının ilk ve en mühim yolunun hafızaya alma olduğu ifade edilmiştir (Kurt, 2012).

Hz. Peygamber'in Kur'an'ın hıfz edilmesiyle ilgili yaptığı teşvikler, onun bilhassa namazlarda okunmasıyla ilgili olmuştur. Ayetlerin peyderpey nazil olması sebebiyle ezberde tedricilik söz konusu olup; sahabeler, ayetleri onar onar karşılıklı olarak dinleyip okumak suretiyle ezber yapmaktaydı. Hz. Peygamber'in hıfz konusunda

ayetleri onar onar ezberlettiği ve biri bitmeden diğerine geçmediği aktarılmıştır (Şahin, 2011).

Hız. Peygamber döneminde sahabenin vahyi hafızalarına almak için titiz bir çalışma içerisinde oldukları ifade edilmiştir. Sahabe, vahiyden bir kısmı öğrendiğinde, Hız. Peygamber'in huzuruna gelerek bizzat okur ve doğru ezberlendiğine dair onay alırdı. Ezberlenen ayetlerin civardaki Müslümanlara öğretilmesiyle, vahyin indiği sırada hazır bulunamayan kimselerin de ayetleri kısa sürede öğrenmesi sağlanırdı (Bilgin, 2020). Sahabenin bu gayretleri, ayetlerin ahkâmını, emir ve nehiyelerini anlayıp hayatlarında uygulama isteklerinden ileri gelmiştir. Bu durum ilk dönem hafızlık anlayışıyla günümüzdeki hafızlık yapma gayesi arasındaki farklılığı görmek açısından önemlidir (Şekerci, 2021). Sahabenin bu gayretleri, hafızlık sisteminin başlangıcı olarak kabul edilebilir (Akbulut, 2024).

Peygamberlik dönemindeki toplam hafız sayısı net olarak bilinmemekle birlikte hafız sahabilerden Bi'ri Maune faciasında 70 (Apak, 2016) ve Yemame savaşında 500 şehit verildiğini aktaran rivayetlere dayanarak çok sayıda hafız sahâbi olduğu söylenebilir (Çetin, 2014). Hız. Peygamber, ahirete irtihal ettiği sırada en az dört kişinin (Hamidullah, 2018) Kur'an'ın tamamını ezberleyerek hafız oldukları aktarılmıştır (akt. Algur, 2018). Hafızlık bireysel gayretlerle yapılabileceği gibi Daru'l-Erkam gibi evini ilme açmış sahabinin ev sahipliğinde ve Suffa Medresesi gibi Peygamber mescidinin müstemilatında oluşturulan Kur'an okullarında da yapılagelmiştir (Bozkurt, 1997). Hafızlık müessesesi, Fatimiler'e kadar cami merkezli olarak icra edilmiştir. (Kurt, 2012)

Hız. Peygamber'in vefatından sonra Kur'an'ın ezberlenmesi ve öğretilmesine yönelik çalışmalar hız kesmeden devam etmiştir. Dört Halife döneminde de bu süreç titizlikle sürdürülmüş, özellikle Hız. Ömer zamanında Kur'an eğitime büyük önem verilmiştir. Medine başta olmak üzere genişleyen İslam coğrafyasının farklı bölgelerinde, hafız sahabelerin rehberliğinde pek çok birey Kur'an'ı ezberlemiş ve öğrenmiştir. Ayrıca, Hız. Ömer'in hafızları desteklemek amacıyla onlara belirli bir süre maaş tahsis ettiği aktarılmıştır (Şekerci, 2021).

Tabiin dönemi boyunca Kur'an-ı Kerîm'in öğretilmesine verilen önem devam etmiştir. Bu süreçte kıraat ilminin temelleri atılmış, Kur'an eğitiminin yaygınlaştırılması amacıyla yeni fethedilen bölgelere hafızlar gönderilmiştir. Ayrıca, fethedilen

şehirlere görevlendirilen valilere, Kur'an öğretiminin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini temin etmek amacıyla gerekli tedbirleri alma sorumluluğu verilmiştir (Yıldız, 2019).

İlk vahiyden itibaren Kur'an'dan işittiği kadar bir bölümü ezberleyenler, ilk dönemlerde "el-Kari" kelimesiyle ifade edilmekteyken, Hz. Peygamber sonrası dönemde hem Kur'an'ın tamamını ezberleyip hem de kıraat usullerine tamamıyla vakıf olanları kasteden bir kavram olarak kullanılmıştır (Cerrahoğlu, 2014).

Tabiin döneminde temelleri atılan sistematik eğitim, Emevîler ve Abbasîler döneminde kurumsal yapıya dönüşmüştür. Emevîler ve Abbasîler dönemlerinde Kur'an eğitimi kütaplarda sürdürülmüş, bu kurumlar, çocuklara Kur'an-ı Kerim okumayı, yazı yazmayı ve temel dini bilgileri öğretmeyi amaçlamıştır. Yetişkinler için Kur'an eğitimi ise cami merkezli olarak icra edilmiştir (Landau, 2003). Camilerde ders halkaları kurularak icra edilen eğitimler hadis, kelam ve fıkıh gibi çeşitli branşlarda olabiliyordu. Halkalara katılan öğrenci sayısının bin beş yüz ve üzerinde olabildiği aktarılmış, çoğu mecliste Kur'an talimi yapıldığı bildirilmiştir (Bozkurt, 1993). Kur'an halkalarıyla ilgili olarak "Dımaşk Mukrii" şeklinde anılan kıraat alimi Ebü'd-Derda'nın ders takip yönteminin, katılımcıları onarlı gruplar şeklinde sınıflandırdığı ve başlarına da "arif" denilen bir bilir kişi tayin ederek, derslerin takibini mihraptan veya halkaları teftiş ederek yaptığı, hatalı kıraatları düzelttiği şeklinde olduğu aktarılmıştır (Aydın, 1994; Tunç, 2008)

Karahanlılar ve Selçuklular döneminde ise bu kurumlar "Sıbyan Mektebi" adını almıştır. Bu dönemlerde cami dışındaki ilk sistemli Kur'ân öğretim kurumları olan "Dar-ul-Kurra" ve "Dar-ul-Huffaz"lar kurulmuş, bu kurumların başında görev yapan eğitimciler "Reisu'l-Kurra" ve "Reisu'l-Huffaz" unvanlarıyla anılmıştır. Selçuklular döneminde hafızlar devlet desteğiyle çeşitli şehirlere gönderilmiştir. Sarayda ve yolculuklarda sultanın yanında bulunması gereken "hassa hafızı" adında bir birim oluşturulmuştur. Ayrıca türbeler ve medreselerde Kur'an okunması için hafızlar görevlendirilmiş, bu görevlilerin dini tören ve merasimlerde aktif rol üstlendiği aktarılmıştır (Gökdemir, 2017; Hamidullah, 2016; Zengin, 2011).

Hicri beşinci asra kadar camilerde icra edilen ilmi çalışmalar, bu tarihten sonra müstakil bir mekana taşınmış ve üst düzey Kur'an ilimlerinin talim edildiği yerler "Darü'l-Kur'an" olarak isimlendirilmiştir. Selçuklularda üst düzey Kur'an ilimlerinin

tahsil edildiği mekanlar “Darü’l-Huffaz” olarak ifade edilirken Osmanlılarda ise bu ifade “Darü’l-Kurra” olarak karşılık bulmuş; hafızlık müessesesi, 1924 yılına kadar bu mekanlarda ihya edilmiştir (Baltacı, 1976; Bozkurt, 1993).

Osmanlı dönemine gelindiğinde hafızlık eğitimi, öğrencinin sıbyan mektebinden sonra, başlangıç seviyesindeki Darü’l-Kurra’da ezberini bitirmesi, ondan sonra kıraat ve mahreç ilmi için ihtisas seviyesindeki bir Darü’l-Kurra’ya gitmesiyle gerçekleştirilirdi (Kazıcı, 2023). Bursa Ulu Cami’de açılan Yıldırım Bayezid Darü’l-Kurra’sı Osmanlı döneminin ilk Darü’l-Kurra’sı olarak bilinmektedir. Dönemin en iyi okuyucularına “Şeyhül-Kurra” adı verilmiş olup, bu müesseselerin başında görevlendirilirdi. (Cebeci & Ünsal, 2006; Kazıcı, 2016)

1924 yılı, Türkiye Cumhuriyeti tarihinde eğitim alanında köklü dönüşümlerin yaşandığı bir dönem olmuştur. Bu tarihte Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun kabulüyle birlikte tüm eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı çatısı altında birleştirilmiş, medreseler kapatılmış ve dini eğitim veren müesseselerin faaliyetleri sona erdirilmiştir. Bu süreçte hafızlık eğitimi kurumsal anlamda sekteye uğramış, ancak halkın Kur’an’a olan bağlılığı nedeniyle bireysel ve gayr-ı resmi çabalarla devam ettirilebilmiştir (Özcan, 2014). Dönemin Diyanet İşleri Reisi Rifat Börekçi’nin hususi gayretleriyle, Darü’l Kurralarda verilen Kur’an eğitimi, bir ihtisas okulu olmaları gerekçesiyle, 1924 yılından itibaren Diyanet İşleri Başkanlığı’na bağlanmış, Kur’an kurslarına çevrilmiştir (Akın, 2010; Ayhan, 1999). Ancak ilerleyen dönemlerde başkanlık hizmetlerinin kurumsallaşması sonucunda hafızlık eğitimi verilmeye başlanabilmiştir.

1924 ile 1949 yılları arasında, devlet nezdinde hafızlık eğitimi resmi olarak desteklenmemiştir. Ancak bu dönem boyunca bazı camilerde ve kişisel evlerde din görevlileri ya da ehil kişiler tarafından gizli veya yarı resmi şekilde Kur’an eğitimi verilmiştir. Bu süreçte, hafızlık yapanların sayısında azalma yaşansa da, dini hassasiyetleri yüksek ailelerin katkısıyla geleneksel yöntemlerle eğitim sürdürülmüştür (Öcal, 1998; Şahin Aynur, 2024).

Bu dönemde hafızlık eğitimine yönelik bazı sınırlı desteklerin sağlandığı da görülmektedir. 1925 yılı bütçe görüşmeleri sırasında, 50 milletvekilinin ortak teklifiyle bütçeye "Hafız-ı Kur’an yetiştirmek üzere 10 kişi için 50 bin liralık tahsisat" eklenmesi önerilmiş ve bu öneri kabul edilerek yürürlüğe girmiştir. Aynı yıl içerisinde Diyanet

İşleri Reisliği bütçesinde de "Huffaz Muallimleri Ucüratı" adı altında özel bir ödenek ayrıldığı bilinmektedir ( Baltacı, 2000; Öcal, 1998).

1930 yılına gelindiğinde, Kur'an kurslarının yeniden açılmasına sınırlı da olsa izin verilmiştir. Bu çerçevede, yalnızca 12 yaşından büyük bireylere namaz sureleri ve dualarının öğretilebileceği koşuluyla Kur'an eğitimi yapılmasına müsaade edilmiştir. Bu durum, dini eğitimin tamamen ortadan kaldırılmasından ziyade kontrollü bir biçimde sürdürülmesinin amaçlandığını göstermektedir (Baltacı, 2000). İlk dönemlerde çok sınırlı sayıda ve hususi izinle icra edilen Kur'an ve hafızlık eğitimi, sekiz yıllık kesintisiz eğitim politikası sebebiyle zorlukla sürdürülebilmiş, çok partili hayata geçilmesiyle birlikte zaman içerisinde tekrar rağbet kazanmıştır (Öcal, 2015).

1949 yılı ise, Türkiye'de din eğitiminin tekrar kurumsallaşma sürecine girmesi açısından kritik bir dönüm noktasıdır. Bu tarihte açılan İmam-Hatip Kursları ile birlikte Kur'an öğretimi ve hafızlık eğitimi yeniden devlet kontrolü altına alınmaya başlanmıştır (Sivri, 2017). Süreç içerisinde yasaklar hafifletilmiş Kur'an kurslarının açılmasına resmi ve gayr-ı resmi olarak izin verilmesiyle birlikte 1970'li yıllara kadar resmiyet kazanamayan kıraat eğitimi de canlılık kazanmıştır (Erdem, 2024).

Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri hakkındaki kanun 1965 yılında çıkmış ve 633 sayılı kanun ile birlikte Kur'an kursları yönetmeliği yayınlanmıştır. 1990 yılında 20697 sayılı yönetmeliğin Resmi Gazete'de yayımlanmasıyla Kur'an kursları gelişim göstermiş, 10. Maddesi gereğince Kur'an kurslarının asıl görevleri arasında "hafızlık yaptırmak" bulunduğu ifade edilmiştir (Bayraktar, 2000).

1979-1980 eğitim-öğretim yılına gelindiğinde, Türkiye genelinde faaliyet gösteren Kur'an kurslarının sayısında belirgin bir artışın yaşandığı dikkat çekmektedir. Bu döneme ait verilere göre toplamda 2.610 Kur'an kursu bulunmakta olup, bunlardan 2.385'i aktif olarak eğitim vermekte, 225'i ise çeşitli sebeplerle öğretime kapalı durumdadır (Çoban, 2018). Kurslarla ilgili yapılan istatistiksel değerlendirmeler, görev yapan öğretici sayısının mevcut kurs sayısının gerisinde kaldığını ortaya koymaktadır. Bu durum, resmi olarak atanan öğretmenlerin yetersiz kaldığı yerlerde, imam, müezzin ve vaiz gibi diğer din görevlilerinin fahri olarak eğitim faaliyetlerine destek verdiklerini göstermektedir (Bilgin, 2020)

Bütün bu serencam içerisinde 1975 yılında devlet memurluğu kapsamında görevli hafızlara 3 yıllık kıdem imkanı verilmiş. 1983 yılından itibaren müslüman ülkelerde

tertiple edilen hafızlık yarışmalarının, ülkemizde de icra edilmeye başlanması şeklinde hafızlığa teşvik olarak nitelendirilebilecek hadiseler de meydana gelmiştir (Tunç, 2008; Uner, 2011).

1980 darbesinin ardından ülkede birçok alanda kısıtlamalar yaşanmış olsa da, Kur'an kurslarının sayısında herhangi bir azalma olmamış, aksine artış devam etmiştir. 1990 yılına gelindiğinde, 1980'e kıyasla kurs sayısı yaklaşık iki katına ulaşmış, buna bağlı olarak öğrenci sayısında da belirgin bir artış görülmüştür. Bu dönemde kurslara devam eden öğrenciler arasında yüzünden okuma eğitimi alan kızların sayısı erkeklerden fazla iken, hafızlık yapan öğrenciler arasında erkeklerin sayısı daha fazladır. Ayrıca, ilkokulu bitiren öğrencilere üç ila beş yıl arasında değişen sürelerle hafızlık eğitimi alma hakkı tanınmıştır (Öcal, 2004).

1996-1997 eğitim-öğretim yılı verilerine göre, halkın desteğiyle 181.000 çocuk Kur'an eğitimi alması amacıyla kurslara gönderilmiştir. Bu yıl, kurs sayısı ile birlikte öğretici ve öğrenci sayısının da en yüksek düzeye ulaştığı dönem olmuştur. Öğretici sayısının kurs sayısını aşması, bazı kurslara birden fazla öğretici görevlendirildiğini göstermektedir. 1997 yılında kesintisiz eğitimin 8 yıl boyunca devam etmesini şart koşan 4306 sayılı kanun sebebiyle, kurslara kayıt için 8 yıllık ilköğretimi bitirme şartı getirilmiş, yaz kurslarına kayıt için ise beşinci sınıfı bitirmek şart koşulmuş, böylelikle Kur'an kurslarındaki eğitim sekteye uğramıştır (Öcal, 2004).

2002 yılında siyasi iktidarda yaşanan değişimin ardından din eğitimi alanında çeşitli iyileşmeler gözlemlenmiş; bu doğrultuda hafızlık eğitimi alan öğrenci sayısında da artış yaşanmıştır. 19 Mart 2010 tarihli ve 27526 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Anayasa Mahkemesi kararı ile yaş sınırlamasına ilişkin sorun giderilmiş, böylece hem örgün eğitime devam eden öğrenciler hem de okul öncesi dönemde bulunan çocuklar için Kur'an kurslarına kayıt yaptırmanın önünde herhangi bir yasal engel kalmamıştır (Şekerci, 2021).

1933 yılına kadar çok sınırlı olan Kur'an kurslarının sayısı, 1991 yılında 5 bini aşmış, günümüzde ise bu rakam 17 bine ulaşmıştır. Hafızlık kursları, bunların 1800 adedini oluşturmaktadır. Hafız öğrencilerin sayısı 1975 yılından itibaren kayıt altına alınmaya başlanmış, günümüze kadar 207 bin 803 kişinin hafız olduğu tescil edilmiştir (Akbulut, 2024).

Hafızlık eğitimi, günümüzde resmi olarak Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı Hafızlık Eğitimi Daire Başkanlığı bünyesinde yürütülmektedir. Önceki yıllarda hafızlık eğitimi geleneksel yöntemlerle devam ettirilmekteyken, 2010 yılından itibaren Hafızlık Eğitim Programı çerçevesinde uygulanmaya başlanmıştır. Bu program, hafızlık, ezber ve pekiştirme dönemlerinden oluşmaktadır. 2021 yılında ise Hafızlık Eğitim Programı, 3 dönem hazırlık ve 6 dönem ezber şeklinde güncellenmiş olup, süreç Eylül ayı ile başlatılmaktadır (DİB, 2024). Böylelikle hafızlık eğitimine ayrılmış olan sürenin 1 yıl hazırlık, 2 yıl ezber olmak üzere toplamda 3 yıl olduğu söylenebilir.

Hafızlık sınıfları en az 8 öğrenci ile açılabilir. Hafızlık ezber dönemine kayıt edilecek öğrenciler için Kur'an-ı Kerim'i yüzüne okumanın usulüne uygun olarak yapılabilmesi, hazırlık müfredatındaki ezberlerin tamamlanmış olması, öğrencinin günde 1 sayfa ezberleyebilecek yetenekte olması, kursun genel tertip ve düzenine uygun davranışlarda bulunabilmesi durumu, uygulama esaslarında belirtilen şartlar olarak ifade edilmiştir (DİB, 2024).

Hafızlık programının takip ve teftişi ilçe müftülükleri tarafından oluşturulan Hafızlık Takip Komisyonu tarafından yapılmakta, öğrencilerin hafızlık programına kayıtları ve hafızlık sınavına gönderilme durumları, komisyon onayıyla gerçekleşmektedir. Öğrencilerin hafızlık süreci, Ocak, Eylül ve Haziran aylarında yılda 3 kez yapılan hafızlık tespit sınavından herhangi birine girerek başarılı olmalarının tescil edilmesiyle tamamlanmaktadır (Akbulut, 2024).

Hafızlık programının ortaokul düzeyinde uygulanabilmesiyle ilgili olarak 2019 yılından itibaren DİB Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü arasında imzalanan "Kur'an Kursu-Okul İş Birliğine Dayalı Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi" protokolü yürütülmektedir. Bu protokol kapsamında projeye uygun Kur'an kursları ve okulların eşleştirilmesi sağlanarak ortaokul düzeyindeki öğrencilerin okulla birlikte hafızlık eğitimi alabilmeleri sağlanmaktadır. Bununla birlikte 2014 yılında ilan edilen yönetmeliğe göre DİB kurslarında hafızlık eğitimine kayıtlı olan öğrenciler, protokol kapsamında 5. 6. ve 7. sınıflarda veli dilekçesiyle eğitime bir yıl ara verebilmektedir (Şengül & Şimşek, 2024).

## 2.2. Öznel İyi Oluş

Pozitif psikoloji, bireyin güçlü yönlerine odaklanarak psikoloji biliminin tarihsel gelişiminde önemli bir yer edinmiştir. Yirminci yüzyılın sonlarına dek psikoloji disiplini, ağırlıklı olarak bireyin yaşamındaki sorunlara odaklanmış ve bu sorunların kaynaklarını inceleyerek müdahale stratejileri geliştirmiştir. Buna karşın pozitif psikoloji, bireyin problemlerinden ziyade güçlü yönlerini ön plana çıkararak, bireyin yaşamında var olan olumlu kavramları inceleme altına almıştır (Gülen, 2023).

1980'lerden günümüze kadar geline nokta yaşam doyumunu, öznel iyi oluş ve mutluluk kavramlarıyla ilgili psikoloji biliminde pek çok araştırma yapıldığı aktarılmıştır (Deniz, 2020). Özellikle 1980'lerden sonra mutluluk, neşe, iyilik hali gibi pozitif insani duygu durumlarıyla ilgili araştırmaların artması ve bunların dindarlıkla ilişkilendirilmesi yönünde bir eğilim olduğu görülmüştür. Daha sonraki yıllarda pozitif psikoloji yaklaşımının ortaya çıkışı ve yaygınlaşması ile birlikte mutluluk, yaşam doyumunu, ve iyilik hali gibi konular araştırmacılar tarafından odak noktası haline gelmiştir. Bu gelişmelerin bir sonucu olarak din psikolojisi ve genel psikoloji alanlarında dindarlığın olumlu ruh sağlığı göstergelerinden kabul edilen mutluluk, iyilik hali ve yaşam doyumunu üzerine yapılan araştırmalara daha fazla yer verildiği söylenebilir (Ayten, 2015a).

Mutluluk kavramı, tarih boyunca filozofların yoğun şekilde tartıştığı temel temalardan biri olmuştur. Modern dönemde ise pozitif psikoloji yaklaşımı, mutluluğu öznel iyi oluş kavramı üzerinden açıklamaktadır. Bu bağlamda yapılan ilk kapsamlı araştırmalar, bireylerin kişilik özellikleri ile demografik faktörlerin öznel iyi oluş düzeyleriyle anlamlı ilişkiler gösterdiğini ortaya koymuştur (Yavaş, 2020).

Öznel iyi oluş üzerine yaptığı çalışmalarla bilinen Diener ve arkadaşları, öznel iyi olma durumunu; kişinin hayatına dair, kendi penceresinden yaptığı bir değerlendirme olarak nitelendirmişlerdir. Bu değerlendirmeler, yaşamın bir parçasına dair genel bir kamu şeklinde olabileceği gibi, uygulanım şeklinde de olabilir (Çifçi ve Kumcağız, 2023).

Bir başka ifadeyle öznel iyi oluş, kişilerin kendi yaşamlarına yönelik bireysel değerlendirmelerinden hareketle iyi oluş seviyelerine dair değerlendirmelerini dile getirmek maksadıyla kullandıkları şemsiye kavram özelliği olarak ifade edilmektedir. Değerlendirmeler olumlu veya olumsuz şekilde ifade edilebilir ve hem duyuşsal tepkileri hem de anlam ve amaca dair bazı yargıları kapsar (Gencer, 2018).

Üç bileşeni olan öznel iyi oluşun ilki, bilişsel bileşen olarak yaşam doyumudur. Yaşam doyumunu, bireyin yaşantısal durumlarını hangi ölçüde değerlendirdiğini yansıtır. Olumlu duygulanım olarak ifade edilen ikinci bileşen; bireyin mutluluk, heyecan, güven gibi duygu durumlarını ifade eder. Üçüncü bileşen ise nefret, korku, öfke, suçluluk, üzüntü gibi bireyin olumsuz duygularını içermektedir (Diener, 1999).

Diener ve arkadaşlarına göre kişilerin yeterlik algıları, hayata dair bir yaşama amaçlarının bulunması ve bu amaçlara ulaşabilmek için gayret etmek; merak uyandıran, keyif duyulan etkinliklere katılım; çevreyle olumlu ilişkiler içerisinde olmak gibi durumlar ve mizaçları öznel iyi oluşla doğrudan ilişkilidir (Diener ve Suh, 1998). Öznel iyi olma durumu, kişinin sahip olduğu imkanları değerlendirip, bunların yaşam doyumuna ne ölçüde katkı sunduğuna karar vermesi neticesinde ortaya çıkmaktadır. Emmons, (1986) tarafından yapılan çalışmaya göre geçmişindeki yaşam tecrübelerini olumlu olarak nitelendiren kişilerin yeterlik algılarının olumsuz değerlendirme yapanlara göre daha yüksek düzeyde olduğu bulgulanmıştır. Yeterlik algısı ile öznel iyi oluş düzeyi doğru orantılı olarak artmaktadır. Orta düzeyde beklentisi olanların öznel iyi oluş düzeyi, yüksek ve düşük beklentilere göre daha yüksektir. Araştırmacıya göre amaçlarına ulaşmak için çokça gayret edenlerin öznel iyi oluş düzeyleri de o ölçüde artmaktadır (Çifçi ve Kumcağız, 2023).

Kişilerin ve toplumun yaşam kalitesi konusunda öznel iyi oluşun önemli bir gösterge olabileceğini düşünen Diener ve Ryan (2009), toplumun daha güzel bir yaşama kavuşması için öznel iyi oluşun belirteçlerinin doğru saptanması ve öznel iyi oluş durumunun ölçülmesi gerektiğini düşünmüştür (Çifçi ve Kumcağız, 2023). Öznel iyi oluşu inceleyen araştırmacıların esas uygulamalı amacı, mutsuzluğu ortadan kaldırmanın ötesinde insanların yaşamlarının iyileştirilmesi olarak ifade edilmiştir.

Yapılan çalışmalarda ergenlik çağındaki bireylerin öznel iyi oluşunu etkileyen durumlarla ilgili olarak; aileyle ilişkiler, diğer kişilerle ilişkiler, içsel motivasyon, benlik saygısı, yaşam doyumunu gibi faktörler zikredilmiştir (Kahraman vd., 2019; Özdemir, 2012; Tonga & Halisdemir, 2017).

Öznel iyi oluş, bireylerin yaşam kalitesini belirleyen temel unsurlardan biri olarak kabul edilmekte olup, bu kavramın ölçülmesi, insanların yaşamlarını hangi yönlerden daha iyi hale getirebileceğimizi anlayabilmek açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca son yıllarda artan sayıda çalışma, yüksek düzeyde öznel iyi oluşun yalnızca

bireysel düzeyde değil, aynı zamanda toplumların sağlıklı ve dengeli işleyişine de katkı sağladığını ortaya koymaktadır (Gencer, 2018).

Bu çerçevede, çalışmada, öğrencilerin genel yaşam memnuniyetini ölçen bir çıktı değişkeni olarak, öznel iyi oluş araştırılmıştır.

### **2.2.1. Öznel İyi Oluş Kuramları**

Bu bölümde, öznel iyi oluşu açıklamaya yönelik çeşitli kuramlar arasından erek kuramı, yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya kuramı, akış kuramı, uyum kuramı ve sabit nokta kuramı gibi öne çıkan bazı teorilere yer verilmiştir.

#### **2.2.1.1. Erek Kuramı**

Erek kuramının ön koşullarının, bireyin ihtiyaçlarının giderilmesi ve belirlenen hedeflere ulaşılması olduğu ifade edilmiştir (Diener ve Ryan, 2009; Eryılmaz, 2016). Yaşama adaptasyonun sağlayabilmek için bireyin ihtiyaçlarının doyurulmuş olması gerekmektedir. Bu ihtiyaçlar psikolojik ve fizyolojik olabilir. İhtiyaçlar karşılandıkça bireyde olumlu duygulanımlar görülebilirken, ihtiyaçların temin edilememesi durumunda olumsuz duygulanım yaşanabilir. İhtiyaçlar karşılandıkça öznel iyi oluş düzeyinin de yükseleceği söylenebilir (Diener ve Ryan, 2009; Diener, Gohm, Suh ve Oishi, 2000).

Bireylerin bilinçli hedefler belirleyerek bunlara ulaşmaları neticesinde öznel iyi oluş durumlarının yüksek olabileceği belirtirmiştir (Lucas & Diener, 2008). Ayrıca belirlenen hedeflerin ulaşılabilir mahiyette olmasının, bireylere mücadele azmi vermesi yönüyle önemli olduğu düşünülmektedir (Çifçi ve Kumcağız, 2023).

#### **2.3.1.2. Yukarıdan Aşağıya, Aşağıdan Yukarıya Kuramları**

Kuramın temelini, öznel iyi oluşun olumlu tecrübelerin ve mutlulukların toplamı mı, yoksa bireyin hayata karşı duruşunun bir yansıması mı olduğu sorusu oluşturmaktadır (Eryılmaz, 2016).

Kurama göre bireylerin, sahip oldukları kişilik özelliklerine göre yaşadıkları olumlu ya da olumsuz tecrübeleri değerlendirme yöneliminde oldukları kabul edilmektedir. Olayların kendisinden ziyade, kişinin bu olayları nasıl değerlendirdiği, öznel iyi oluş durumunu belirleyen bir faktördür (Brief, Butcher, George ve Link, 1993; Diener ve Ryan, 2009).

### **2.2.1.3. Akış Kuramı**

Akış kuramına göre, yapılan işin adanarak icra edilmesi, mutluluğun elde edilmesi konusunda çok önemli bir etkidir (Stein & Book, 2003). Bireyin yaptığı işe adanarak onu icra etmesi, iyi bir yaşam sürdürdüğünün göstergesi olabilir (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2014). Tam bir odaklanmayla ve yeteneklerin kullanılmasıyla başarılabilecek zorlu bir işe, tamamen adanarak icra edildikten sonra hissedilen büyük haz, “akış” olarak adlandırılmıştır (Csikszentmihalyi, 1999; Haidt, 2019). Birey akış halindeyken, yaptığı işteki sürecin onun için bir güzellik olduğunu kavrar, zamanın nasıl geçtiğini anlamaz. Sürecin nihayetinde ulaşacağı şeyi, işe başlamak için bir vesile olarak görür (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2014).

### **2.2.1.4. Uyum Kuramı**

Birey, hayatı boyunca karşılaştığı durumlarla ilgili olarak olumlu veya olumsuz yoğun duygulanımlar yaşayabilmekte, duygusal ve bilişsel tepkiler verebilmektedir. Uyum kuramına göre bireyin olayların çeşitli neticeleri karşısında yaşamına kaldığı yerden devam edebilmesi, uyum sağlayabilmesiyle ilişkilidir (Diener, Suh ve Oishi, 1997). Başka bir ifadeyle bireyin uyum sağlaması; geçmiş, gelecek ve şimdiki yaşantılarını, iyiliğini sağlayabilecek düzeyde yeniden anlamlandırabilmesiyle mümkün olabilir (Heyink, 1993).

### **2.2.1.5. Sabit Nokta Kuramı**

Sabit nokta kuramı, öznel iyi oluş durumunun bireyin genetik faktörlerine bağlı olduğunu savunur. Öznel iyi oluş düzeylerinin uzun süreli incelenmesiyle birlikte sabit bir kararlılık gösterdiği görülebilir (Emmons ve McCullough, 2003). Hefferon ve Boniwell de bireylerin kalıtsal yapılarının öznel iyi oluş düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu savunmuştur (Hefferon & Boniwell, 2014). Bireyler süreç içerisinde yaşadıkları olaylardan etkilenerek, farklı öznel iyi olma düzeyleri tecrübe edebilirler. Bununla birlikte kalıtsal olarak sahip oldukları öznel iyilik durumuna geri dönerler (Osmanoğlu, 2023).

Uyum kuramına bakıldığında öznel iyi oluşun geçmiş, şimdi ve gelecek tarafından etkilendiği görülürken, sabit nokta kuramında ise öznel iyi oluş, kalıtsal yatkınlık tarafından şekillendirilmektedir (Emmons ve McCullough, 2003).

### 2.3. Maneviyat

Maneviyat kavramının, tarihsel süreç içerisinde anlamı ve kullanım biçimleri, farklı dönemlerde çeşitli değişimlere uğramış; kimi zaman din ve dindarlıkla, kimi zaman ise aşkın bir varlık ya da ruh kavramlarıyla eş anlamlı olarak ele alınmıştır. Çok eski dönemlerden itibaren varlık göstermiş olsa da, özellikle 21. yüzyılda daha belirgin ve popüler bir şekilde gündeme gelmiştir (Düzgüner, 2014). Süreç içinde farklı dönem ve düşünce sistemlerine göre çeşitli anlam dönüşümleri yaşamıştır. İlk olarak Latince “spiritus” kökeninden türetilen “spirituality” terimi, başlangıçta bedeni harekete geçiren, gözle görülmeyen bir güç olarak tanımlanmıştır. Ancak zamanla, özellikle Hristiyanlık bağlamında, kurumsal dini yapıların etkisiyle daha çok dini kurallar ve uygulamalarla ilişkilendirilmiş ve bireysel yönünden uzaklaşmıştır. Kilise kurumuna yönelik eleştirilerin arttığı dönemlerde ise, maneviyat kavramı yeniden bireysel ve içsel deneyimlerle ilişkilendirilmiş; sekülerleşme süreci, alternatif dini akımlar ve New Age hareketleri gibi gelişmeler, modern maneviyat anlayışının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Kaya Göktepe, 2016; Uysal & Ayten, 2009). Bu çerçevede, 1988 yılında “spirituality” teriminin Amerikan Psikoloji Derneği’nin PsycINFO veri tabanına dahil edilmesi, maneviyatın psikoloji alanında da akademik bir ilgi odağı haline geldiğinin göstergesi olmuştur.

Din, daha çok kurumsal yapılar ve geleneksel normlar çerçevesinde şekillenen kolektif bir sistemi ifade ederken; maneviyat, zaman zaman dini deneyimleri de kapsamakla birlikte, bireysel düzeyde yaşanan öznel bir tecrübe, aşkınlık hissi ve anlam arayışı olarak tanımlanmaktadır. Türkiye’deki ilgili literatür incelendiğinde, maneviyatın çoğu zaman dinden farklı bir olgu olarak ele alındığı görülmektedir. Maneviyat, yaşamda nihai bir anlam duygusunun varlığı, çeşitli yaşam alanlarında kutsallık algısı, aşkın olana ve kutsala yönelik bağlılık, bireyin iyi oluşunu ve mutluluğunu destekleyen manevi çaba ve inanç sistemleri gibi çok boyutlu unsurları içermektedir. Ayrıca bireyin fiziksel ve ruhsal sağlığıyla doğrudan ilişkili olan duygu, düşünce, tutum ve davranışları da kapsayan geniş kapsamlı bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Şirin, 2018).

Türk toplumunda maneviyat, ağırlıklı olarak bireyin inanç temelli yaşantılarına karşılık gelen bir olgu olarak değerlendirilmekte; içselleştirilmiş inançlar, ibadet ve pratikler ile ahlaki değerlerin oluşturduğu bir bütün olarak görülmekte ve bu bütünlük aracılığıyla bireyin ulaştığı iç huzurun hem çevresiyle hem de Allah ile olan ilişkilerine

yansıdığı bir anlayışı ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle maneviyat, genellikle bireyin inancın gerektirdiği yaşam tarzını benimsemesi, bu yaşantıyı içsel olarak hissetmesi, evrensel değerlere sahip olması ve tüm bunların sonucunda kendisiyle, çevresiyle ve Allah ile uyumlu bir ilişki kurabilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Düzgüner, 2013).

Cook (2004), bireylerin kendi ifadelerine dayanan beş ampirik çalışmayı temel alarak gerçekleştirdiği kavramsal analiz sonucunda, maneviyat tanımlarında öne çıkan on üç temel unsur belirlemiştir. Bu unsurlar, maneviyatın çok boyutlu doğasını ortaya koymakta ve kavramın çeşitli yönlerine ışık tutmaktadır. Söz konusu unsurlar arasında kişiler arası ilişkileri içeren bağlılık, yaşamın aşkın bir boyut taşıdığına dair kabulü ifade eden aşkınlık, insanı diğer varlıklardan ayıran insanlık özelliği ve bireyin içsel yönünü temsil eden öz, güç ya da ruh gibi kavramlar yer almaktadır. Ayrıca, hayata anlam ve amaç atfetme, hakikati arayış, değer yargıları, maddi dünyanın ötesine geçme isteği, maneviyatın dinle ilişkisi ya da ondan bağımsızlığı, bireysel bütünlük ve ruhsal sağlık, kendini tanıma ve gerçekleştirme, yaratıcılık ve farkındalık gibi öğeler de bu analizde vurgulanan diğer önemli temalardır (Cook, 2004). Bu bulgular, maneviyat kavramının farklı bireysel ve kültürel bağlamlarda nasıl şekillendiğine dair kapsamlı bir çerçeve sunabilir.

Tarihsel olarak genelde dinin kapsamında ifade edilen “maneviyat” kavramı, kök itibariyle latince "canlılık" ve "nefes" anlamlarına gelmekte olan spiritus kelimesinden gelmektedir (Hill, 2013). Bu terim TDK sözlüğünde maddi olmayan manevi şeyler; yürek gücü; inanç, ahlak, erdem vb. değerler bütünü; moral anlamlarına gelmektedir (Güncel Türkçe Sözlük, 2024).

Maneviyat kavramı konusunda birçok tanımlamanın yapılmış olması, onun manasının zengin olduğu şeklinde anlaşılabilir. Hedeflenen değerlere heyecanla yönelmek, günlük işleri anlamlandırarak yapmak, gelecek yaşam tecrübeleri konusunda ümitvar olmak, maneviyat kavramına verilen anlamlardan bazılarıdır (Seyyar, 2009).

Maneviyat, bireyin kendisiyle ve diğerleriyle iletişim kurma biçiminin mutluluğa vesile olan “sevgi, şefkat, sabır, hoşgörü, affetme ve sorumluluk” duygularıyla gerçekleştirilmesidir. Maneviyat, bireyin fitratıyla birlikte gelen, yaşamını sürdürebilmesi için cesaret ve enerji veren bir kaynak olarak da ifade edilmiştir. Manevi değerler de olumsuz duygulanımları, olumlu duygulanıma dönüştürebilir

(Özdoğan, 2007). Bu bağlamda maneviyatın, olumlu duygulanımların olumsuz duygulanımlara oranla daha fazla olmasını ifade eden öznel iyi oluşa bir katkısının olacağı düşünülebilir.

Manevi değerlere sahip olan kişilerin, anlamlı bir hayat yaşamasının yanında, kaygı ve stres seviyelerinin düşük olduğu görülmüş, bu çerçevede manevi değerlerin ruh sağlığını koruyucu bir faktör olabileceği söylenmiştir (Çayır & Emhan, 2010). Dedeli ve Karadeniz (2009), bireyin maneviyat, fiziksel, sosyal ve duygusal durumlarının birbiriyle bağlantılı olduğunu ve bireylerin manevi değerlerden yardım alarak, yaşamlarında karşılarına çıkan olağanüstü tecrübeleri yönetebildiklerini ifade etmiştir.

Maneviyatı yüksek bireylerin ümitvar olma, olumlu yönelimde bulunma, toplum içerisinde daha uyumlu ve paylaşımcı oldukları (Hamer, 2005), “fiziksel, duygusal ve sosyal yönden daha sağlıklı” oldukları ifade edilmiş (Cimete, 2002), yaşamın anlam kaynağı olarak maneviyatın vazgeçilemez bir duygu olduğu vurgulanmıştır (Grof, 2002). Ergeshov (2011) da bireyin olumsuz hayat tecrübeleri karşısında, tahammülünün mümkün olmasının, panik yapmadan isabetli ve duruma uygun kararlar vermesinin ancak maneviyatının yüksek olmasıyla mümkün olabileceğini ifade etmiştir.

## **2.4. İlgili Literatür**

### **2.4.1. Hafızlık ve Kur’an Kursları ile İlgili Araştırmalar**

Dini motivasyonla ilgili yapılan bir çalışmada, 18/22 yaş arasındaki 10 öğrenciyle sözlü mülakat yapılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların hafızlıkla dindarlığı ilişkili buldukları, aldıkları eğitimi özel bulup, ayrıcalıklı bir durumda hissettikleri, Kur’an ile fazla hemhal olmanın Yaratıcı ile özel bir iletişim aracı olarak benimsenmesini sağladığı bulgulanmıştır. Ayrıca hafızlık eğitiminin bireye dini pratiklerin uygulanması ve sürdürülebilmesi konusunda katkı sağladığı, ilahi korunma ve yardım hissiyatı içerisinde olma, manevi olarak destek görme gibi durumların da eğitim sürecinin kazanımları olarak değerlendirildiği düşünülmektedir (Küçük, 2024).

Sosyal kaygı ile ilgili yapılan bir çalışmada 10/18 yaş grubundaki 659 hafızlık öğrencisi üzerinde yapılan nicel çalışmaya göre, katılımcıların hafızlığa dair olumlu

tutum geliştirdikleri, orta düzeyde bir sosyal kaygıya sahip oldukları bulgulanmıştır (Algur vd., 2024).

Duygu durumlarıyla ilgili yapılan yüksek lisans tezinde 422 öğrenciyle çalışılmıştır. Hafızlık eğitimine yönelik olumsuz duyguların kız öğrencilerde daha fazla, köy ve kasabada yaşayan öğrencilerin olumsuz duygularının da diğer yerleşim yerlerinde yaşayanlara göre daha fazla olduğu bulgulanmıştır . Ebeveyn eğitim düzeyine göre ise düşük eğitim düzeyli anneler grubunun olumsuz duygularının yüksek eğitim düzeyli anneler grubuna kıyasla daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Baba eğitim düzeyinin yüksek olmasıyla öğrencilerin olumlu duygularının arttığı, eğitim düzeyi düştükçe katılımcıların olumsuz duygularının arttığı; hafızlık eğitim süresinin uzamasının da öğrencilerin olumsuz duygularını artırdığı bulgulanmıştır (Bakaç, 2023).

Psikolojik yaklaşım açısından yapılan bir çalışmada, öğrencilerin hafızlık programına rağbet etme sebepleri, programın bireyin yaşamına olan etkisi, süreç içerisindeki tecrübelerin anlaşılması amacıyla 20 kişiyle yarı-yapılandırılmış görüşmeler şeklinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda hafızlığın bireylerin yaşamını anlamlandırmak ve bir yaşam amacı edinmek konusunda etkili olduğu, bireylerin tanrı tasavvurlarının oluşmasında önemli bir yeri olduğu bulgularına varılmıştır. Bununla birlikte hafızlık eğitiminin uzun bir süreci barındırmasından kaynaklanan sebeplerle bireylerin başa çıkma becerisini destekleyebileceği, düzen, disiplin, istikrar, sorumluluk, özgüven gibi kişisel gelişim konularında da öğrencilere olumlu kazanımlar sağlayabileceği belirtilmiştir (Karagöz, 2023).

Psikolojik iyi oluşla ilgili yapılan bir çalışmada, yaş ortalaması 16 olan lise düzeyindeki ezber çalışan 103 öğrenci nicel yöntem yoluyla araştırılmıştır. Araştırma bulgusu olarak dindarlık ve sosyal desteğin psikolojik iyi oluşla anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu ortaya koyulmuş, dini, eğitsel ve sosyal içerikli faaliyetlerin hafızlık eğitimini desteklediği ifade edilmiştir (Sukmawati & Husna, 2023).

Hafızlık sorumlulukları açısından yapılan bir çalışmada, hafız adaylarının hafızlığı algılama biçimleri, hafızlık programından beklentileri ve Kur'an'a karşı olan kulluk sorumluluğu bakımından kendilerini hangi düzeyde değerlendirdiklerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. 73 erkek 91 kızdaki Kur'an kursu öğrencilerine 20 soruluk anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin hafızlık tecrübesiyle birlikte

daha yardımsever ve disiplinli oldukları buna karşılık ezberini çok sağlam bir şekilde tamamlayabildikleri fakat manasından istifade edilemediği, kıymetini konuyla ilgili Kur'an'ın faziletine dayanan hadislerden almasına karşılık içeriğinin manevi tatmin aracı olmaktan öteye gidemediği bulgularına varılmıştır (Şenat, 2022).

Kişilik özellikleri açısından yapılan bir çalışmada hafızlık eğitimi almış üniversite öğrencisi 105'i kadın, 84'ü erkekten oluşan toplam 189 katılımcı ile yapılmıştır. Araştırma verilerine göre sosyo-ekonomik düzey ve kursta yatılı kalmaya dair anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yumuşak başlılık alt faktörü ile Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi Ölçeği genelinde hafız olanlarda olmayanlara göre anlamlı bir farklılaşma bulgulanmıştır . Kişilik özellikleri bakımından hafızlığını iki yıldan fazla sürede tamamlayanların, kısa sürede tamamlayanlardan olumsuz yönde farklılaştığı bulgulanmıştır (Algur, 2021).

Hafızlık proje okullarında yapılan bir çalışmada 120 kişiyle çalışılan yüksek lisans tezinde eğitimi ortaokul düzeyindeki annelerin çocuklarında mesleki ve motivasyon puanları ve genel motivasyon düzeylerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Baba eğitim düzeyinin ise çocukların psiko-sosyal durumlarında ve motivasyon düzeylerinde etkili olmadığı bulgulanmıştır. Aldıkları eğitimden memnun olanların psiko-sosyal durumlarının ve hocalarıyla kurdukları iletişimin daha iyi olduğu bulgulanmıştır (Avcılar, 2021).

Kaygı düzeylerinin incelendiği bir çalışmada katılımcıların öznel iyi oluşlarının yüksek olduğu, anksiyete puanlarının orta düzeyde olduğu, hafızlık programındaki katılımcıların anksiyete puanının daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Öğrencilerin anksiyete puanları arttıkça öznel iyi oluş puanlarının azaldığı bulgulanmıştır . (Çoban, 2021).

Gürel ve Kaya'nın ilahiyat öğrencileri kapsamında yaptığı bir çalışmada hafızlığa başlama motivasyonlarının kendi istekleriyle Allah'ın rızasını kazanma niyeti olduğu; ayrıca katılımcıların kariyer planlarında Diyanet personeli olmanın yer aldığı ve kıraat ve tefsir ana bilim dalında akademik çalışma yapma düşüncelerinin olduğu bulgulanmıştır (Gürel & Kaya, 2019).

Motivasyon ve psiko-sosyal durumların incelendiği bir doktora çalışmasında 1396 bireyle anket çalışması yapılmış, 43 bireyle de yarı-yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda hafızlık eğitimini başkalarına tavsiye eden

öğrencilerin psiko-sosyal durumlarının ve motivasyon durum puanlarının diğerlerine nazaran yüksek olduğu ve stres seviyelerinin de tavsiye etmeyenlere göre düşük olduğu bulgulanmıştır (Algur, 2018).

#### **2.4.2. Öznel İyi Oluş ile İlgili Araştırmalar**

Lise öğrencileri kapsamında yapılan çalışmada, öğrencilerde aile işlevselliği, benlik kurgusu ve öznel iyi oluş ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 621 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmanın bulgularına göre, sosyo-demografik değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyoekonomik durum, anne ve baba eğitim düzeyi, yaş) incelendiğinde sadece baba eğitim düzeyi ile aile işlevselliği arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Koçoğlu, 2023).

Lise öğrencileri kapsamında yapılan 304 katılımcıdan oluşan bir araştırmaya göre yapılan analizler sonucunda, iyi oluş ölçeğinin aile ilişkilerinde doyum, önemli diğer ilişkilerde doyum ve yaşam doyumunu alt boyutlarında; katılımcıların annelerinin ve babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılıklar olduğu bulgulanmıştır (Akgül, 2021).

Lise öğrencileri kapsamında yapılan bir doktora 2008 katılımcı ile çalışılmıştır. Kız katılımcıların erkeklere göre öznel iyi oluş düzeyinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu bulgulanmıştır (Bursalı, 2021).

Lise düzeyinde 580 katılımcı ile yapılan bir başka çalışmada ise cinsiyet değişkeni açısından öznel iyi oluşa ilişkin bulgular incelendiğinde, öznel iyi oluşun toplam puanları ile aile ilişkilerinde doyum ve olumlu duygu alt boyutlarında cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Buna karşılık, yaşam doyumunu ve önemli diğerleriyle ilişkilerde doyum alt boyutlarında erkek öğrencilerin puanlarının kız öğrencilere kıyasla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Demirbilek, 2021).

1405 katılımcıyla yapılan bir doktora çalışmasında, yaşam doyumunu değişkeninde lise düzeyindeki erkek öğrencilerin puanlarının, kız öğrencilerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu; olumlu ve olumsuz duygu değişkeni açısından bir farklılaşma olmadığı bulgulanmıştır (Aslan Gördesli, 2020).

194 ergenle çalışılan bir araştırmada öznel iyi oluş leğine göre cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. (Atakay, 2020)

565 ergenden oluşan bir örneklem grubuyla yapılan çalışmaya göre ergen öznel iyi oluş puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı bulgulanmıştır (A. Aydın, 2020).

Lise düzeyinde 928 katılımcıyla yapılan bir çalışmaya göre umut ve yaşam gayelerinin öznel iyi oluşu pozitif yönde anlamlı bir Şekilde yordadığı; cinsiyete göre öznel iyi oluşun farklılaşmadığı bulgulanmıştır (Deniz, 2020).

Ergenlerle yapılan bir başka çalışmada lise ğrencilerinin dindarlık özellikleri ile öznel iyi oluş durumları arasındaki ilişkilerin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma örneklemini lise düzeyindeki 540 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, katılımcıların dindarlık düzeyleri ile öznel iyi oluşları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu; ayrıca dindarlık değişkeninin öznel iyi oluş üzerinde anlamlı ve olumlu bir yordayıcı olarak rol oynadığı tespit edilmiştir. (ztrk, 2017).

Yetişkin bireylerle yürütülen bir araştırmada, inançlı katılımcıların yaşam doyumunu ve öznel iyi oluş düzeylerinin, inançsız ya da inanç konusunda kararsız bireylere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışma bulguları, içsel dini motivasyon ile yaşam doyumunu ve öznel iyi oluş arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca, znel iyi oluş ve dini yönelim açısından cinsiyet temelli bir fark bulgulanmamıştır; ancak yaşam doyumunu düzeyinde kadınların lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi açısından değerlendirildiğinde ise, ilkokul mezunlarının niversite mezunlarına oranla daha yüksek bir dindarlık düzeyine sahip oldukları ortaya konulmuştur. (Balcı Arvas, 2017).

Lise ğrencileri kapsamında 426 katılımcı ile yapılan bir başka çalışmada ise öznel iyi oluş durumlarının anne baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı bulgulanmıştır (akır, 2015).

Ortaöğretim grubuyla yapılan bir çalışmada cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin öznel iyi oluşunun erkek katılımcılardan daha yüksek bir düzeyde olduğu bulgulanmıştır. (Sezer, 2011).

### 2.4.3. Maneviyat ile İlgili Araştırmalar

18/35 yaş aralığındaki yetişkin bireyler kapsamında yapılan bir araştırmaya göre, katılımcıların sıkıntıya dayanma ve maneviyatları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Çalışmanın sonucunda manevi odaklı bir girişimde bulunmanın genç yetişkinler üzerinde zorluklarla baş edebilme konusunda etkili olabileceği önerilmiştir (Taşkın & Angın, 2024).

şahin'in (2023) 18/64 yaş grubunda yaptığı çalışmasında 618 bireyi kapsayan ilişkisel bir tarama yapılmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik iyi oluş ile maneviyat arasında pozitif yönlü bir korelasyon olduğu bulgulanmıştır (şahin, 2023).

Tosyalioğlu ve Albayrak'ın (2023) alışmasında, şahin (2023) ile aynı ölçekler 525 niversite öğrencisine uygulanmıştır. Bu araştırmada da psikolojik iyi oluş ve maneviyat arasında pozitif yönlü bir korelasyon olduğu bulgulanmıştır (Tosyalioğlu & Albayrak, 2023).

Sezgin'in (2023) araştırmasında lise düzeyinde öğrenim gören 1387 ğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin maneviyat düzeyleriyle birlikte öznel iyi oluş düzeylerinin de arttığı bulgulanmıştır. Maneviyat leğinin doğa ile uyum, bağlantı ve aşkınlık boyutlarında kız öğrencilerin; iyi oluş düzeylerinde ise erkek öğrencilerin yüksek olduğu bulgulanmıştır (Sezgin, 2023).

Aytar'ın (2023) araştırmasında 390 lise öğrencisiyle çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda, algılanan anne baba tutumları ile bireylerin maneviyat düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulgulanmıştır (Aytar, 2023).

Aydın ve Kaya'nın (2021) alışmasında, 486 niversite öğrencisiyle çalışılmıştır. Araştırma sonucunda maneviyat ve öznel iyi oluş değişkenlerinin hayatın anlamı üzerinde yordayıcı bir etkisi olduğuna varılmıştır (Aydın ve Kaya, 2021).

akmak'ın (2021) alışmasında, 602 lise öğrencisine "Ergenlerde Sosyal Medya Bağımlılığı leği", "Maneviyat leği" ve "Değerler leği" uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre maneviyat alt boyutlarında "başa çıkma", "aşkınlık", "manevi yaşantı", "anlam" ve "bağlantı" alt boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılaşma bulgulanmıştır (akmak, 2021).

şeftalici'nin (2017) alışmasında, lisede 12. sınıf ğrencisi olarak öğrenim gören 552 öğrenciyle çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin sınav kaygısı

yaşarken, maneviyat düzeylerinin artış göstermesi ve kaygıyı yönetme konusunda dini-manevi başa çıkma stratejilerini kullanmaları bakımından erkek öğrencilerden anlamlı derecede farklılaştığı bulgulanmıştır. Ayrıca duanın sınav öncesi ve sınav esnasındaki kaygıyı azaltan bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır (Şeftalici, 2017).

İstanbul’da ikamet eden 157 ergenin yaşadıkları dini deneyimler ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmada 17 yaş ve üzerindeki ergenlerin dini tutumlarının daha yoğun olduğu bulgulanmıştır. Bununla birlikte, ergenlerin dini değerlerinin gelişiminde ebeveyn tutumlarının belirleyici rol oynadığı; özellikle koruyuculuk, standartların net bir şekilde belirlenmesi, çocuk bakımı ve disiplin gibi olumlu tutumların dini değerleri desteklediği, buna karşılık duygusal cezalandırma gibi olumsuz tutumların ise dini değerlerin gelişimini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir (Dinç, 2007).

Alanyazın incelemesinde 16/18 yaş aralığında yapılmış maneviyatla ilgili olarak çok sınırlı düzeyde araştırmanın bulunduğu izlenmiştir.

# ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

## YÖNTEM

Tezin bu bölümünde araştırma modeli, evreni, örnekleme ve veri toplama araçlarına dair bilgilere yer verilmiştir.

### 3.1. Araştırmanın Modeli

Kur'an kurslarında hafızlık yapan öğrencilerin öznel iyi oluşları ile maneviyatları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu araştırma, nicel bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Nicel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkilerin veri toplanması ve analizi yoluyla nesnel biçimde incelendiği çalışmalardır. Bu tür araştırmalarda gerçeklik, araştırmacıdan bağımsız olarak ölçülür ve sonuçlar genellenebilir şekilde sunulur (Büyüköztürk, 2022a).

Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişimin olup olmadığını ve varsa bu değişimin derecesini belirlemeye yönelik araştırma desenleridir (Karasar, 2011). Bu model, özellikle değişkenler arasındaki doğrudan etkiyi araştırmadan, aralarındaki ilişki düzeyini ortaya koymak için uygun bir yaklaşımdır.

Çalışmada, öznel iyi oluş ve maneviyat değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi yapılacaktır. Değişkenlerin ölçüm düzeylerine bağlı olarak Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılacaktır.

Ayrıca, araştırmada ele alınan değişkenler bağımsız ve bağımlı değişken ayırımına göre sınıflandırılmayacak; değişkenler arasındaki karşılıklı ilişki incelenecektir. Bu yaklaşım, özellikle nedensel sonuç ilişkisi kurmadan, mevcut durumu nesnel biçimde betimlemeye olanak tanımaktadır. Bu bağlamda ilişkisel tarama modeli, araştırmanın amacı ve veri yapısı ile uyumlu bir yöntem olarak tercih edilmiştir.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni 2024/2025 eğitim öğretim yılında İstanbul'daki yatılı ve gündüzcü kurslarda hafızlık eğitimi alan kız ve erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma örnekleme, İstanbul ilinde hafızlık yapmakta olan öğrenciler arasından uygun örneklem yoluyla seçilmiş 386 katılımcıdan oluşmaktadır. Ölçekler 400 kişiye dağıtılmış olup, 14 tanesi değerlendirmeye uygun olmadığından dolayı analize dahil edilmemiştir.

Araştırmanın hafızlık öğrencileri kapsamında ve 16/18 yaş aralığında sınırlandırılması, her kursta ilgili program ve yaş grubuna dair öğrencinin bulunamayacağı gibi sebeplerden dolayı "uygun örnekleme" yönteminin en uygun örneklem seçim yolu olduğu düşünülmüştür.

Uygun örnekleme, araştırmaya zaman kazandıran ve araştırmacı tarafından diğer örnekleme yöntemlerinin kullanmasının mümkün olmadığı durumlarda tercih edilen bir yöntemdir. Bu yöntem araştırmacının verileri kolayca ulaşabileceği bir örneklemden alması şeklinde ifade edilmektedir. Ulaşım ve izin konusunda sorun yaşanmayacak bir bölgenin örneklem olarak belirlenmesi bu yöntemle ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2022b). Katılımcılara ait özellikler Tablo 1'de verilmiştir.

#### 3.2.1: Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler Tablosu

		n	%
Yaş	16	226	58.5
	17	96	24.9
	18	64	16.6
Cinsiyet	Kız	206	53.4
	Erkek	180	46.6
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	129	33.4
	Ortaokul	91	23.6
	Lise	118	30.6

	Üniversite	48	12.4
<b>Baba Eğitim Durumu</b>	İlkokul	96	24.9
	Ortaokul	79	20.5
	Lise	118	30.6
	Üniversite	93	24.1
<b>Hafızlık Programının Bölümü</b>	Hazırlık	88	22.8
	Hafızlık	207	53.6
	Pekiştirme	91	23.6
<b>Kursta Kalma Durumu</b>	Yatılı	289	74.9
	Gündüzcü	97	25.1
<b>Kursta Kaçınıcı Yılıınız</b>	1. yıl	122	31.6
	2. yıl	101	26.2
	3. ve daha fazlası	163	42.2
<b>Başka Seçeneğiniz Olsa Yine Hafızlık Yapmayı Tercih Etme Durumu</b>	Evet	313	81.1
	Hayır	73	18.9
<b>Hafızlık Yapmayı Başkalarına Tavsiye Etme Durumu</b>	Evet	343	88.9
	Hayır	43	11.1
<b>Kendinizi Okuduğunuz Kursun Bir Parçası Olarak Görme Durumu</b>	Evet	312	80.8
	Hayır	74	19.2
	Toplam	386	100.0

Katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde, yaş dağılımı %58.5'i ( $n=226$ ) 16 yaşında, %24.9'u ( $n=96$ ) 17 yaşında ve %16.6'sı ( $n=64$ ) 18 yaşında olarak belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeni yönünden, %53.4'ü ( $n=206$ ) kız ve %46.6'sı ( $n=180$ ) erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Anne eğitim durumu dağılımı %33.4'ü ( $n=129$ ) ilkokul, %23.6'sı ( $n=91$ ) ortaokul, %30.6'sı ( $n=118$ ) lise ve %12.4'ü ( $n=48$ ) üniversite

mezunudur. Baba eğitim durumu ise %24.9'u ( $n=96$ ) ilkokul, %20.5'i ( $n=79$ ) ortaokul, %30.6'sı ( $n=118$ ) lise ve %24.1'i ( $n=93$ ) üniversite mezunu olarak dağılım göstermektedir. Hafızlık programının bölümlerine göre incelendiğinde katılımcıların %22.8'i ( $n=88$ ) hazırlık, %53.6'sı ( $n=207$ ) hafızlık ve %23.6'sı ( $n=91$ ) pekiştirme aşamasındadır. Kursta kalma durumu incelendiğinde, %74.9'u ( $n=289$ ) yatılı ve %25.1'i ( $n=97$ ) gündüzcü olarak belirtilmiştir. Kursta geçirilen süreye bakıldığında, katılımcıların %31.6'sı ( $n=122$ ) birinci yılını, %26.2'si ( $n=101$ ) ikinci yılını ve %42.2'si ( $n=163$ ) üçüncü yılını veya daha fazlasını tamamladığı gözlemlenmiştir. Başka bir seçenek olsa yine hafızlık yapmayı tercih etme durumunda, %81.1'inin ( $n=313$ ) tercih ettiği, %18.9'unun ( $n=73$ ) tercih etmediği gözlemlenmiştir. Hafızlık yapmayı başkalarına tavsiye etme durumu değişkeni yönünden, katılımcıların %88.9'u ( $n=343$ ) tavsiye ettiği ve %11.1'i ( $n=43$ ) tavsiye etmediği gözlemlenmiştir. Kendini okuduğu kursun bir parçası olarak görme durumunda ise %80.8'i ( $n=312$ ) kendini kursun bir parçası olarak gördüğü, %19.2'si ( $n=74$ ) kendini kursun bir parçası olarak görmediği gözlemlenmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada verilerin toplanması için Eryılmaz'ın geliştirmiş olduğu Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Şirin'in geliştirmiş olduğu Maneviyat Ölçeği kullanılmıştır. Katılımcılar hakkında genel bilgi edinilebilmesi için hazırlanan kişisel bilgi formu, ölçeklerin ilk sayfasına eklenmiştir. Veri toplama için etik kurul onayı ve ilgili kurumdan araştırma izni alınmıştır. EK1 ve EK2'de izinler verilmiştir.

Ölçekler, örneklem grubuna fiziksel ortamda yüz yüze uygulanmıştır. Uygulama esnasında gerekli açıklamalar yapılmış ve katılımcıların soruları yanıtlanmıştır. Ölçeklerin doldurulması ortalama 15 dakika sürmüştür.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından katılımcıların yaş, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi ve benzeri durumlarına dair genel bilgi edinilebilmesi için hazırlanan sorulardan oluşmaktadır. Form oluşturulurken uzman görüşlerine başvurulmuştur. Sorular EK3'te verilmiştir.

### 3.3.2. Öznel İyi Oluş Ölçeği

Hafızlık öğrencilerinin öznel iyi oluş durumunu ölçmek için ise Eryılmaz (2009) tarafından geliştirilen “Öznel İyi Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 15 sorudan oluşmaktadır. Ölçek tutum düzeyleri dördümlük likert derecelendirme olarak “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Katılıyorum”, “Tamamen Katılıyorum” şeklinde 1’den 4’e doğru puanlanmaktadır. Ölçek 4 adet alt faktörden oluşmaktadır. Bunlar: “Aile ile ilişkilerde doyum”, “Olumlu duygular”, “Yaşam doyumunu”, “Önemli diğerleri ile ilişkiden doyum” şeklindedir. Ölçekten alınan yüksek puan, öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olduğunu, düşük puan ise öznel iyi oluşun düşük olduğunu ifade etmektedir (Eryılmaz, 2009). Ölçeğin Spearman Brown değeri .83 olmakla birlikte ölçeğin tümüne dair Cronbach Alpha değeri .86’dır. Kararlılık kat sayısı ise .83’tür. Bu da ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçek soruları EK5’te verilmiştir.

### 3.3.3. Maneviyat Ölçeği

Araştırmada hafızlık öğrencilerinin maneviyatlarını ölçmek amacıyla Şirin (2018) tarafından geliştirilen 27 soruluk “Maneviyat Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek tutum düzeyleri beşli Likert derecelendirme olarak “Bana Hiç Uygun Değil”, “Bana Uygun Değil”, “Bana Biraz Uygun”, “Bana Oldukça Uygun”, “Bana Tamamen Uygun” şeklinde 1’den 5’e doğru ölçeklendirilmiştir. Ölçekte yer alan 3 olumsuz ifade ters olarak kodlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 135, en düşük puan ise 27’dir. Ölçek, “manevi başa çıkma, aşkınlık, manevi yaşantı, anlam arayışı, manevi hoşnutluk, bağlantı, tabiatla uyum” olmak üzere 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin her bir alt boyutundan alınan yüksek puan bireyin ilgili alt boyutun değerlendirdiği özelliğe sahip olduğunu göstermektedir. Ölçek toplam maneviyat puanı da vermektedir. Ölçekten alınan yüksek puan, kişide maneviyatın yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin değeri: Cronbach Alpha 0.90; Guttman 0,91; Spearman Brown 0,89; test-tekrar test güvenilirlik katsayısı  $r=.95$  olarak bulunmuştur. Bu da ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir (Şirin, 2018). Ölçek soruları EK6’da verilmiştir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında uygulanan tüm istatistiksel analizler IBM SPSS 27 yazılımı ile gerçekleştirilmiştir. Ölçekler arasındaki ilişkilerin yönü ve gücü Pearson Korelasyon analizi ile belirlenmiştir. Yordayıcı analiz için Çoklu Doğrusal Regresyon seçilmiştir. Demografik değişkenler göz önünde bulundurularak ölçeklerin ortalama puanlarındaki farklılıkları analiz etmek için Bağımsız Gruplar t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Tüm istatistiksel analizler %95 güven aralığında gerçekleştirilmiş ve anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak tanımlanmıştır.

#### 3.4.1. Ölçeklere Ait Betimsel İstatistiklerin ve Basıklık, Çarpıklık, Cronbach Alpha Katsayı Değerleri Tablosu

	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Maks</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>Basıklık</i> <i>k</i>	<i>Çarpıklık</i> <i>k</i>	<i>(α)</i>
<b>Maneviyat Ölçeği</b>	386	54	135	108.77	13.56	0.42	-0.62	0.88
Manevi Başa Çıkma	386	7	25	20.88	3.35	1.02	-0.93	0.80
Aşkınlık	386	6	10	9.17	1.15	1.42	-1.48	0.62
Manevi Yaşantı	386	6	25	18.85	3.92	0.23	-0.60	0.76
Anlam Arayışı	386	4	20	17.55	2.47	1.94	-1.18	0.63
Manevi Hoşnutluk	386	4	20	13.94	3.49	-0.23	-0.43	0.63
Bağlantı	386	12	20	17.94	2.04	-0.12	-0.83	0.64
Tabiatla Uyum	386	3	15	10.45	2.85	0.11	-0.64	0.63
<b>Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği</b>	386	20	60	47.45	7.08	1.18	-0.87	0.89
Aile ile İlişkilerden Doyum	386	7	16	14.23	2.10	0.88	-1.18	0.85
Olumlu Duygular	386	4	16	12.16	2.23	0.73	-0.63	0.76
Yaşam Doyumu	386	3	12	8.23	2.18	-0.48	-0.15	0.83
Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum	386	4	16	12.83	2.64	0.57	-0.82	0.84

Tabloda sunulan bulgular, çalışmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlik düzeylerinin ağırlıklı olarak kabul edilebilir ile yüksek arasında kategorize edildiğini göstermektedir. Güvenilirlik katsayılarının 0,60'ın üzerinde olması ölçeklerin güvenilir olduğunu ve elde edilen sonuçların tutarlı olduğunu göstermektedir (Can, 2014). Ayrıca, çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 2$  aralığında olması verilerin normal dağılıma yakın olduğunu ve dolayısıyla normallik varsayımını karşıladığını göstermektedir (Hahs-Vaughn & Lomax, 2020).

“Hafızlık öğrencilerinin demografik özelliklerine göre, öznel iyi oluşları ve maneviyatları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine karşılaştırma analizi kullanılmıştır. Karşılaştırma analizi, “iki veya daha fazla nesne, süreç, veya veri kümesinin çeşitliliğinin ve farklılıklarının belirlenmesi amacıyla analiz edilmesi sürecidir” (Şimşek ve Yıldırım, 2013).

“Hafızlık öğrencilerinin öznel iyi oluşları ve maneviyatları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt probleminde korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon analizi, “iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği” bir tekniktir (Büyüköztürk, 2022a).

“Hafızlık öğrencilerinin maneviyat düzeyleri, öznel iyi oluş düzeylerini yordamakta mıdır?” alt probleminde regresyon analizi kullanılmıştır. Regresyon analizi “iki ya da daha fazla değişkenden birinin bağımlı, diğerinin bağımsız olarak ayrılmasıyla aralarında oluşan ilişkinin matematiksel eşitlik ile açıklanması süreci” şeklinde ifade edilir (Büyüköztürk, 2022a).

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonuçlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Demografik Değişkenlere İlişkin Ortalamalar Arası Fark Bulguları

Araştırmanın birinci problemi “*Hafızlık öğrencilerinin demografik özelliklerine göre, öznel iyi oluşları ve maneviyatları anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusudur. Cinsiyet, anne eğitim durumu vb. demografik değişkenlere göre öznel iyi oluş ve maneviyat değişkenleri arasındaki ortalamalar arası fark bulguları bu bölümde sunulmuştur.

##### 4.1.1. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması

	Kız (n=206)		Erkek (n=180)		t	Sd.	p
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS			
<b>Maneviyat Ölçeği</b>	111.80	12.35	105.31	14.09	4.82	384	<.001***
Manevi Başa Çıkma	21.55	2.84	20.11	3.72	4.25	333.041	<.001***
Aşkınlık	9.33	0.99	8.97	1.30	3.06	331.982	0.002**
Manevi Yaşantı	19.76	3.60	17.82	4.01	5.01	384	<.001***
Anlam Arayışı	17.84	2.25	17.21	2.67	2.48	351.678	0.014*
Manevi Hoşnutluk	13.81	3.36	14.10	3.64	-	384	0.410
					0.82		
Bağlantı	18.33	1.88	17.49	2.12	4.04	361.028	<.001***
Tabiatla Uyum	11.18	2.42	9.61	3.07	5.52	338.337	<.001***
<b>Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği</b>	47.45	6.72	47.44	7.49	0.00	384	0.998
Aile ile İlişkilerden Doyum	13.87	2.14	14.63	1.98	-	384	<.001***
					3.62		
Olumlu Duygular	12.28	2.10	12.01	2.38	1.19	384	0.236

Yaşam Doyumu	8.23	2.10	8.24	2.29	-	384	0.962
					0.05		
Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum	13.07	2.36	12.56	2.91	1.86	344.841	0.063

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$  Kullanılan Test: Bağımsız Örneklem T-Testi

Yukarıdaki verilerin sonuçları değerlendirildiğinde, Maneviyat Ölçeği puanlarında, kız öğrencilerin ( $\bar{X}=111.8$ ,  $SS=12.35$ ) erkek öğrencilere ( $\bar{X}=105.31$ ,  $SS=14.09$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=4.82$ ,  $p < .001$ ).

Manevi Başa Çıkma puanları açısından kız öğrencilerin ( $\bar{X}=21.55$ ,  $SS=2.84$ ) erkek öğrencilere ( $\bar{X}=20.11$ ,  $SS=3.72$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(333.041)=4.25$ ,  $p < .001$ ).

Aşkınlık değişkeninde, kız öğrencilerin ( $\bar{X}=9.33$ ,  $SS=0.99$ ) erkek öğrencilere ( $\bar{X}=8.97$ ,  $SS=1.3$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(331.982)=3.06$ ,  $p=.002$ ).

Manevi Yaşantı puanlarında kız öğrencilerin ( $\bar{X}=19.76$ ,  $SS=3.6$ ) erkek öğrencilere ( $\bar{X}=17.82$ ,  $SS=4.01$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=5.01$ ,  $p < .001$ ).

Anlam Arayışı değişkeninde, kız öğrencilerin ( $\bar{X}=17.84$ ,  $SS=2.25$ ) erkek öğrencilere ( $\bar{X}=17.21$ ,  $SS=2.67$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(351.678)=2.48$ ,  $p=.014$ ).

Bağlantı puanlarında kız öğrencilerin ( $\bar{X}=18.33$ ,  $SS=1.88$ ) erkek öğrencilere ( $\bar{X}=17.49$ ,  $SS=2.12$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(361.028)=4.04$ ,  $p < .001$ ).

Tabiatla Uyum puanlarında da kız öğrencilerin ( $\bar{X}=11.18$ ,  $SS=2.42$ ) erkek öğrencilere ( $\bar{X}=9.61$ ,  $SS=3.07$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(338.337)=5.52$ ,  $p < .001$ ).

Aile ile İlişkilerden Doyum değişkeninde ise erkek öğrencilerin ( $\bar{X}=14.63$ ,  $SS=1.98$ ) kız öğrencilerden ( $\bar{X}=13.87$ ,  $SS=2.14$ ) anlamlı derecede yüksek puan almıştır ( $t(384)=-3.62$ ,  $p < .001$ ).

Manevi Hoşnutluk ( $t(384)=-0.82, p=.410$ ), Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği ( $t(384)=0, p=.998$ ), Olumlu Duygular ( $t(384)=1.19, p=.236$ ), Yaşam Doyumu ( $t(384)=-0.05, p=.962$ ) ve Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum ( $t(344.841)=1.86, p=.063$ ) puanları açısından incelenmesi sonucunda, kız öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmiştir.

#### 4.1.2. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Yaş Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması

	Yaş						F(2,383)	p	Post-Hoc
	16 Yaş <sup>1</sup> (n=226)		17 Yaş <sup>2</sup> (n=96)		18 Yaş <sup>3</sup> (n=64)				
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS			
<b>Maneviyyat Ölçeği</b>	107.46	13.76	109.27	13.28	112.64	12.68	3.77	0.024*	3>1
Manevi Başa Çıkma	20.57	3.47	21.13	3.12	21.59	3.17	2.69	0.069	
Aşkınlık	9.14	1.19	9.18	1.06	9.23	1.18	0.17	0.847	
Manevi Yaşantı	18.40	4.04	19.01	3.77	20.20	3.40	5.50	0.004**	3>1
Anlam Arayışı	17.20	2.60	17.95	2.30	18.16	2.07	5.50	0.004**	3,2>1
Manevi Hoşnutluk	14.22	3.48	13.30	3.47	13.92	3.50	2.35	0.097	
Bağlantı	17.89	2.07	17.76	2.06	18.38	1.87	1.91	0.150	
Tabiatla Uyum	10.04	3.00	10.95	2.58	11.16	2.44	5.98	0.003**	3,2>1
<b>Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği</b>	47.68	7.31	46.79	6.75	47.59	6.79	0.55	0.579	
Aile ile İlişkilerden Doyum	14.40	2.01	14.05	2.18	13.86	2.23	2.12	0.122	
Olumlu Duygular	12.10	2.23	12.01	2.41	12.56	1.94	1.33	0.265	
Yaşam Doyumu	8.39	2.22	7.98	2.01	8.06	2.29	1.43	0.242	

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$  Kullanılan Test: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Yukarıdaki verilerin sonuçları değerlendirildiğinde, Maneviyat Ölçeği puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=3.77, p=.024$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, 18 yaş grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=112.64, SS=12.68$ ), 16 yaş grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=107.46, SS=13.76$ ) anlamlı derecede yüksek puan almıştır

Manevi Yaşantı puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=5.50, p=.004$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, 18 yaş grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=20.20, SS=3.40$ ), 16 yaş grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=18.4, SS=4.04$ ) anlamlı derecede yüksek puan almıştır

Anlam Arayışı puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=5.50, p=.004$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, 18 yaş grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=18.16, SS=2.07$ ) ve 17 yaş grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=17.95, SS=2.3$ ), 16 yaş grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=17.2, SS=2.60$ ) anlamlı derecede yüksek puan almıştır.

Tabiatla Uyum puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=5.98, p=.003$ ). Games-Howell testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, 18 yaş grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=11.16, SS=2.44$ ) ve 17 yaş grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=10.95, SS=2.58$ ), 16 yaş grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=10.04, SS=3.00$ ) anlamlı derecede yüksek puan almıştır.

Manevi Başa Çıkma ( $F(2,383)=2.69, p=.069$ ), Aşkılık ( $F(2,383)=0.17, p=.847$ ), Manevi Hoşnutluk ( $F(2,383)=2.35, p=.097$ ), Bağlantı ( $F(2,383)=1.91, p=.15$ ), Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği ( $F(2,383)=0.55, p=.579$ ), Aile ile İlişkilerden Doyum ( $F(2,383)=2.12, p=.122$ ), Olumlu Duygular ( $F(2,383)=1.33, p=.265$ ), Yaşam Doyumu ( $F(2,383)=1.43, p=.242$ ) ve Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum ( $F(2,383)=0.43, p=.650$ ) puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

#### 4.1.3. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması

	Anne Eğitim Durumu								F(3,382)	P	Post-Hoc
	İlkokul <sup>1</sup> (n=129)		Ortaokul <sup>2</sup> (n=91)		Lise <sup>3</sup> (n=118)		Üniversite <sup>4</sup> (n=48)				
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS			
<b>Maneviyat Ölçeği</b>	108.48	12.86	111.33	14.26	107.96	13.99	106.71	12.69	1.62	0.185	-
Manevi Başa Çıkma	20.87	3.23	21.48	3.28	20.43	3.52	20.85	3.33	1.69	0.168	-
Aşkınlık	9.20	1.17	9.12	1.14	9.23	1.17	9.00	1.13	0.53	0.660	-
Manevi Yaşantı	18.73	3.82	19.73	3.85	18.65	3.99	18.02	3.93	2.40	0.068	-
Anlam Arayışı	17.75	2.36	17.53	2.65	17.41	2.53	17.38	2.32	0.50	0.684	-
Manevi Hoşnutluk	13.54	3.58	14.54	3.38	14.05	3.38	13.63	3.68	1.62	0.183	-
Bağlantı	17.98	2.03	18.29	1.89	17.81	2.10	17.48	2.11	1.90	0.129	-
Tabiatla Uyum	10.40	2.84	10.65	2.73	10.38	2.90	10.35	3.05	0.20	0.897	-
<b>Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği</b>	46.85	7.26	48.24	7.24	47.36	6.49	47.73	7.75	0.71	0.544	-
Aile ile İlişkilerden Doyum	13.94	2.25	14.36	2.13	14.35	1.87	14.44	2.14	1.23	0.297	-
Olumlu Duygular	12.16	2.26	12.44	2.16	12.02	2.15	11.94	2.52	0.79	0.499	-
Yaşam Doyumu	8.01	2.24	8.60	2.12	8.13	2.08	8.40	2.38	1.52	0.208	-
Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum	12.74	2.78	12.84	2.69	12.87	2.48	12.96	2.61	0.09	0.964	-

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$  Kullanılan Test: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Yukarıdaki verilerin sonuçları değerlendirildiğinde, Maneviyat Ölçeği ( $F(3,382)=1.62$ ,  $p=.185$ ), Manevi Başa Çıkma ( $F(3,382)=1.69$ ,  $p=.168$ ), Aşkınlık ( $F(3,382)=0.53$ ,  $p=.66$ ), Manevi Yaşantı ( $F(3,382)=2.40$ ,  $p=.068$ ), Anlam Arayışı ( $F(3,382)=0.50$ ,  $p=.684$ ), Manevi Hoşnutluk ( $F(3,382)=1.62$ ,  $p=.183$ ), Bağlantı ( $F(3,382)=1.90$ ,  $p=.129$ ), Tabiatla Uyum ( $F(3,382)=0.2$ ,  $p=.897$ ), Ergen Öznel İyi

Oluş Ölçeği ( $F(3,382)=0.71, p=.544$ ), Aile ile İlişkilerden Doyum ( $F(3,382)=1.23, p=.297$ ), Olumlu Duygular ( $F(3,382)=0.79, p=.499$ ), Yaşam Doyumu ( $F(3,382)=1.52, p=.208$ ) ve Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum ( $F(3,382)=0.09, p=.964$ ) puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

#### 4.1.4. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması

	Baba Eğitim Durumu								F(3,382)	p	Post-Hoc
	İlkokul <sup>1</sup> (n=96)		Ortaokul <sup>2</sup> (n=79)		Lise <sup>3</sup> (n=118)		Üniversite <sup>4</sup> (n=93)				
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS			
<b>Maneviyat Ölçeği</b>	109.99	13.19	107.81	13.77	106.36	14.35	111.40	12.29	2.84	0.038*	4>3
Manevi Başa Çıkma	21.04	3.24	20.85	3.42	20.50	3.30	21.22	3.49	0.89	0.446	-
Aşkınlık	9.11	1.17	8.96	1.18	9.13	1.23	9.44	0.97	2.72	0.044*	4>2
Manevi Yaşantı	19.52	3.92	18.63	3.76	18.34	4.05	19.00	3.82	1.75	0.157	-
Anlam Arayışı	17.91	2.43	17.14	2.83	17.08	2.50	18.11	1.99	4.47	0.004**	4>3
Manevi Hoşnutluk	13.72	3.70	13.46	3.24	13.67	3.53	14.94	3.30	3.45	0.017*	4>2,3
Bağlantı	17.89	2.12	18.19	1.72	17.69	2.19	18.10	1.99	1.21	0.305	-
Tabiatla Uyum	10.80	2.58	10.58	2.75	9.95	3.02	10.60	2.92	1.86	0.135	-
<b>Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği</b>	47.19	7.64	46.66	6.51	47.82	6.54	47.90	7.64	0.61	0.611	-
Aile ile İlişkilerden Doyum	13.88	2.23	13.97	2.18	14.46	1.91	14.51	2.08	2.32	0.075	-
Olumlu Duygular	12.29	2.34	12.13	2.24	12.03	2.07	12.19	2.35	0.25	0.863	-
Yaşam Doyumu	8.23	2.36	8.16	2.04	8.24	2.13	8.29	2.22	0.05	0.986	-
Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum	12.79	2.94	12.39	2.57	13.09	2.31	12.91	2.75	1.16	0.327	-

\*\*\* $p<.001$ , \*\* $p<.01$ , \* $p<.05$  Kullanılan Test: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Yukarıdaki verilerin sonuçları değerlendirildiğinde, Maneviyat Ölçeği puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(3,382)=2.84, p=.038$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, üniversite mezunu babaların çocukları ( $\bar{X}=111.4, SS=12.29$ ), lise mezunu babaların çocuklarından ( $\bar{X}=106.36, SS=14.35$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Aşkınlık puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(3,382)=2.72, p=.044$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, üniversite mezunu babaların çocukları ( $\bar{X}=9.44, SS=0.97$ ), ortaokul mezunu babaların çocuklarından ( $\bar{X}=8.96, SS=1.18$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Anlam Arayışı puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(3,382)=4.47, p=.004$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, üniversite mezunu babaların çocukları ( $\bar{X}=18.11, SS=1.99$ ), lise mezunu babaların çocuklarından ( $\bar{X}=17.08, SS=2.50$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Manevi Hoşnutluk puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(3,382)=3.45, p=.017$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, üniversite mezunu babaların çocukları ( $\bar{X}=14.94, SS=3.30$ ), ortaokul mezunu babaların ( $\bar{X}=13.46, SS=3.24$ ) ve lise mezunu babaların çocuklarından ( $\bar{X}=13.67, SS=3.53$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Manevi Başa Çıkma ( $F(3,382)=0.89, p=.446$ ), Manevi Yaşantı ( $F(3,382)=1.75, p=.157$ ), Bağlantı ( $F(3,382)=1.21, p=.305$ ), Tabiatla Uyum ( $F(3,382)=1.86, p=.135$ ), Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği ( $F(3,382)=0.61, p=.611$ ), Aile ile İlişkilerden Doyum ( $F(3,382)=2.32, p=.075$ ), Olumlu Duygular ( $F(3,382)=0.25, p=.863$ ), Yaşam Doyumu ( $F(3,382)=0.05, p=.986$ ) ve Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum ( $F(3,382)=1.16, p=.327$ ) puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır.

#### **4.1.5. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Hafızlık Programına Kayıt Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması**

	Hazırlık <sup>1</sup> (n=88)		Hafızlık <sup>2</sup> (n=207)		Pekiştirme <sup>3</sup> (n=91)		F(2,383)	p	Post-Hoc
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS			
<b>Maneviyat Ölçeği</b>	108.80	14.24	107.78	13.79	111.00	12.18	1.79	0.169	
Manevi Başa Çıkma	20.59	3.64	20.78	3.34	21.38	3.07	1.46	0.234	
Aşkınlık	9.09	1.29	9.20	1.11	9.15	1.12	0.30	0.744	
Manevi Yaşantı	19.26	3.77	18.47	4.15	19.32	3.42	2.11	0.123	
Anlam Arayışı	16.94	2.98	17.65	2.33	17.89	2.16	3.73	0.025*	3>1
Manevi Hoşnutluk	14.69	3.35	13.50	3.59	14.23	3.28	4.08	0.018*	1>2
Bağlantı	18.17	2.06	17.73	2.10	18.18	1.83	2.24	0.108	
Tabiatla Uyum	10.05	2.90	10.44	2.96	10.85	2.49	1.78	0.171	
<b>Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği</b>	49.01	6.64	46.61	7.29	47.84	6.79	3.79	0.024*	1>2
Aile ile İlişkilerden Doyum	14.77	1.75	13.91	2.22	14.42	2.02	5.88	0.003**	1>2
Olumlu Duygular	12.59	2.31	12.00	2.24	12.08	2.12	2.21	0.111	
Yaşam Doyumu	8.73	2.00	8.02	2.29	8.23	2.05	3.24	0.040*	1>2
Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum	12.92	2.85	12.67	2.59	13.11	2.54	0.94	0.393	

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$  Kullanılan Test: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Yukarıdaki verilerin sonuçları değerlendirildiğinde, Anlam Arayışı puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=3.73, p=.025$ ). Games-Howell testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, Pekiştirme grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=17.89, SS=2.16$ ), Hazırlık grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=16.94, SS=2.98$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Manevi Hoşnutluk puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=4.08, p=.018$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, Hazırlık grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=14.69, SS=3.35$ ), Hafızlık grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=13.50, SS=3.59$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=3.79, p=.024$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, Hazırlık grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=49.01, SS=6.64$ ), Hafızlık grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=46.61, SS=7.29$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Aile ile İlişkilerden Doyum puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=5.88, p=.003$ ). Games-Howell testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, Hazırlık grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=14.77, SS=1.75$ ), Hafızlık grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=13.91, SS=2.22$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Yaşam Doyumu puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=3.24, p=.040$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, Hazırlık grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=8.73, SS=2$ ), Hafızlık grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=8.02, SS=2.29$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Maneviyat Ölçeği ( $F(2,383)=1.79, p=.169$ ), Manevi Başa Çıkma ( $F(2,383)=1.46, p=.234$ ), Aşkınlık ( $F(2,383)=0.3, p=.744$ ), Manevi Yaşantı ( $F(2,383)=2.11, p=.123$ ), Bağlantı ( $F(2,383)=2.24, p=.108$ ), Tabiatla Uyum ( $F(2,383)=1.78, p=.171$ ), Olumlu Duygular ( $F(2,383)=2.21, p=.111$ ) ve Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum ( $F(2,383)=0.94, p=.393$ ) puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır.

#### 4.1.6. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Kursta Kalma Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması

	Yatılı (n=289)		Gündüzcü (n=97)		t	Sd.	p
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS			
Maneviyat Ölçeği	108.31	13.63	110.14	13.33	-1.15	384	0.250
Manevi Başa Çıkma	20.73	3.47	21.31	2.96	-1.46	384	0.144

Aşkınlık	9.14	1.19	9.25	1.06	-	384	0.422
					0.80		
Manevi Yaşantı	18.70	3.87	19.32	4.04	-	384	0.175
					1.36		
Anlam Arayışı	17.50	2.50	17.68	2.40	-	384	0.539
					0.61		
Manevi Hoşnutluk	14.16	3.45	13.29	3.54	2.14	384	0.033*
Bağlantı	17.84	2.08	18.24	1.89	-	384	0.095
					1.68		
Tabiatla Uyum	10.24	2.92	11.06	2.55	-	384	0.014*
					2.47		
<b>Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği</b>	47.58	6.97	47.03	7.44	0.67	384	0.506
Aile ile İlişkilerden Doyum	14.41	2.02	13.67	2.24	3.04	384	0.003**
Olumlu Duygular	12.15	2.23	12.16	2.26	-	384	0.961
					0.05		
Yaşam Doyumu	8.33	2.18	7.95	2.19	1.49	384	0.138
Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum	12.69	2.70	13.25	2.41	-	384	0.073
					1.80		

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$  Kullanılan Test: Bağımsız Örneklem T-Testi

Yukarıdaki verilerin sonuçları değerlendirildiğinde, Manevi Hoşnutluk puanları açısından yatılı öğrenciler ( $\bar{X}=14.16$ ,  $SS=3.45$ ) gündüzcü öğrencilere ( $\bar{X}=13.29$ ,  $SS=3.54$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=2.14$ ,  $p=.033$ ).

Tabiatla Uyum puanlarında yatılı öğrenciler ( $\bar{X}=10.24$ ,  $SS=2.92$ ) gündüzcü öğrencilere ( $\bar{X}=11.06$ ,  $SS=2.55$ ) yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde düşük puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=-2.47$ ,  $p=.014$ ).

Aile ile İlişkilerden Doyum değişkeninde ise gündüzcü öğrenciler ( $\bar{X}=13.67$ ,  $SS=2.24$ ) yatılı öğrencilere ( $\bar{X}=14.41$ ,  $SS=2.02$ ) yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde düşük puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=3.04$ ,  $p=.003$ ).

Maneviyat Ölçeği ( $t(384)=-1.15, p=.250$ ), Manevi Başa Çıkma ( $t(384)=-1.46, p=.144$ ), Aşkınlık ( $t(384)=-0.80, p=.422$ ), Manevi Yaşantı ( $t(384)=-1.36, p=.175$ ), Anlam Arayışı ( $t(384)=-0.61, p=.539$ ), Bağlantı ( $t(384)=-1.68, p=.095$ ), Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği ( $t(384)=0.67, p=.506$ ), Olumlu Duygular ( $t(384)=-0.05, p=.961$ ), Yaşam Doyumu ( $t(384)=1.49, p=.138$ ) ve Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum ( $t(384)=-1.80, p=.073$ ) puanları açısından incelenmesi sonucunda, yatılı ve gündüzcü öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmiştir.

#### 4.1.7. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Kursta Kalma Süreleri Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması

	Kurstaki Yılı						F(2,383)	p	Post-Hoc
	1.yılı <sup>1</sup> (n=122)		2.yılı <sup>2</sup> (n=101)		3 yıl ve daha fazlası <sup>3</sup> (n=163)				
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS			
<b>Maneviyat Ölçeği</b>	109.44	13.81	109.27	13.58	107.96	13.41	0.50	0.604	
Manevi Başa Çıkma	20.80	3.39	21.11	3.24	20.80	3.41	0.32	0.725	
Aşkınlık	9.10	1.24	9.16	1.25	9.22	1.02	0.39	0.675	
Manevi Yaşantı	19.13	3.65	19.01	4.00	18.55	4.06	0.89	0.412	
Anlam Arayışı	17.33	2.79	17.86	2.19	17.52	2.38	1.31	0.271	
Manevi Hoşnutluk	14.71	3.39	13.88	3.37	13.40	3.57	5.02	0.007**	1>3
Bağlantı	18.25	1.91	17.97	1.91	17.68	2.18	2.80	0.062	
Tabiatla Uyum	10.12	3.07	10.28	3.05	10.80	2.51	2.22	0.110	
<b>Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği</b>	49.04	5.95	46.14	8.03	47.06	7.06	5.16	0.006**	1>2,3
Aile ile İlişkilerden Doyum	14.57	1.74	14.07	2.22	14.07	2.24	2.36	0.096	
Olumlu Duygular	12.66	2.15	11.87	2.33	11.96	2.19	4.60	0.011*	1>2,3

Yaşam Doyumu	8.60	2.02	7.87	2.38	8.18	2.15	3.17	0.043*	1>2
Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum	13.22	2.53	12.33	2.77	12.85	2.60	3.22	0.041*	1>2

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$  Kullanılan Test: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Yukarıdaki verilerin sonuçları değerlendirildiğinde, Manevi Hoşnutluk puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=5.02, p=.007$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, 1. yıl grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=14.71, SS=3.39$ ), 3 yıl ve daha fazlası grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=13.4, SS=3.57$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=5.16, p=.006$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, 1. yıl grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=49.04, SS=5.95$ ), 2. yıl grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=46.14, SS=8.03$ ) ve 3 yıl ve daha fazlası grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=47.06, SS=7.06$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Olumlu Duygular puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=4.6, p=.011$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, 1. yıl grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=12.66, SS=2.15$ ), 2. yıl grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=11.87, SS=2.33$ ) ve 3 yıl ve daha fazlası grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=11.96, SS=2.19$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Yaşam Doyumu puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=3.17, p=.043$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, 1. yıl grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=8.6, SS=2.02$ ), 2. yıl grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=7.87, SS=2.38$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır ( $F(2,383)=3.22, p=.041$ ). Tukey testi değerlendirilmesi sonucu ele alındığında, 1. yıl grubundaki katılımcılar ( $\bar{X}=13.22, SS=2.53$ ), 2. yıl grubundaki katılımcılardan ( $\bar{X}=12.33, SS=2.77$ ) anlamlı derecede yüksek puan aldığı sonucuna varılmıştır.

Maneviyat Ölçeği ( $F(2,383)=0.50, p=.604$ ), Manevi Başa Çıkma ( $F(2,383)=0.32, p=.725$ ), Aşknlık ( $F(2,383)=0.39, p=.675$ ), Manevi Yaşantı ( $F(2,383)=0.89, p=.412$ ), Anlam Arayışı ( $F(2,383)=1.31, p=.271$ ), Bağlantı ( $F(2,383)=2.80, p=.062$ ) ve

Tabiatla Uyum ( $F(2,383)=2.22, p=.110$ ), Aile ile İlişkilerden Doyum ( $F(2,383)=2.36, p=.096$ ) puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

#### 4.1.8. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Hafızlık Yapma Tercihleri Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması

	Evet (n=313)		Hayır (n=73)		t	Sd.	p
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS			
<b>Maneviyat Ölçeği</b>	111.07	12.77	98.90	12.47	7.36	384	<.001***
Manevi Başa Çıkma	21.36	3.09	18.79	3.66	6.17	384	<.001***
Aşkınlık	9.26	1.08	8.77	1.37	2.87	93.952	0.005**
Manevi Yaşantı	19.44	3.67	16.32	3.94	6.46	384	<.001***
Anlam Arayışı	17.72	2.44	16.81	2.50	2.86	384	0.005**
Manevi Hoşnutluk	14.44	3.22	11.81	3.84	5.44	96.961	<.001***
Bağlantı	18.23	1.86	16.67	2.27	5.47	95.938	<.001***
Tabiatla Uyum	10.61	2.86	9.74	2.69	2.37	384	0.018*
<b>Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği</b>	48.32	6.54	43.70	8.08	4.55	95.152	<.001***
Aile ile İlişkilerden Doyum	14.39	1.93	13.51	2.59	2.75	91.528	0.007**
Olumlu Duygular	12.42	2.13	11.01	2.31	5.00	384	<.001***
Yaşam Doyumu	8.42	2.09	7.45	2.41	3.44	384	0.001**
Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum	13.09	2.53	11.73	2.83	4.05	384	<.001***

\*\*\* $p<.001$ , \*\* $p<.01$ , \* $p<.05$  Kullanılan Test: Bağımsız Örneklem T-Testi

Yukarıdaki verilerin sonuçları değerlendirildiğinde, Maneviyat Ölçeği puanlarında, isteyen grup ( $\bar{X}=111.07, SS=12.77$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=98.9, SS=12.47$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=7.36, p < .001$ ).

Manevi Başa Çıkma puanları değişkeni yönünden, isteyen grup ( $\bar{X}=21.36$ ,  $SS=3.09$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=18.79$ ,  $SS=3.66$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=6.17$ ,  $p < .001$ ).

Aşkılık değişkeninde, isteyen grup ( $\bar{X}=9.26$ ,  $SS=1.08$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=8.77$ ,  $SS=1.37$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(93.952)=2.87$ ,  $p=.005$ ).

Manevi Yaşantı puanlarında, isteyen grup ( $\bar{X}=19.44$ ,  $SS=3.67$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=16.32$ ,  $SS=3.94$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=6.46$ ,  $p < .001$ ).

Anlam Arayışı değişkeninde, isteyen grup ( $\bar{X}=17.72$ ,  $SS=2.44$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=16.81$ ,  $SS=2.5$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=2.86$ ,  $p=.005$ ).

Manevi Hoşnutluk puanları değişkeni yönünden, isteyen grup ( $\bar{X}=14.44$ ,  $SS=3.22$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=11.81$ ,  $SS=3.84$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(96.961)=5.44$ ,  $p < .001$ ).

Bağlantı puanlarında, isteyen grup ( $\bar{X}=18.23$ ,  $SS=1.86$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=16.67$ ,  $SS=2.27$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(95.938)=5.47$ ,  $p < .001$ ).

Tabiatla Uyum puanlarında, isteyen grup ( $\bar{X}=10.61$ ,  $SS=2.86$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=9.74$ ,  $SS=2.69$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=2.37$ ,  $p=.018$ ).

Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği puanlarında, isteyen grup ( $\bar{X}=48.32$ ,  $SS=6.54$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=43.7$ ,  $SS=8.08$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(95.152)=4.55$ ,  $p < .001$ ).

Aile ile İlişkilerden Doyum değişkeninde, isteyen grup ( $\bar{X}=14.39$ ,  $SS=1.93$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=13.51$ ,  $SS=2.59$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(91.528)=2.75$ ,  $p=.007$ ).

Olumlu Duygular değişkeninde, isteyen grup ( $\bar{X}=12.42$ ,  $SS=2.13$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=11.01$ ,  $SS=2.31$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=5.00$ ,  $p < .001$ ).

Yaşam Doyumu değişkeninde, isteyen grup ( $\bar{X}=8.42$ ,  $SS=2.09$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=7.45$ ,  $SS=2.41$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=3.44$ ,  $p=.001$ ).

Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum değişkeninde, isteyen grup ( $\bar{X}=13.09$ ,  $SS=2.53$ ) istemeyen gruba ( $\bar{X}=11.73$ ,  $SS=2.83$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=4.05$ ,  $p < .001$ ).

#### 4.1.9. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Hafızlık Eğitimini Tavsiye Etme Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması

	Evet (n=343)		Hayır (n=43)		t	Sd.	p
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS			
<b>Maneviyat Ölçeği</b>	110.13	12.78	97.93	14.86	5.79	384	<.001***
Manevi Başa Çıkma	21.12	3.27	18.98	3.47	4.02	384	<.001***
Aşkınlık	9.26	1.08	8.44	1.45	3.56	48.004	0.001**
Manevi Yaşantı	19.18	3.73	16.26	4.44	4.74	384	<.001***
Anlam Arayışı	17.67	2.45	16.53	2.44	2.87	384	0.004**
Manevi Hoşnutluk	14.23	3.31	11.63	4.09	4.02	49.126	<.001***
Bağlantı	18.08	1.93	16.77	2.49	3.35	48.543	0.002**
Tabiatla Uyum	10.59	2.79	9.33	3.09	2.77	384	0.006**
<b>Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği</b>	48.06	6.73	42.56	7.97	4.94	384	<.001***
Aile ile İlişkilerden Doyum	14.38	1.97	13.00	2.64	3.32	48.081	0.002**
Olumlu Duygular	12.33	2.14	10.79	2.52	3.82	49.871	<.001***
Yaşam Doyumu	8.37	2.13	7.14	2.35	3.53	384	<.001***
Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum	12.98	2.60	11.63	2.69	3.21	384	0.001**

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$  Kullanılan Test: Bağımsız Örneklem T-Testi

Yukarıdaki verilerin sonuçları değerlendirildiğinde, Maneviyat Ölçeği puanlarında, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=110.13$ ,  $SS=12.78$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=97.93$ ,  $SS=14.86$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=5.79$ ,  $p < .001$ ).

Manevi Başa Çıkma puanları değişkeni yönünden, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=21.12$ ,  $SS=3.27$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=18.98$ ,  $SS=3.47$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=4.02$ ,  $p < .001$ ).

Aşkinlik değişkeninde, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=9.26$ ,  $SS=1.08$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=8.44$ ,  $SS=1.45$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(48.004)=3.56$ ,  $p=.001$ ).

Manevi Yaşantı puanlarında, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=19.18$ ,  $SS=3.73$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=16.26$ ,  $SS=4.44$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=4.74$ ,  $p < .001$ ).

Anlam Arayışı değişkeninde, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=17.67$ ,  $SS=2.45$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=16.53$ ,  $SS=2.44$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=2.87$ ,  $p=.004$ ).

Manevi Hoşnutluk puanları değişkeni yönünden, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=14.23$ ,  $SS=3.31$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=11.63$ ,  $SS=4.09$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(49.126)=4.02$ ,  $p < .001$ ).

Bağlantı puanlarında, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=18.08$ ,  $SS=1.93$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=16.77$ ,  $SS=2.49$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(48.543)=3.35$ ,  $p=.002$ ).

Tabiatla Uyum puanlarında, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=10.59$ ,  $SS=2.79$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=9.33$ ,  $SS=3.09$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=2.77$ ,  $p=.006$ ).

Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği puanlarında, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=48.06$ ,  $SS=6.73$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=42.56$ ,  $SS=7.97$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=4.94$ ,  $p < .001$ ).

Aile ile İlişkilerden Doyum değişkeninde, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=14.38$ ,  $SS=1.97$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=13$ ,  $SS=2.64$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(48.081)=3.32$ ,  $p=.002$ ).

Olumlu Duygular değişkeninde, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=12.33$ ,  $SS=2.14$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=10.79$ ,  $SS=2.52$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(49.871)=3.82$ ,  $p < .001$ ).

Yaşam Doyumu değişkeninde, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=8.37$ ,  $SS=2.13$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=7.14$ ,  $SS=2.35$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=3.53$ ,  $p < .001$ ).

Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum değişkeninde, tavsiye eden grup ( $\bar{X}=12.98$ ,  $SS=2.60$ ) tavsiye etmeyen gruba ( $\bar{X}=11.63$ ,  $SS=2.69$ ) göre yapılan karşılaştırma sonucunda, anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384)=3.21$ ,  $p=.001$ ).

#### 4.1.10. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyat ve Ergen Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Kursu Aidiyet Duyma Durumu Değişkenine İlişkin Karşılaştırılması

	Evet (n=312)		Hayır (n=74)		t	Sd.	p
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS			
<b>Maneviyyat Ölçeği</b>	110.31	12.84	102.28	14.68	4.33	101.114	<.001***
Manevi Başa Çıkma	21.10	3.17	19.95	3.93	2.35	96.771	0.021*
Aşkınlık	9.23	1.10	8.91	1.33	2.17	384	0.031*
Manevi Yaşantı	19.23	3.65	17.26	4.58	3.45	96.058	0.001**
Anlam Arayışı	17.66	2.46	17.07	2.48	1.86	384	0.064
Manevi Hoşnutluk	14.28	3.36	12.53	3.72	3.95	384	<.001***
Bağlantı	18.09	1.96	17.31	2.23	2.97	384	0.003**
Tabiatla Uyum	10.73	2.71	9.27	3.12	4.03	384	<.001***
<b>Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği</b>	48.39	6.37	43.45	8.46	4.72	93.549	<.001***

Aile ile İlişkilerden Doyum	14.46	1.93	13.23	2.47	4.00	95.137	<.001***
Olumlu Duygular	12.38	2.16	11.23	2.34	4.04	384	<.001***
Yaşam Doyumu	8.45	2.00	7.31	2.65	3.48	93.745	0.001**
Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum	13.11	2.43	11.68	3.16	3.65	94.415	<.001***

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$  Kullanılan Test: Bağımsız Örneklem T-Testi

Yukarıdaki verilerin sonuçları değerlendirildiğinde, Maneviyat Ölçeği puanları açısından incelendiğinde, kendini kursun parçası gibi gören katılımcılar ( $\bar{X} = 110.31$ ,  $SS = 12.84$ ), görmeyen katılımcılara ( $\bar{X} = 102.28$ ,  $SS = 14.68$ ) kıyasla anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(101.114) = 4.33$ ,  $p < .001$ ).

Manevi Başa Çıkma puanlarında da kendini kursun parçası gibi gören katılımcılar ( $\bar{X} = 21.1$ ,  $SS = 3.17$ ), görmeyen verilere göre ( $\bar{X} = 19.95$ ,  $SS = 3.93$ ) anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(96.771) = 2.35$ ,  $p = .021$ ).

Aşkınlık puanları açısından kendini kursun parçası gibi gören katılımcılar ( $\bar{X} = 9.23$ ,  $SS = 1.1$ ), görmeyen katılımcılara ( $\bar{X} = 8.91$ ,  $SS = 1.33$ ) göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(384) = 2.17$ ,  $p = .031$ ).

Manevi Yaşantı puanları açısından kendini kursun parçası gibi gören katılımcılar ( $\bar{X} = 19.23$ ,  $SS = 3.65$ ), görmeyen verilere ( $\bar{X} = 17.26$ ,  $SS = 4.58$ ) kıyasla anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir ( $t(96.058) = 3.45$ ,  $p = .001$ ).

Anlamlı olmayan bulgular incelendiğinde, Anlam Arayışı ( $t(384) = 1.86$ ,  $p = .064$ ), Manevi Hoşnutluk ( $t(384) = 3.95$ ,  $p < .001$ ), Bağlantı ( $t(384) = 2.97$ ,  $p = .003$ ), Tabiatla Uyum ( $t(384) = 4.03$ ,  $p < .001$ ), Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği ( $t(93.549) = 4.72$ ,  $p < .001$ ), Aile ile İlişkilerden Doyum ( $t(95.137) = 4.00$ ,  $p < .001$ ), Olumlu Duygular ( $t(384) = 4.04$ ,  $p < .001$ ), Yaşam Doyumu ( $t(93.745) = 3.48$ ,  $p = .001$ ) ve Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum ( $t(94.415) = 3.65$ ,  $p < .001$ ) puanları açısından anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

## 4.2. Maneviyat ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Hafızlık öğrencilerinin öznel iyi oluşları ve maneviyatları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin veriler regresyon analizleri ile birlikte bu bölümde sunulacaktır.

### 4.2.1. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1-Maneviyat Ölçeği	1												
2-Manevi Başa Çıkma	.86* *	1											
3-Aşkınlık	.57* *	.49* *	1										
4-Manevi Yaşantı	.82* *	.71* *	.34* *	1									
5-Anlam Arayışı	.66* *	.51* *	.49* *	.43* *	1								
6-Manevi Hoşnutluk	.57* *	.38* *	.22* *	.30* *	.19* *	1							
7-Bağlantı	.72* *	.61* *	.38* *	.55* *	.42* *	.35* *	1						
8-Tabiatla Uyum	.60* *	.42* *	.28* *	.44* *	.33* *	.13* *	.29* *	1					
9-Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği	.45* *	.35* *	.19* *	.30* *	.27* *	.43* *	.36* *	.22* *	1				
10-Aile ile İlişkilerden Doyum	.27* *	.20* *	.09	.16* *	.15* *	.35* *	.25* *	.03	.75* *	1			
11-Olumlu Duygular	.43* *	.34* *	.15* *	.36* *	.23* *	.31* *	.35* *	.25* *	.75* *	.43* *	1		
12-Yaşam Doyumu	.34* *	.25* *	.10	.21* *	.19* *	.35* *	.26* *	.19* *	.77* *	.45* *	.45* *	1	

13-Önemli Diğerleri ile İlişkiden	.34*	.28*	.22*	.21*	.24*	.30*	.25*	.18*	.81*	.50*	.46*	.49*	1
Doyum	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	

\*\* $p < 0.01$ , \* $p < 0.05$  Uygulanan testin ismi: Pearson Korelasyon Testi

Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği, Maneviyat Ölçeği ile orta düzeyde pozitif bir ilişki göstermektedir ( $r = .45, p < .001$ ). Ayrıca, Manevi Başa Çıkma ile orta düzeyde ( $r = .35, p < .001$ ), Aşknlık ile düşük düzeyde ( $r = .19, p < .001$ ), Manevi Yaşantı ile orta düzeyde ( $r = .30, p < .001$ ), Anlam Arayışı ile düşük düzeyde ( $r = .27, p < .001$ ), Manevi Hoşnutluk ile orta düzeyde ( $r = .43, p < .001$ ), Bağlantı ile orta düzeyde ( $r = .36, p < .001$ ) ve Tabiatla Uyum ile düşük düzeyde ( $r = .22, p < .001$ ) pozitif korelasyonun olduğu sonucuna varılmıştır.

Aile ile İlişkilerden Doyum ile Maneviyat Ölçeği arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur ( $r = .27, p < .001$ ). Aynı şekilde, Manevi Başa Çıkma ile düşük düzeyde ( $r = .20, p < .001$ ), Aşknlık ile anlamlı olmayan bir ilişki ( $r = .09, p = .070$ ), Manevi Yaşantı ile düşük düzeyde ( $r = .16, p < .001$ ), Anlam Arayışı ile düşük düzeyde ( $r = .15, p < .001$ ), Manevi Hoşnutluk ile orta düzeyde ( $r = .35, p < .001$ ) ve Bağlantı ile düşük düzeyde ( $r = .25, p < .001$ ) pozitif korelasyonun olduğu sonucuna varılmıştır.

Olumlu Duygular ile Maneviyat Ölçeği arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır ( $r = .43, p < .001$ ), Manevi Başa Çıkma ile orta düzeyde ( $r = .34, p < .001$ ), Aşknlık ile düşük düzeyde ( $r = .15, p < .001$ ), Manevi Yaşantı ile orta düzeyde ( $r = .36, p < .001$ ), Anlam Arayışı ile düşük düzeyde ( $r = .23, p < .001$ ), Manevi Hoşnutluk ile orta düzeyde ( $r = .31, p < .001$ ), Bağlantı ile orta düzeyde ( $r = .35, p < .001$ ) ve Tabiatla Uyum ile düşük düzeyde ( $r = .25, p < .001$ ) pozitif korelasyonun olduğu sonucuna varılmıştır.

Yaşam Doyumu ile Maneviyat Ölçeği arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir ( $r = .34, p < .001$ ). Ayrıca, Manevi Başa Çıkma ile düşük düzeyde ( $r = .25, p < .001$ ), Aşknlık ile anlamlı olmayan bir ilişki ( $r = .10, p = .06$ ), Manevi Yaşantı ile düşük düzeyde ( $r = .21, p < .001$ ), Anlam Arayışı ile düşük düzeyde ( $r = .19, p < .001$ ), Manevi Hoşnutluk ile orta düzeyde ( $r = .35, p < .001$ ), Bağlantı ile düşük düzeyde ( $r = .26, p < .001$ ) ve Tabiatla Uyum ile düşük düzeyde ( $r = .19, p < .001$ ) pozitif korelasyonun olduğu sonucuna varılmıştır.

Önemli Diğerleri ile İlişkiden Doyum ile Maneviyat Ölçeği arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki gözlemlenmiştir ( $r = .34, p < .001$ ). Ayrıca, Manevi Başa Çıkma ile düşük düzeyde ( $r = .28, p < .001$ ), Aşknlık ile düşük düzeyde ( $r = .22, p < .001$ ), Manevi

Yaşantı ile düşük düzeyde ( $r=.21, p<.001$ ), Anlam Arayışı ile düşük düzeyde ( $r=.24, p<.001$ ), Manevi Hoşnutluk ile orta düzeyde ( $r=.30, p<.001$ ), Bağlantı ile düşük düzeyde ( $r=.25, p<.001$ ) ve Tabiatla Uyum ile düşük düzeyde ( $r=.18, p<.001$ ) pozitif korelasyonun olduğu sonucuna varılmıştır.

### 4.3. Maneviyat ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkiye Ait Regresyon Analizi Bulguları

Araştırmanın üçüncü alt problemi “*Hafızlık öğrencilerinin maneviyyat düzeyleri, öznel iyi oluş düzeylerini yordamakta mıdır?*” sorusudur. Buna ilişkin veriler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

#### 4.3.1 Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatlarının Öznel İyi Oluşlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları

Bağımsız Değişkenler	B	SH	$\beta$	t	p	%95 GA	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Manevi Başa Çıkma	0.10	0.16	0.05	0.66	0.507	-0.20	0.41
Aşkınlık	-0.30	0.33	-0.05	-0.92	0.361	-0.96	0.35
Manevi Yaşantı	0.05	0.12	0.03	0.40	0.691	-0.19	0.28
Anlam Arayışı	0.28	0.16	0.10	1.78	0.075	-0.03	0.60
Manevi Hoşnutluk	0.66	0.10	0.33	6.70	<.001***	0.47	0.86
Bağlantı	0.54	0.20	0.16	2.64	0.009**	0.14	0.94
Tabiatla Uyum	0.19	0.13	0.08	1.52	0.131	-0.06	0.44

**R=.50   R<sup>2</sup>=.24   F<sub>(7,378)</sub>=18.40   p<.001\*\*\***

\*\*\* $p<.001$ , \*\* $p<.01$ , \* $p<.05$ ; Not, GA: Güven Aralığı

Tabloda sunulan sonuçlara göre, regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $F(7, 378)=18.40, p < .001$ ) ve maneviyat değişkeni öznel iyi oluş değişkeninin toplam varyansının %24'ünü açıkladığı gözlemlenmiştir ( $R^2=.24$ ).

Regresyon katsayıları incelendiğinde, Manevi Hoşnutluk değişkeninin öznel iyi oluş değişkeni üzerinde anlamlı bir pozitif yordayıcı etkisi olduğu bulgulanmıştır ( $B=0.66, SH=0.1, \beta=0.33, t=6.7, p < .001, \%95 \text{ GA } [0.47, 0.86]$ ). Bağlantı değişkeni de öznel iyi oluş değişkeni üzerinde anlamlı bir pozitif etki göstermiştir ( $B=0.54, SH=0.2, \beta=0.16, t=2.64, p=.009, \%95 \text{ GA } [0.14, 0.94]$ ).

Diğer değişkenler olan Manevi Başa Çıkma ( $B=0.10, SH=0.16, \beta=0.05, t=0.66, p=.507$ ), Aşkınılık ( $B=-0.30, SH=0.33, \beta=-0.05, t=-0.92, p=.361$ ), Manevi Yaşantı ( $B=0.05, SH=0.12, \beta=0.03, t=0.4, p=.691$ ), Anlam Arayışı ( $B=0.28, SH=0.16, \beta=0.10, t=1.78, p=.075$ ) ve Tabiatla Uyum ( $B=0.19, SH=0.13, \beta=0.08, t=1.52, p=.131$ ) ise öznel iyi oluş üzerinde anlamlı bir yordayıcı etki göstermediği gözlemlenmiştir.

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

#### **5.1. Tartışma**

##### **5.1.1. Demografik Değişkenlere Göre Ortalamalar Arası Fark Bulgularına İlişkin Tartışma**

Bu bölümde katılımcıların öznel iyi oluşları ve maneviyatları arasında bulguların verileri, demografik özelliklere göre, ilgili araştırmalarla sunulmaktadır.

##### **5.1.1.1. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışma**

Araştırma bulgularına göre, kız öğrencilerin maneviyat ölçeğinin birçok alt boyutunda (manevi başa çıkma, aşkınlık, manevi yaşantı, anlam arayışı, bağlantı ve doğayla uyum) erkek öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Bununla birlikte, manevi hoşnutluk, öznel iyi oluş, olumlu duygular, yaşam doyumu ve önemli diğerleriyle ilişkiler gibi bazı değişkenlerde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Literatür incelendiğinde, cinsiyet değişkeni açısından öznel iyi oluş düzeylerinde farklı sonuçlar olduğu görülmektedir. Örneğin bazı çalışmalarda kız öğrencilerin (Atakay, 2020; Sezer, 2011), bazı çalışmalarda ise erkek öğrencilerin (Demirbilek, 2021; Ergin, 2023; Sezgin, 2023) öznel iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Öte yandan, bazı araştırmalarda cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (Aydın, 2020; Deniz, 2020; Gencer, 2018b) Yetişkinlerle yapılan çalışmalarda da benzer şekilde, öznel iyi oluş açısından cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmazken, yaşam doyumu açısından kadınlar lehine farklılaşma rapor edilmiştir (Balcı Arvas, 2017). Tüm bu bulgular doğrultusunda, cinsiyetin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin bağlama, yaş grubuna ve örnekleme göre değişkenlik gösterdiği; dolayısıyla bu değişken açısından literatürde farklı sonuçlar olduğu görülmektedir. Bu çerçevede, mevcut araştırma bulguları da alan yazındaki bu çeşitliliği yansıtır niteliktedir.

### 5.1.1.2. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Yaş Değişkenine İlişkin Tartışma

Araştırmada, maneviyat ölçeği puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Özellikle 18 yaş grubundaki katılımcıların, 17 ve 16 yaş grubuna kıyasla daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Manevi yaşantı, anlam arayışı ve doğayla uyum alt boyutlarında da benzer şekilde yaş ilerledikçe puanların arttığı bulgulanmıştır. Bu sonuçlar, inanç gelişiminde bireysel ve bilinçli inanç yapılarının gelişmeye başladığı 4. aşama olan “Bireysel-Tefekkürî İnanç” evresiyle uyumludur. Bu evrede genç bireyler kendi inanç gelişimlerinin sorumluluğunu alabilmeye, kendi değer sistemlerini oluşturmaya ve bilinçli bağlılıklar geliştirmeye başlarlar (Bahadır, 2006; Ulu, 2016). Nitekim Dinç'in (2007) çalışmasında da 17 yaş ve üzeri bireylerin daha yoğun dini davranışlar sergilediği bulgulanmıştır. Sezgin, (2023) ise öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça manevi yönelimlerinin de yükseldiğini; bunun soyut düşünme becerilerindeki gelişmeyle bağlantılı olabileceğini ifade etmektedir. Aynı şekilde, bilişsel olgunluk düzeyinin artmasının hafızlık çalışmalarını daha şuurulu ve derinlikli bir şekilde sürdürmeye olanak tanıdığı da belirtilmiştir (Uğur & Osmanoğlu, 2020). Ayrıca yaş ilerledikçe maneviyat düzeyinin yükseldiği (Şahin, 2023), hafızlık yapan gençlerin bu süreci manevi hedeflerle ilişkilendirdikleri (Osmanoğlu ve Özbek, 2019), yaş ve maneviyat düzeyi arasında pozitif bir ilişki olduğu (Şahin, 2023) yönündeki bulgular da araştırmamızı destekler niteliktedir.

Buna karşılık, manevi başa çıkma, aşkınlık, manevi hoşnutluk, bağlantı ve ergen öznel iyi oluş ölçeği puanları açısından yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Literatürde yaş arttıkça öznel iyi oluş düzeyinin artabileceği ifade edilmekle birlikte (Eryılmaz & Ercan, 2011), bu durumun her zaman aynı şekilde olmayabileceği görülmektedir. Örneğin, bazı çalışmalar yaş ilerledikçe farkındalıkla birlikte stres düzeyinin de arttığını ve bunun öznel iyi oluşu olumsuz etkileyebileceğini vurgulamaktadır (Algur, 2018; Yıldız, 2019). Bursalı'nın (2021) çalışmasında da 17-18 yaş grubundaki bireylerin daha küçük yaştaki akranlarına kıyasla daha düşük öznel iyi oluş düzeyine sahip olduğu ve bunun artan sorumluluk duygusuyla ilişkili olabileceği belirtilmiştir. Ayrıca, lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin üniversite öğrencilerinden daha yüksek olduğuna ilişkin bulgular da (Aslan Gördesli, 2020) yaşın öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin mutlak olmadığını göstermektedir.

Nitekim bazı çalışmalarda yaş değişkenine göre öznel iyi oluşta anlamlı bir farklılık bulunmadığı da ifade edilmiştir (Demirbilek, 2021).

Tüm bu bulgular ışığında, yaş değişkeninin maneviyat üzerinde etkili olduğu ancak öznel iyi oluş düzeyine etkisinin daha karmaşık, çok boyutlu ve bağlamsal olduğu söylenebilir.

### **5.1.1.3. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma**

Analiz sonuçlarına göre değişkenler açısından gruplar arasındaki puanlarda anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır. Lise düzeyindeki katılımcılarla yapılan bir çalışmada ise anne eğitim düzeyinin yükselmesiyle, katılımcıların maneviyat düzeylerinin düştüğü tespit edilmiştir (Sezgin, 2023). Literatürde anne eğitim düzeyi düşük olan ortaokul öğrencilerinin motivasyon puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğunu bulgulayan bir çalışma da bulunmaktadır (Avcılar, 2021).

Olumlu duygulanım açısından bakıldığında ise anne eğitim düzeyi arttıkça, olumlu duygulanımların arttığı bulgulanmıştır (Bakaç, 2023). Literatürde olumlu duygulanıma göre farklılık saptanmayan bir çalışmaya rastlanmıştır. Aynı çalışmada aile ilişkilerinde doyum, önemli diğer ilişkilerde doyum, yaşam doyumunu alt boyutunda anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varıldığı (Akgül, 2021) bulgulanmıştır .

Başka bir araştırmanın bulgularına göre olumlu duygu, yaşam doyumunu, önemli diğer kişilerle ilişkilerde doyum alt boyut puanları ve öznel iyi oluş ölçek puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgulanmıştır (Demirbilek, 2021). Literatürde öznel iyi oluşun anne baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını bulgulayan bir çalışmaya rastlanmıştır (Çakır, 2015).

Bu durum literatürle farklı sonuçlara ulaştığımızı göstermektedir. Anne eğitim düzeyinin araştırmamız kapsamında anlamlı bir farklılık oluşturmaması, geleneksel kodlarımızda anne ile ilişkinin her koşulda şefkat ve merhamet ekseninde tesis edilmesiyle açıklanabilir.

#### **5.1.1.4. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma**

Araştırma bulgularına göre, baba eğitim düzeyi değişkeni, öğrencilerin maneviyat düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılaşma göstermektedir. Özellikle üniversite mezunu babaların çocukları, maneviyat ölçeği genel puanının yanı sıra aşkınlık, anlam arayışı ve manevi hoşnutluk alt boyutlarında daha düşük eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarına kıyasla anlamlı derecede yüksek puan almıştır. Bu durum, yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin çocuklarında, daha derin bir manevi yönelim gelişebileceği şeklinde yorumlanabilir. Ancak literatür incelendiğinde, bu bulguların bazı araştırmalardan farklı olduğu görülmektedir. Örneğin (Sezgin, 2023)) çalışmasında, baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin maneviyat puanlarının daha düşük olduğunu belirtmiştir.

Benzer şekilde, Demirbilek (2021) ve Sezgin (2023) anne-baba eğitim düzeyleri ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir farklılık bulmamıştır (Demirbilek, 2021; Sezgin, 2023). Öte yandan Bakaç (2023), baba eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin olumlu duygu düzeylerinin de arttığını rapor etmiştir (Bakaç, 2023). Ayrıca, baba eğitimi ile aile işlevselliği arasında anlamlı bir ilişki olduğunu gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Koçoğlu, 2023). Bununla birlikte, olumlu duygular açısından anlamlı bir fark saptamayan çalışmalar da vardır (Akgül, 2021; Demirbilek, 2021). Hatta bazı araştırmalarda baba eğitim düzeyinin psiko-sosyal durumlar ve motivasyon üzerinde etkili olmadığı belirtilmiştir (Avcılar, 2021). Bu çeşitli bulgular, baba eğitim düzeyinin manevi ve psikososyal gelişim üzerindeki etkisinin bağlamsal faktörlere ve bireysel farklılıklara bağlı olabileceğini düşündürmektedir. Dolayısıyla bu değişkenin etkisi, kültürel yapı, aile içi iletişim tarzı ve öğrencinin bireysel özellikleri gibi birçok unsurla birlikte ele alınabilir.

#### **5.1.1.5. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Hafızlık Programına Kayıt Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma**

Araştırma bulguları, öğrencilerin hafızlık eğitim sürecindeki aşamalarına göre bazı manevi ve psikolojik değişkenlerde anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, özellikle anlam arayışı, manevi hoşnutluk ve öznel iyi oluş düzeyleri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur.

Anlam arayışı puanlarında, pekiştirme grubundaki öğrencilerin, hazırlık grubundaki öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar aldığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin hafızlık eğitiminde ilerledikçe, hayatın anlamına ve manevi değerlerine yönelik daha derin bir arayış içerisine girdikleri şeklinde yorumlanabilir. Eğitimin pekiştirme aşamasına gelen bireylerin, önceki dönemlere göre daha fazla sorgulayıcı ve anlam odaklı bir düşünce yapısı geliştirdikleri, dolayısıyla manevi içerikli konularda daha güçlü bir bilinç düzeyine ulaştıkları düşünülebilir.

Öte yandan, manevi hoşnutluk puanlarında, hazırlık grubundaki öğrencilerin, hafızlık grubundakilerden anlamlı şekilde daha yüksek puanlar aldığı bulgulanmıştır. Benzer şekilde, Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği genel puanlarında da hazırlık grubunun hafızlık grubuna göre daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Bu durum, hazırlık aşamasındaki öğrencilerin henüz ezber sürecinin zorluğunu ve disiplinli yapısını tecrübe etmedikleri, aynı zamanda kurum ve arkadaş ortamına yeni adapte olmanın getirdiği sosyal canlılık ve ilgi yüksekliğinin olumlu duygularını artırmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, eğitim sürecinin başındaki öğrencilerin manevi beklenti ve umut düzeylerinin yüksek olması da öznel iyi oluşlarını destekleyici bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Aile ile ilişkilerde doyum ve yaşam doyumunu alt boyutlarında da hazırlık grubundaki öğrencilerin, hafızlık grubundaki öğrencilere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek puanlar aldığı bulgulanmıştır. Bu bulgu, hazırlık döneminin öğrencinin hem ailesi hem de hocaları tarafından daha yoğun ilgiyle karşılandığı bir dönem olduğunu düşündürebilir. Ailelerin, çocuklarının eğitim hayatına yeni başlaması sebebiyle daha ilgili ve destekleyici olmaları, öğrencilerde daha yüksek bir doyum ve mutluluk duygusu oluşturmuş olabilir. Ayrıca bu dönemde düzenli olarak ezber yetiştirme stresinin henüz başlamamış olması, öğrencilerin stres düzeylerini düşürebilir ve yaşam doyumlarını artırabilir.

Bununla birlikte, diğer ölçek ve alt boyutlar açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu sonuç, hafızlık eğitiminin çeşitli aşamalarında öğrencilerin bazı psikolojik ve manevi değişkenlerinde dalgalanmalar olabileceğini; ancak bu farkların her boyutta belirginleşmeyebileceğini ifade edebilir.

Literatürde hafızlık programına katılım düzeyi (hazırlık, ezber, pekiştirme) temelinde yapılan karşılaştırmalı çalışmalara rastlanmamıştır. Bu bağlamda mevcut araştırmanın, literatüre özgün katkı sağlayan bulgular ortaya koyduğu söylenebilir.

#### **5.1.1.6. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Kursta Kalma Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma**

Araştırma bulgularına göre, manevi hoşnutluk puanları açısından yatılı öğrencilerin, gündüzcü öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Bu durum, yatılı öğrencilerin manevi ihtiyaçlarını daha fazla karşılayabildiklerini veya bu alanda daha derin bir farkındalık geliştirdiklerini düşündürülebilir.

Tabiatla uyum puanları açısından ise yatılı öğrenciler, gündüzcü öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük puan almıştır. Bu bulgu, yatılı öğrencilerin doğayla daha az etkileşim kurabildiği, günlük yaşamlarında tabiatla temaslarının sınırlı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Aile ile ilişkilerde doyum değişkeni incelendiğinde, gündüzcü öğrenciler, yatılı öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük puan almıştır. Literatürde yer alan bazı çalışmalar bu bulguyu desteklemektedir. Örneğin, (Bilgin, 2020) tarafından yapılan bir çalışmada, yatılı öğrencilerin en fazla doyum aldıkları alanın aile içi ilişkiler olduğu, bu öğrencilerin olumlu duygularını daha yoğun yaşadıkları, arkadaşlık ve yakın çevre ilişkilerinden de yüksek düzeyde doyum aldıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde, (Yavaş, 2020) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada, yurttan kalan öğrencilerin, evde kalanlara göre aile ile ilişkilerde doyum boyutunda daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Bu bulgular, yatılı öğrencilerin ailelerinden ayrı kalmalarının, aile ile ilişkiler konusunda bir özlem ve ihtiyaç duygusu geliştirmelerine yol açabileceğini ve bu nedenle aileyle geçirilen zamanın daha kıymetli, anlamlı ve doyurucu olarak değerlendirildiğini düşündürmektedir.

Araştırmada yer alan diğer değişkenler açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

### **5.1.1.7. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Kursta Kalma Süresi Değişkenine İlişkin Tartışma**

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, manevi hoşnutluk değişkeninde 1. yıl grubundaki katılımcılar, 3. yıl ve üzeri eğitim süresine sahip katılımcılara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puan almıştır.

Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği puanlarında da benzer şekilde, 1. yıl grubundaki katılımcıların, 2. yıl ve 3. yıl ve üzeri gruplarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Bu durum, literatürde hafızlık programına devam eden öğrencilerin anksiyete düzeylerinin, diğer eğitim alanlarındaki öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu ve anksiyete düzeyi arttıkça öznel iyi oluş düzeyinin azaldığını ortaya koyan bulgularla örtüşmektedir (Çoban, 2021b). Çalışmamızda ezber yapmaya henüz başlamış öğrencilerin öznel iyi oluşlarının daha yüksek düzeyde olması, bu öğrencilerin henüz ders yetiştirme kaygısı ve stresi ile karşılaşmamış olmalarıyla açıklanabilir.

Olumlu duygular puanlarında da benzer bir durum söz konusudur. 1. yıl grubundaki katılımcıların, 2. yıl ve 3. yıl ve üzeri gruplarına göre anlamlı derecede daha yüksek puanlar aldığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, literatürde eğitim süresinin uzamasının bireyde olumsuz duyguları artırdığına dair bulgularla paralellik göstermektedir (Bakaç, 2023). Ayrıca, eğitim süresi uzadıkça bireyin kişisel özelliklerinin olumsuz yönde etkilenebileceği de başka bir çalışmada ifade edilmiştir (Algur, 2021).

Yaşam doyumu ve önemli diğerleriyle ilişkilerde doyum değişkenlerinde de 1. yıl grubundaki katılımcılar, 2. yıl grubundakilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek puan almıştır. Bu bulgular, uzun süreli eğitim süreçlerinde bireylerin psikolojik dayanıklılıklarının zorlandığını; bu nedenle olumlu duyguların zamanla yerini kaygı, bıkkınlık ya da yetersizlik hissi gibi olumsuz duygulara bırakabileceğini gösterebilir.

Diğer değişkenlerle ilgili, gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulgulanmamıştır. Araştırma sonuçlarının literatürü destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

#### **5.1.1.8. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Hafızlık Yapma Tercihine Değişkenine İlişkin Tartışma**

Araştırma bulgularına göre, maneviyat ölçeği puanlarında hafızlık yapmayı isteyen grubun, istemeyen gruba kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde, manevi başa çıkma, aşkınlık, manevi yaşantı, anlam arayışı, manevi hoşnutluk, bağlantı ve tabiatla uyum alt boyutlarında da isteyen grubun puanları, istemeyen gruba göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu sonuçlar, bireyin gönüllülük esasına dayalı olarak hafızlık programına katılmasının, manevi yönelimlerini ve içsel tatmin düzeyini artırıcı bir rol oynadığını göstermekte olduğu söylenebilir.

Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği genel puanlarında da hafızlık yapmayı isteyen grubun, istemeyen gruba göre anlamlı biçimde daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Alt boyutlara bakıldığında ise; aile ile ilişkilerde doyum, olumlu duygular, yaşam doyumunu ve önemli diğerleriyle ilişkilerde doyum değişkenlerinde de benzer şekilde, isteyen grubun puanlarının istemeyen gruba göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu bulgular, literatürde yer alan bazı çalışmalarını destekler niteliktedir. Nitekim hafızlık proje okullarında yapılan bir araştırmada, aldıkları eğitimden memnun olan öğrencilerin psiko-sosyal durumlarının daha olumlu olduğu ve hocalarıyla daha güçlü ilişkiler kurdukları ortaya konmuştur (Avcılar, 2021). Bu bağlamda, öğrencinin eğitime yönelik istekliliğinin ve gönüllülüğünün, yalnızca akademik değil aynı zamanda manevi ve psikososyal iyi oluş düzeyini de olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Hafızlık yapma tercihiyle ilgili literatürde sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır.

#### **5.1.1.9. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Hafızlık Eğitimini Tavsiye Etme Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma**

Araştırma bulgularına göre, maneviyat ölçeği ve öznel iyi oluş ölçeği puanlarında hafızlık eğitimini tavsiye eden grubun, tavsiye etmeyen gruba kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, hafızlık sürecinden memnuniyet duyan ve bu eğitimi başkalarına da öneren bireylerin, manevi

yönelimlerinin ve psikolojik iyi oluşlarının daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Söz konusu bulgu, literatürde yer alan bazı çalışmalarla da örtüşmektedir. Nitekim (Algur, 2018) gerçekleştirdiği bir araştırmada, hafızlık eğitimini tavsiye eden bireylerin psiko-sosyal durumlarının ve motivasyon düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek olduğu; stres düzeylerinin ise anlamlı biçimde daha düşük olduğu ortaya konmuştur.

Bu doğrultuda, hafızlık eğitimine ilişkin olumlu tutum geliştiren ve bu eğitimi tavsiye eden öğrencilerin, hem manevi hem de psikososyal açıdan daha güçlü bir konumda buldukları söylenebilir. Bu sonuçlar, hafızlık eğitiminin yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal yönlerinin de önemsenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Öğrencilerin eğitim sürecine yönelik algı ve tutumları, onların genel iyi oluş düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olabilir.

#### **5.1.1.10. Hafızlık Öğrencilerinin Maneviyatları ve Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin Kursa Aidiyet Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma**

Araştırma bulgularına göre, maneviyat ölçeği puanları açısından, kendini kursun bir parçası olarak gören katılımcıların, kendini bu yapıya ait hissetmeyen katılımcılara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde, manevi başa çıkma, aşkınlık ve manevi yaşantı alt boyutlarında da kendini kursun bir parçası gibi gören bireylerin puanlarının anlamlı biçimde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bununla birlikte, diğer değişkenler açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Bu bulgular, mevcut literatürle uyumluluk göstermektedir. Nitekim (Büyükcebeci, 2017), bireylerin bir gruba ait hissetmelerinin ve bu gruba yönelik sağlıklı bir bağlılık geliştirmelerinin, sosyal destek mekanizmalarının güçlenmesine katkı sağlayarak öznel iyi oluş düzeyini artırabileceğini belirtmiştir. Aynı şekilde, (Du & Wei, 2015) tarafından yürütülen bir çalışmada da aidiyet duygusunun bireylerin psikolojik iyi oluşlarını olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur.

Bu bağlamda değerlendirildiğinde, araştırma bulguları, bireyin içinde bulunduğu eğitim ortamına aidiyet hissetmesinin manevi iyi oluşu destekleyici bir unsur olduğu yönündeki literatürle örtüşmektedir. Özellikle uzun soluklu ve yoğun çaba gerektiren eğitim süreçlerinde, öğrencilerin kendilerini ait hissettikleri destekleyici bir sosyal çevrede bulunmaları, manevi ve psikolojik dayanıklılıklarını artırma potansiyeline sahip olabilir.

### **5.1.2. Öznel İyi Oluş ve Maneviyat Arasındaki İlişkiye Ait Tartışma**

Araştırmanın ikinci problemi, “*Hafızlık öğrencilerinin öznel iyi oluşları ve maneviyatları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*” sorusudur.

Yapılan analiz sonucunda, Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği ile Maneviyat Ölçeği arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, lise düzeyindeki öğrencilerle gerçekleştirilen bir çalışmada da desteklenmektedir; söz konusu çalışmada, öğrencilerin maneviyat düzeyleri arttıkça öznel iyi oluş düzeylerinin de yükseldiği saptanmıştır (Sezgin, 2023).

Alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde, manevi başa çıkma, manevi yaşantı, manevi hoşnutluk ve bağlantı alt boyutları ile öznel iyi oluş arasında orta düzeyde pozitif korelasyon tespit edilmiştir. Bu durum, literatürde hafızlık eğitiminin uzun soluklu ve yoğun bir süreç olması nedeniyle bireylerin başa çıkma becerilerini geliştirme potansiyeli taşıdığına ilişkin bulgularla örtüşmektedir (Karagöz, 2023). Buna karşılık, anlam arayışı ve tabiatla uyum boyutlarında ise düşük düzeyde pozitif ilişkiler bulgulanmıştır.

Aile ile ilişkilerde doyum değişkeni ile Maneviyat Ölçeği arasında da düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. (Aytar, 2023) tarafından imam hatip lisesi öğrencileriyle yapılan bir çalışmada da, algılanan anne-baba tutumları ile bireylerin maneviyat düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Manevi hoşnutluk alt boyutu ile öznel iyi oluş arasında orta düzeyde, aşkınlık alt boyutu ile ise anlamlı olmayan bir ilişki belirlenmiştir. Benzer şekilde, manevi başa çıkma, manevi yaşantı, anlam arayışı ve bağlantı boyutları ile düşük düzeyde pozitif korelasyonlar elde edilmiştir.

Olumlu duygular alt boyutu ile maneviyat arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki saptanmış; özellikle manevi başa çıkma, manevi yaşantı, manevi hoşnutluk ve bağlantı boyutları ile bu değişken arasında anlamlı pozitif ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık, aşkınlık, anlam arayışı ve tabiatla uyum boyutlarında ilişkiler düşük düzeyde pozitif düzeyde kalmıştır.

Yaşam doyumunu ile maneviyat düzeyi arasında da orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, (Delgado, 2005) çalışmasında da ifade edildiği gibi, yüksek düzeyde maneviyatın bireylerin yaşam doyumunu artırabileceği ve yaşam boyunca karşılaşılabilecek zorlukların üstesinden gelmede destekleyici bir rol oynayabileceği görüşünü desteklemektedir. Bununla birlikte, yaşam doyumunu ile manevi başa çıkma, manevi yaşantı, anlam arayışı, bağlantı ve tabiatla uyum arasında düşük düzeyde pozitif ilişkiler; aşkınlık ile ise anlamlı olmayan bir ilişki saptanmıştır.

Son olarak önemli diğerleriyle ilişkiden doyum alt boyutu ile maneviyat ölçeği arasında orta düzeyde pozitif ilişki tespit edilmiştir. Bu kapsamda, manevi başa çıkma, aşkınlık, anlam arayışı, bağlantı ve tabiatla uyum alt boyutlarıyla düşük düzeyde pozitif ilişkiler; manevi hoşnutluk ile ise orta düzeyde pozitif korelasyon elde edilmiştir.

Araştırma bulguları, hafızlık öğrencilerinin maneviyat düzeyleri ile öznel iyi oluşları arasında anlamlı ve pozitif ilişkilerin bulunduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle manevi başa çıkma, manevi yaşantı, manevi hoşnutluk ve bağlantı gibi alt boyutların, öğrencilerin yaşam doyumunu ve olumlu duygular düzeyleriyle orta düzeyde pozitif ilişkili olduğu görülmektedir. Buna karşılık aşkınlık, anlam arayışı ve tabiatla uyum alt boyutlarıyla olan ilişkiler daha zayıf düzeyde kalmıştır. Bu doğrultuda, maneviyatın bireyin psikolojik iyi oluşuna katkı sunduğu ve özellikle hafızlık eğitimi gibi uzun süreli süreçlerde başa çıkma becerilerini destekleyici bir unsur olarak işlev görebileceği ifade edilebilir.

Araştırmanın üçüncü problemi “*Hafızlık öğrencilerinin maneviyat düzeyleri, öznel iyi oluş düzeylerini yordamakta mıdır?*” sorusudur. Araştırma verilerinin sonuçlarına göre; manevi hoşnutluk ve bağlantı değişkeninin, öznel iyi oluş değişkeni üzerinde anlamlı pozitif bir yordayıcı etkisinin olduğu bulunmuştur.

Diğer değişkenlerin ise öznel iyi oluş üzerinde yordayıcı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Literatürde ergenlerle yapılan bir çalışmada dindarlık ile öznel iyi oluş

arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu, dindarlığın öznel iyi oluşu pozitif ve anlamlı şekilde yordadığını bulgulayan bir araştırmaya rastlanmıştır (Öztürk, 2017).

Sonuçlar, bireylerin manevi yaşamlarından duydukları içsel memnuniyetin ve daha büyük bir varlıkla kurdukları manevi bağın, öznel iyi oluşları üzerinde belirleyici olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, maneviyatın öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin yalnızca inanç düzeyinde değil, aynı zamanda bireyin bu inancı ne ölçüde içselleştirip yaşadığıyla da ilişkili olduğu söylenebilir. Buna karşın, araştırmada yer alan diğer manevi değişkenlerin öznel iyi oluş üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmaması, söz konusu değişkenlerin katılımcılar tarafından yeterince deneyimlenmemiş veya gelişimsel olarak henüz olgunlaşmamış olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçların, özellikle hafızlık gibi anlam yönelimi yüksek programlarda, öğrencilerin manevi bağlarını güçlendiren ve manevi tatminlerini artıran içeriklerin öznel iyi oluşlarını destekleyici bir rol oynayabileceğine işaret edebileceği söylenebilir.

Literatürde hafızlık öğrencileri üzerinde yapılan maneviyat ve öznel iyi oluş düzeyine dair bir bulguya rastlanmamıştır.

## **5.2. Sonuç**

Bu araştırmada, hafızlık eğitimi alan bireylerin maneviyat düzeyleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişki incelenmiş; ayrıca katılımcıların demografik değişkenler ve hafızlık eğitimi ile ilgili özellikler bağlamında anlamlı farklılıkların olup olmadığı değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, hafızlık sürecindeki öğrencilerin maneviyatları ile öznel iyi oluşları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre elde edilen bulgularda, kız öğrencilerin manevi yaşantı, aşkınlık, anlam arayışı ve doğayla uyum gibi birçok alt boyutta erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Ancak öznel iyi oluş ve alt boyutlarında anlamlı bir cinsiyet farkı tespit edilmemiştir.

Yaş değişkenine ilişkin analizlerde, özellikle 18 yaş grubundaki bireylerin manevi yaşantı ve anlam arayışı puanlarının daha yüksek olduğu saptanmış; ancak öznel iyi oluş boyutlarında yaşa göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bunun yanında anne

eğitim düzeyi açısından anlamlı bir fark tespit edilmemişken, baba eğitim düzeyinin maneviyat üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Araştırma kapsamında hafızlık programına kayıt aşaması, kursta kalma durumu ve süresi gibi değişkenler de analiz edilmiş; eğitim süreci ilerledikçe bazı psikolojik göstergelerde (znel iyi oluş, olumlu duygular, yaşam doyumunu) düşüş yaşandığı, ancak anlam arayışı gibi manevi alanlarda artış görüldüğü bulgulanmıştır.

Araştırmada hafızlık yapma tercihi, eğitime yönelik gönüllülük ve kursa aidiyet duyma gibi değişkenlerin, hem maneviyat hem de öznel iyi oluş üzerinde anlamlı etkiler oluşturduğu saptanmıştır. Özellikle gönüllü olarak hafızlık programına katılan, bu süreci başkalarına da tavsiye eden ve kendisini kursa ait hissedenden öğrencilerin daha yüksek manevi yönelime ve öznel iyi oluşa sahip oldukları bulgulanmıştır.

Son olarak, araştırmanın temel problemi olan “maneviyat ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki” bağlamında, iki değişken arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki saptanmıştır. Alt boyut düzeyinde incelendiğinde, manevi hoşnutluk ve bağlantı değişkenlerinin öznel iyi oluşun anlamlı yordayıcıları olduğu belirlenmiştir.

Genel olarak araştırma bulguları, hafızlık eğitiminin sadece bilişsel bir süreç olmanın ötesinde, bireyin manevi ve psikolojik gelişimine de katkı sağlayan çok boyutlu bir yapı olduğunu göstermektedir.

### 5.3. neriler

- Araştırma, maneviyat leğinin kapsamında kalınabilmesi için sadece 16, 17 ve 18 yaşındaki hafızlık öğrencileri özelinde gerçekleştirilmiştir. Maneviyat leğinin ortaokul grubuna uygun olarak geliştirilebilmesiyle araştırmanın daha kapsamlı bir alanda gerçekleştirilebilmesi mümkün olabilir.
- Farklı yaş gruplarında ve cinsiyet değişkenine göre duygu durumu ifadelerinin nasıl farklılık gösterdiği üzerine karşılaştırmalı araştırmalar yapılması, hafızlık eğitiminin psikolojik boyutlarını daha kapsamlı biçimde ortaya koyabilir.
- Gelecekte yapılacak araştırmalarda maneviyatın alt boyutlarının derinlemesine incelenmesi önerilebilir.
- Manevi hoşnutluk ve bağlantı boyutlarının öznel iyilik hali üzerindeki etkilerini ortaya koyabilecek deneysel araştırmalar yapılabilir.

- Hafızlık eğitiminin, bireyde maneviyatın hangi boyutlarını güçlendirdiği ve hangilerini daha az desteklediği üzerine daha derinlikli araştırmalar yapılarak, hafızlık sürecinin kalitesini artırabilecek müdahale programı geliştirilebilir.
- Aile eğitimi ile maneviyat arasındaki ilişkiyi etkileyebilecek ara değişkenlerin (aile içi iletişim, dini pratiklerin paylaşımı, ebeveyn-çocuk ilişkisi vb.) daha ayrıntılı biçimde ele alındığı nitel çalışmalar yapılabilir.
- Hafızlık öğrencilerinin motivasyonu, gönüllülük düzeyi ve manevi iyi oluş arasındaki ilişkinin daha kapsamlı şekilde incelenmesi yapılabilir.
- Maneviyat temelli grup rehberliği yapılarak, bu görüşmelerin öznel iyi oluş üzerindeki etkilerini ortaya koyan deneysel bir çalışma yapılabilir.
- Öğrencilerle birebir görüşmelerin oluşturduğu nitel çalışmalar yapılabilir.
- Karma desenli bir doktora çalışması yapılabilir.

Hafızlık alanında yapılacak projeler ve uygulamalara ilişkin birtakım öneriler de aşağıdaki gibidir:

- Maneviyat temelli rehberlik uygulamaları eğitim ortamlarında yaygınlaştırılabilir.
- Tabiatla uyumu artırmak amacıyla, yatılı kurumlarda doğa ile etkileşimi teşvik eden etkinlikler (doğa yürüyüşleri, açık hava faaliyetleri, bahçe işleri vb.) düzenlenebilir.
- Aile ile ilişkilerde doyum düzeyini desteklemek için, yatılı öğrencilerin aileleriyle iletişim kurabileceği sosyal ve teknolojik imkanlar artırılıp; özel günlerde görüşme sıklığı ve süresi genişletilebilir. Bu bağlamda anne-kız, baba-oğul atölyeleri planlanabilir.
- Hafızlık eğitiminin her aşamasında öğrencilerin farklı psikolojik ve manevi destek ihtiyaçları olabilir. Programın geliştirilmesinde bu ihtiyaçlar göz önünde bulundurulabilir.
- Öğrencilere yönelik manevi gelişimi destekleyen programlar hazırlanırken ebeveyn eğitimi düzeyi göz önünde bulundurularak, gerektiğinde ailelere yönelik rehberlik hizmetleri sunulabilir.
- Hafızlık ezber programına kaydedilecek öğrencilerin, kısa sürede uyum sağlayabilecek, eğitimi süresini uzatmaya ihtiyaç duymayacak bir

hazırbulunuşluk düzeyine sahip olanlar arasından seçilmeleri, sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülmesine katkı sağlayabilir.

- Öznel iyi oluş düzeyinin yükseltilmesi ve sürdürülebilmesine yönelik rehberlik faaliyetleri kapsamında P4C (Çocuklar için Felsefe) ve drama çemberleri hafızlık programlarına entegre edilebilir.
- Hafızlık programı içerisindeki tüm kademeler dahil edilerek, öğrencilere yönelik hafızlıkla ilgili bilinçlenmeyi hedefleyen motivasyon programlarının önceden planlanması sağlanabilir.
- Öğrencilerin kurum aidiyeti kazanabilmelerini sağlayabilmek amacıyla, kurs ortamlarının fiziksel tefrişatı yeniden düzenlenebilir.



## KAYNAKÇA

- Akbulut, S. (2024). Diyanet işleri başkanlığı ve hafızlık eğitimi, *Diyanet Aylık Dergi*. Haziran(402), 6-9.
- Akgül, F. (2021). Lise öğrencilerinin okula bağlılık düzeyleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Akın, A. (2010). Cumhuriyet dönemi din eğitimi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Algur, H. (2018). *Hafızlık eğitimi alan bireylerin motivasyon ve psikososyal durumlarının din eğitimi açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hitit Üniversitesi.
- Algur, H. (2021). Hafızlık eğitiminin bireyin kişilik özellikleri üzerindeki etkisi. *Dergiabant*, 9(2), 623-646. <https://doi.org/10.33931/dergiabant.982581>
- Algur, H., Osmanoğlu, C., & Aslan, F. (2024). Hafızlık eğitimi alan bireylerin tutum ve sosyal kaygı düzeyleri üzerine bir araştırma. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 24(2), 639 - 667. <https://doi.org/10.33415/daad.1479927>
- Altaş, N., & Köylü, M. (Ed.). (2017). *Dini danışmanlık ve din hizmetleri*. DEM Yayınları.
- Apak, A. (2016). *Ana hatlarıyla islam tarihi*. Ensar Yayınevi.
- Aslan Gördesli, M. (2020). *Lise ve üniversite öğrencilerinde öznel iyi oluş üzerine bir araştırma: değer, kişilik ve sosyal ilişkilerin rolü* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Atakay, A. (2020). *Ergenlerin duygu düzenleme ve öznel iyi oluş düzeyleri ile ailelerinin duygu düzenleme ve dışavurulan duygulanım düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Avcılar, S. (2021). *Hafızlık proje okullarında hafızlık eğitimi alan öğrencilerin psikososyal durumları ile motivasyon düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.

- Aydın, A. (2020). *Ergenlerin anne-babalarından algıladıkları psikolojik kontrol ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karabük Üniversitesi.
- Aydın, C., & Kaya, M. (2021). Maneviyat ve öznel iyi oluş değişkenlerinin hayatın anlamını yordaması. *Amasya İlahiyat Dergisi*(17), 41-77. <https://doi.org/10.18498/amailad.961401>
- Aydınlı, A. (1994). Ebû'd-Derdâ. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Cilt 10, ss. 310-311). Türkiye Diyanet Vakfı. <https://islamansiklopedisi.org.tr/ebud-derda>
- Ayhan, H. (1999). Cumhuriyet dönemi din eğitimine genel bakış. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (Özel Sayı, Cumhuriyet'in 75. yılı), 237–254.
- Aytar, Y. N. (2023). *İmam-hatip lisesi öğrencilerinin anne baba tutumları ile maneviyat düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Ayten, A. (2012). *Tanrıya sığınmak: dini başa çıkma üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. İz Yayıncılık.
- Ayten, A. (Ed.). (2015a). *Din, erdem ve sağlık*. Çamlıca Yayınları.
- Ayten, A. (2015b). *Erdeme dönüş: psikoloji ve mutluluk yolu*. İz Yayıncılık.
- Bahadır, A. (2006). *Ergenlik döneminde dini şüphe ve tereddütler, gençlik din ve değerler*. DEM Yayınları.
- Bakaç, Z. (2023). *Hafızlık eğitiminin bireyin duygu durumlarına etkisi (Kayseri ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Balcı Arvas, F. (2017). Öznel iyi-olma hali ile dini inançlar arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 26(2), 165-201.
- Baltacı, C. (1976). *XV-XVI. Yüzyıllarda osmanlı medreseleri*. İrfan Matbaası.
- Baltacı, C. (2000). Türk eğitim sisteminde Kur'an kurslarının yeri. In *Kur'an kurslarında eğitim, öğretim ve verimlilik (Tartışmalı ilmi toplantı)* (ss. 15–19). Ensar Neşriyat. <http://ktpmakale.isam.org.tr/detayilhmklzt.php?navdil=tr&midno=50821875&YayinTarihi=2000>

- Başkonak, M. (2023). *Örgün Eğitimde Hafızlık Sağlama*. Fatih Kültür ve Eğitim Vakfı.
- Baştürk, H. (2022). İlk Dönem Hafızlığının Günümüzdeki Hafızlık Eğitimi ile Karşılaştırılması. *GAB Akademi*, 2(1), Article 1.
- Bayraktar, M. F. (2000). *Beklentilerin Doğrultusunda Öğrencilerin Yönlendirilmesi, Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*. Ensar Neşriyat.
- Bilgin, Z. (2020). *Hafızlık yapan kur'an kursu öğrencilerinde dindarlık ve öznel iyi oluş arasındaki ilişki: Antalya örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi. <https://avesis.akdeniz.edu.tr/yonetilen-tez/2f2ebd59-0021-45c5-b313-e2172c797130/hafizlik-yapan-kuran-kursu-ogrencilerinde-dindarlik-ve-oznel-iyi-olus-arasindaki-iliski-antalya-ornegi>
- Bozkurt, N. (1993). Dârülkurrâ. *TDV İslâm Ansiklopedisi*. <https://islamansiklopedisi.org.tr/darulkurra>
- Bozkurt, N. (1997). Hâfiz. *TDV İslâm Ansiklopedisi*. <https://islamansiklopedisi.org.tr/hafiz--kuran>
- Brief, A. P., Butcher, A. H., George, J. M., & Link, K. E. (1993). Integrating bottom-up and top-down theories of subjective well-being: The case of health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 646-653. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.64.4.646>
- Bursalı, A. (2021). *Lise öğrencilerinde öznel iyi oluş ve akademik beklentilerin yılmazlık, okul tükenmişliği ve okul çalışmalarına bağlanma ile ilişkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi. <https://avesis.ankara.edu.tr/yonetilen-tez/3747634e-9144-4588-953b-696876ec5283/lise-ogrencilerinde-oznel-iyi-olus-ve-akademik-beklentilerin-yilmazlik-okul-tukenmisligi-ve-okul-calismalarina-baglanma-ile-iliskisi>
- Büyükcebeci, A. (2017). *Ergenlerde sosyal dışlanma, yalnızlık ve okul öznel iyi oluş arasındaki ilişki: empatik eğilimin aracı rolü* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2022a). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (32. bs). Pegem Akademi Yayıncılık.

- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (2. bs). Pegem Akademi.
- Cebeci, S., & Ünsal, B. (2006). Hafızlık eğitimi ve sorunları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4(11), Article 11.
- Cerrahoğlu, İ. (2014). *Tefsir Usulü* (26. bs). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Cimete, G. (2002). *Yaşam Sonu Bakım*. Nobel Tıp.
- Cook, C. C. H. (2004). Addiction and spirituality. *Addiction*, 99(5), 539-551. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2004.00715.x>
- Csikszentmihalyi, M. (1999). If we are so rich, why aren't we happy? *American Psychologist*, 54(10), 821-827. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.54.10.821>
- Çağrı, M. (2024). Kur'an kursu. *TDV İslâm Ansiklopedisi*. <https://islamansiklopedisi.org.tr/kuran-kursu>
- Çakır, G. (2015). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Çakmak, Z. (2021). *Ergenlerde maneviyat, sosyal medya bağımlılığı ve değerler arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Çakmak, Z., & Ekşi, H. (2023). Ergenlerde yaşamda anlam, maneviyat, kişilik arasındaki ilişkiler. *TALIM: Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, 7(1), 38–52. <https://doi.org/10.37344/talim.2023.40>
- Çayır, C., & Emhan, A. (2010). Girişimcilerin Stres ile Baş Edebilmesinde Tinsel Değerlerin Etkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(2), 101-120.
- Çetin, A. (2014). *Kur'an ilimleri ve kur'an-ı kerim tarihi* (3. bs). Dergah Yayınları.
- Çifçi, S. & Kumcağız, H. (2023). The relationship between fear of missing out and subjective well-being in adolescent: The mediating role of social comparison and loneliness, *E-International Journal of Educational Research*, 14 (2), 83-101. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1187412>

- Çimen, A. E. (2007). Hafızlık müessesesi: ülkemizdeki hafızlık çalışmalarıyla ilgili bazı değerlendirmeler ve hafızlığın sağlamaştırılmasında bir metot denemesi. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 18, 91-166.
- Çoban, Y. (2018). *Kur'an kursu öğrencilerinde öznel iyi olma hali ve kaygı (anksiyete) durumu üzerinde bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Çoban, Y. (2021b). Kur'an kursu öğrencilerinde öznel iyi olma hali ve kaygı ilişkisi. *Balıkesir İlahiyat Dergisi*, 14, 337-369.
- Dartma, B. (2014). Günümüzdeki hafızlık ile asr-ı saadetteki hafızlığın karşılaştırılması. *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, 29, 179-192.
- Dedeli, Ö., & Karadeniz, G. (2009). Kanser hastalığının kontrolü ile psikososyal-ruhsal modellemenin birleştirilmesi. *Ağrı Dergisi*, 21(2), 45-53.
- Delgada, C. (2005). A discussion of the concept of spirituality. *Nursing Science Quarterly*, 18(2), 157-162.
- Demir, K. (2019). *Hafızlık eğitimi almış bireylerin benlik saygısı üzerine nitel bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Üniversitesi.
- Demirbilek, H. (2021). *Lise öğrencilerinde bilişsel esneklik, öznel iyi oluş, affetme ve öz-şefkat arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Demirci, M. (2015). *Kur'an tarihi* (8. bs). Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Demiroğlu, B. (2021). *Yetişkinlerin maneviyat ve sosyal medya bağımlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.  
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Deniz, E. (2020). *Lise öğrencilerinde yaşam amaçları ve umudun öznel iyi oluşla ilişkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.

- Diyanet İşleri Başkanlığı [DİB]. (2024). *Hafızlık eğitim kursları uygulama esasları*.  
[https://webdosyasp.diyamet.gov.tr/muftuluk/UserFiles/edirne/UserFiles/Files/2024-2025Egitim-OgretimYiliHafizlikEgitimiKurslariUygulamaEsaslari\\_4c73282d-e506-4b4d-ba34-be02a3a46da1.pdf](https://webdosyasp.diyamet.gov.tr/muftuluk/UserFiles/edirne/UserFiles/Files/2024-2025Egitim-OgretimYiliHafizlikEgitimiKurslariUygulamaEsaslari_4c73282d-e506-4b4d-ba34-be02a3a46da1.pdf)
- Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 3(95), 542-575.
- Diener, E., Suh, E., & Oishi, S. (1997). Recent Findings on Subjective Well-Being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24(1), 25–41.
- Diener, E. (1999). Subjective Wellbeing: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being. *American Psychologist*, 55(1), 34-43.  
<https://doi.org/doi:10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Diener, E., Gohm, C. L., Suh, E., & Oishi, S. (2000). Similarity of the Relations between Marital Status and Subjective Well-Being Across Cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(4), 419-436.  
<https://doi.org/10.1177/0022022100031004001>
- Diener, E., & Ryan, K. (2009). Subjective Well-Being: A General Overview. *South African Journal of Psychology*, 39(4), 391-406.  
<https://doi.org/10.1177/008124630903900402>
- Diener, E., Suh, E., & Oishi, S. (1997). Recent Findings on Subjective Well-Being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24(1), 25-41.
- Diener, E., & Suh, M. E. (1998). Subjective well-being and age: An international analysis. İçinde *Annual review of gerontology and geriatrics, Vol. 17: Focus on emotion and adult development* (ss. 304-324). Springer Publishing Company.
- Dinç, A. (2007). *Ergenlerde anne-baba tutumları ve dini yönelim* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.  
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=CHALqFMn8UMTyEsltveLzA&no=kflduFjGjrpPoS4gR28nhw>

- Du, Y., & Wei, M. (2015). Acculturation, Enculturation, Social Connectedness, and Subjective Well-Being Among Chinese International Students. *The Counseling Psychologist*, 43(2), 299-325.
- Düzgüner, S. (2013). *Maneviyat algısı ve diğergamlıkla ilişkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Düzgüner, S. (2014). Ruh-Beden ve İnsan-Aşkın Varlık İlişkinine Yönelik Psikolojik Yaklaşımın Tarihi Serüveni. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 45(45), 253-284. <https://doi.org/10.15370/muifd.93764>
- Emmons, R. A. (1986). Personal Strivings: An Approach to Personality and Subjective Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(5), 1058-1068. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.5.1058>
- Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2003). Counting Blessings Versus Burdens: An Experimental Investigation of Gratitude and Subjective Wellbeing in Daily Life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 377-389.
- Erdem, E. N. (2024). *Cumhuriyet sonrası eskişehir’de kur’an-ı kerim ve kıraat öğretimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Ergeshov, E. (2011). *Kırgız türklerinin kültüründe müzikterapi uygulamaları ve maneviyat ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Ergin, K. F. (2023). *Sosyal sorumluluk çalışmalarında gönüllülük yapan yetişkinlerin öznel iyi oluşlarının yordayıcıları olarak değer yönelimleri ve kariyer uyumluluklarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Eryılmaz, A. (2009). Ergen öznel iyi oluş ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), s. 975-989.
- Eryılmaz, A. (2016). *Herkes için mutluluğun başucu kitabı, teoriden uygulamaya pozitif psikoloji*. Pegem Akademi.
- Eryılmaz, A., & Ercan, L. (2011). Investigating of the Subjective Well-Being Based On Gender, Age and Personality Traits. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(36), 139-149.

- Gencer, N. (2018). Öznel iyi oluş: genel bir bakış. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 2621 – 2638. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.457382>
- Gezer, S. (2015). *Sözlü kültürden yazılı kültüre kur'an* (2. bs). Ankara Okulu Yayınları.
- Göcen, G. (2024). Pozitif psikoloji düzleminde psikolojik iyi olma ve dini yönelim ilişkisi: yetişkinler üzerine bir araştırma. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 7 (13), 97-130.
- Gökdemir, A. (2017). Osmanlı kur'an eğitim merkezleri: darülkurrallar ve sıbyan mektepleri. *Edebali İslamiyat Dergisi*, 1(2), 43-60.
- Grof, S. (2002). *Geleceğin psikolojisi*. Ray Yayıncılık
- Gülen, A. (2023). *Ergenlerde akademik motivasyon ve öznel iyi oluş ilişkisinde girişimcilik eğiliminin düzenleyici rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Maneviyat. 8 Kasım 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/?kelime=maneviyat> adresinden edinilmiştir.
- Gürel, R., & Kaya, U. (2019). İlahiyat fakültelerinde hafızlık çalışmaları: MÜ. ilahiyat fakültesi örneği. *Hafızlık Eğitimi Üzerine Araştırmalar*. Kimlik Yayınları.
- Hahs-Vaughn, D. L., & Lomax, R. G. (2020). *Statistical concepts- a first course*. Routledge.
- Haidt, J. (2019). *Mutluluk varsayımı, modern gerçekliği kadim bilgelikte bulmak*. Hil Yayınları.
- Hamer, D. (2005). *The god gene: how faith is hardwired into genes*. Anchor Books.
- Hamidullah, M. (2016). *Kur'an-ı kerim tarihi*. Beyan Yayınları.
- Hamidullah, M. (2018). *İslam peygamberi*. Beyan Yayınları.
- Hefferon, K., & Boniwell, I. (2014). *Pozitif psikoloji kuram, araştırma ve uygulamalar*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Heyink, J. (1993). Adaptation and well-being. *Psychological Reports*, 73(3), 1331-1342. <https://doi.org/10.2466/pr0.1993.73.3f.1331>

- Hill, P. C. (2013). Din ve maneviyatı kavramlaştırma: birleşme ve ayrılma noktaları (N. Kimter, Çev.). *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 85–118.
- Horozcu, Ü. (2010). Tecrübî araştırmalar ışığında dindarlık ve maneviyat ile ruhsal ve bedensel sağlık arasındaki ilişki. *Milel ve Nihal*, 7(1), 209-240.
- Hökelekli, H. (2020). *Din psikolojisine giriş* (7. Baskı). Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- İzmirli, İ. H. (1956). *Tarih-i kur'an* (3. Baskı). Böre Yayınları.
- Kahraman, A., Artıran, M., & Eryılmaz, A. (2019). Motivasyon unsurlarının ergenlerde öznel iyi oluşa etkileri. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 7(19), 105-120.
- Karagöz, S. (2023). Hafızlık deneyiminin psikolojik yaklaşımla incelenmesi. *Bilimname*, 49, 31-75. <https://doi.org/10.28949/bilimname.1229746>
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (22. Baskı). Nobel Yayınları.
- Kaya Göktepe, A. (2016). *Tükenmişlik Sendromu*. Nesil Yayınları.
- Kazıcı, Z. (2016). *Ana hatlarıyla islam eğitim tarihi* (4. Baskı). M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Kazıcı, Z. (2023). *İslam medeniyeti ve müesseseleri tarihi* (16. Baskı). M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Kılıç, S. (2013). Örneklem yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44/46. <https://doi.org/10.5455/jmood.20130325011730>
- Koçoğlu, M. (2023). *Lise öğrencilerinde aile işlevselliği, benlik kurgusu ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Kurt, Y. (2012). Kur'an'ın korunmasında hâfızlık müessesesi. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(22), 229-251.
- Kuyumcu, B. (2011). Üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık duyguları ifade etme benlik kurgusu ve öznel iyi oluş durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 1(2), 104-113.

- Küçük, B. (2024). *Hafızlık eğitimi alan öğrencilerin dini motivasyonlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Landau, J. M. (2003). Küttâb. İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Cilt 27, ss. 3-4). TDV İslâm <https://islamansiklopedisi.org.tr/kuttab--mektep> (04.04.2025).
- Lucas, R. E., & Diener, E. (2008). Personality and subjective well-being. *Handbook of personality: theory and research, 3rd ed* (ss. 795-814). The Guilford Press.
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2014). The concept of flow. *Flow and the Foundations of Positive Psychology*, 239-263.
- Osmanoğlu, C., & Özbek, Ö. (Ed.). (2019). *Hafızlık eğitimi üzerine araştırmalar*. Kimlik Yayınları.
- Osmanoğlu, N. (2023). *Ergenlerde öznel iyi oluş ve öz yeterlik arasındaki ilişkide umudun ve kötümserlikle başa çıkmanın aracı rolünün incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Öcal, M. (1998). Cumhuriyet döneminde türkiye’de din eğitimi ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(7), 241-268.
- Öcal, M. (2004). Türkiye’de kur’an eğitim ve öğretiminde görülen gelişmeler ve bir icâzetname örneği. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(2), 81-140.
- Öcal, M. (2015). *Osmanlı’dan günümüze türkiye’de din eğitimi*. Dergah Yayınları.
- Özcan, Z. (2014). *Cumhuriyet dönemi dini hayat* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Özdemir, Y. (2012). Ergenlerin öznel iyi oluşlarının özerk, ilişkisel ve özerk-ilişkisel benlik kurguları açısından incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(38), 188-198.
- Özdoğan, Ö. (2007). *İsimsiz hayatlar*. Lotus Yayınları.
- Öznel iyi oluş: Genel bir bakış (N. Gencer, Çev.). (2018). *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 2621-2638. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.457382>

- Öztürk, Y. (2017). *Ergenlerde dindarlık ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi -çarşamba örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hitit Üniversitesi.
- Paçacı, M. (2007). *Kur'an'a giriş* (2. Basım). İslam Araştırmaları Merkezi.
- Seligman, M. (2024). *Gerçek mutluluk* (S. Kunt-Akbaş, Çev.; 6. bs). Serbest Kitaplar.
- Seyyar, A. (2009). Çalışma hayatında ve işyerinde maneviyat. *Kamuda Sosyal Politika*, 11(4), 42-52.
- Sezer, F. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(192), 74-85.
- Sezgin, A. K. (2023). *Lise öğrencilerinin internet bağımlılığı, maneviyat ve iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Sivri, P. M. (2017). Türkiye’de din eğitimi ve öğretimine yeniden dönüş süreci (1946-1949). *Anasay*, 1, 37-56.
- Stein, S. J., & Book, H. E. (2003). *EQ duygusal zeka ve başarının sırrı*. Özgür Yayınları.
- Sukmawati, S., & Husna, S. (2023). The Impact of Religiosity and Social Support on Psychological Well-Being among Tahfidz Students. *Journal An-Nafs: Kajian Penelitian Psikologi*, 8(2), 213-231. <https://doi.org/10.33367/psi.v8i2.3907>
- Şahin, A. (2023). *Psikolojik iyi oluş ve maneviyat arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Şahin Aynur, H. (2024). *Kur'an hıfzı geleneği ve günümüzde uygulama biçimleri*. Ensar Neşriyat.
- Şahin, H. (2011). Başlangıcından günümüze kadar islam coğrafyasında hafızlık tedrisatı. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, XI(2), 199-220.
- Şeftalici, B. (2017). *Lise son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı ve maneviyat şanlıurfa-viranşehir örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Şekerci, A. (2021). *Hafızlık eğitiminde kur'an kursu terki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.

- Şekerci, A., & Çakmak, A. (2023). Hafızlık eğitiminde kur'an kursu terki. *Hitit İlahiyat Dergisi*, 22(1), 359-392. <https://doi.org/10.14395/hid.1230810>
- Şenat, F. A. (2022). Hafızlık sorumlulukları açısından hafız adaylarının özyeterlilik durumları. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 52(2), 16-39. <https://doi.org/10.51121/akif.2022.20>
- Şengül, Ş., & Şimşek, E. (2024). Öğreticilere göre örgün eğitimle birlikte hafızlık uygulamasına ilişkin sorunlar. *Diyanet İlmi Dergi*, 60(3), 1117-1144. <https://doi.org/10.61304/did.1438432>
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.
- Şirin, T. (2018). Maneviyat ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 13(18) s. 1283-1309.
- Taşkın, B., & Angın, N. Y. (2024). Genç yetişkinlerde maneviyat ve sıkıntıya dayanma (erzurum örnekleme). *Akif*, 54(2), 234-257. <https://doi.org/10.51121/akif.2024.65>
- Tonga, Z., & Halisdemir, D. (2017). Ergen öznel iyi oluşu ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 4(12), 1214-1221. <https://doi.org/10.26450/jshsr.206>
- Tosyalıoğlu, M. B., & Albayrak, A. (2023). Maneviyat ve ruh sağlığı: maneviyat ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Türk Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi*, 8, 9-50. <https://doi.org/10.56432/tmdrd.1369342>
- Tunç, Y. (2008). *Kur'an hafızlığı ve müslümanın dini hayatındaki önemi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Türk, E. (2018). Dini danışma ve rehberliğin kapsamı, sınırları, gerekliliği üzerine bir inceleme. *The Journal of Turk-Islam World Social Studies*, 17(17), 200-215. <https://doi.org/10.16989/TIDSAD.1507>
- Uğur, E., & Osmanoğlu, C. (2020). Paydaşlarına göre örgün eğitimle birlikte hafızlık uygulamasının değerlendirilmesi. *Bilimname*, 2020(41), 903-956. <https://doi.org/10.28949/bilimname.700283>

- Ulu, M. (2016). İnanç gelişim teorisi: inanç aşamaları. *Bilimname*, 2016(1), 139-156.
- Uner, E. (2011). *Hafızlık risalesi*. Yasin Yayınevi.
- Uysal, V., & Ayten, A. (2009). Ruhsallık umutsuzluğu azaltır mı? ruhsallık umutsuzluk ilişkisi üzerine amprik bir araştırma. *Sosyal Psikiyatri Kongresi*, 318-330. Karabük.
- Yavaş, G. (2020). *Ergenlerin öznel iyi oluşu arttırma stratejileri, oyun bağımlılığı ve akran ilişkilerinin, öznel iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Biruni Üniversitesi. <http://openaccess.biruni.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12445/1452>
- Yıldız, F. (2019). *Hafızlık eğitiminde ergenlik dönemine bağlı yaşanan problemler (eskişehir ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Zengin, Z. S. (2011). Cumhuriyet döneminde türkiye’de kur’an kurslarının kurulması ve gelişimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 11(2), 1-24.

# EKLER

## EK1: ETİK KURUL ONAYI



T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-20292139-050.04-2400042433  
Konu : Etik Kurul Kararı (Sümeyye BAŞ)

19.11.2024

Sayın Sümeyye BAŞ  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Manevi Danışmanlık Ve Rehberlik Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

"Kur'an Kurslarında Hafızlık Yapan Bireylerin Öznel İyi Oluşları ve Maneviyatları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı araştırmanızla ilgili başvurunuz, kurulumuzun 31.10.2024 tarihli ve 2024/08 sayılı toplantısında değerlendirilerek araştırmanızın etik açıdan uygun bulunduğu katılanların oy birliği ile karar verilmiştir.  
Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Ali Haydar ŞAR  
Kurul Başkanı

Ek: Sümeyye BAŞ

Belge Doğrulama Kodu: MUUCDAH

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/izu-ebys>

Adres: Halkalı Caddesi No: 281 Küçükçekmece/İstanbul

Bilgi için :

Selda Şenol  
Yeminli  
Sekreter  
444 97 98  
(0 212)  
6929617

Telefon No: 444 97 98  
e-Posta:

Faks No: (0 212) 6938229  
İnternet Adresi: [www.izu.edu.tr](http://www.izu.edu.tr)

Telefon No:  
Direkt Hat:

Kep Adresi: [izu@hs01.kep.tr](mailto:izu@hs01.kep.tr)



	<b>ETİK ONAY BELGESİ</b>	Doküman No	ET-FR-675
		İlk Yayın Tarihi	27.11.2023
		Revizyon Tarihi	22.12.2023
		Revizyon No	01
		Sayfa	1/1

Tarih	31.10.2024
Sayı	2024/08
Araştırmanın Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Araştırmanın Adı	<i>Kur'an Kurslarında Hafızlık Yapan Bireylerin Özel İyi Oluşları ve Maneviyatları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i>
Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı	Sümeyye BAŞ
Danışman Adı Soyadı	Doç. Dr. Esra TÜRK
Karar	UYGUNDUR

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)

(Katıldı)  
Prof. Dr. Ali Haydar ŞAR  
**Başkan**

(Katıldı)  
Prof. Dr. Ayşe Nefise  
BAHÇECİK  
**Başkan V.**

(Katıldı)  
Prof. Dr. Beytullah KAYA  
**Üye**

(Katıldı)  
Prof. Dr. Mehmet Emin  
KÖKTAŞ  
**Üye**

(Katıldı)  
Prof. Dr. Tarkan ÖZKUL  
**Üye/Raportör**

(Katıldı)  
Prof. Dr. Mustafa  
ATEŞ  
**Üye**

(Katıldı)  
Av. Bilal ŞAMAT  
**Üye**

Etik Kurulu Yeminli Sekreter Selda ŞENOL



## EK2: ARAŞTIRMA İZİN ONAYI



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Müftülüğü



Sayı : E-30407777-044-5747899  
Konu : Sümeyye BAŞ- Kur-an Kurslarında  
Hafızlara yönelik Anketler Çalışması Hk.

03.12.2024

### DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : İstanbul Valiliğinin (İl Müftülüğü) 03.12.2024 tarihli ve E-30407777-774.01.03-5749130 sayılı oluru.

İstanbul Sebahattin Zaim üniversitesi Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Yüksek Lisans öğrencisi olan ve Güngören İlçe müftülüğüne bağlı Üçyüzlü Çeşme Camii Kız Kur-an Kursunda öğretici olarak görev yapan Sümeyye BAŞ, "Kur-an Kurslarında Hafızlık Yapan Bireylerin Öznel İyi Oluşları ve Maneviyatları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı devam eden yüksek lisans tezi kapsamında kullanılmak üzere, ilçelerimizde bulunan Kur-an kurslarımızda hafızlık yapan öğrencilerimize yönelik anket çalışması yapma talebinde bulunmuştur.

Bu itibarla; söz konusu çalışmanın ve sonucunda çıkacak raporun yürütülen hafızlık eğitiminin geliştirilmesine katkı sunacağı düşünüldüğünden, çalışma yapılacak Kur'an kurslarının bağlı bulunduğu müftülüğün ve Kur'an kursu öğretmenlerinin önceden bilgilendirilmesi, çalışma yaparken sesli veya görüntülü kayıt yapılmaması ve çalışma sonucunun bir nüshasının (tez çalışmasının bitiminde) İl Müftülüğümüz Eğitim Hizmetleri Birimine gönderilmesi kaydıyla çalışma yapma talebi ilgi yazı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Arif CEVLEK  
Vali a.  
İl Müftü Yardımcısı

Ek: Dilekçe ve Ekleri (15 Sayfa)

Dağıtım:

Arnavutköy Kaymaklığına  
39 İlçe Kaymaklığına (Müftülük)na  
(ARNAVUTKÖY KAYMAKLIĞI (Arnavutköy İlçe  
Müftülüğü) Hariç)  
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Doğrulama Kodu: 4F4DED70-AC10-45C3-8E6D-6E210B76F1EE Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/>  
Demirtaş Mah. Fetva Yokuşu Sok. No:36 Süleymaniye 34460 Fatih / İSTANBUL Bilgi için: Koray KIRKIÇ  
Telefon : 0(212) 512 23 20e-posta ; [istanbul.egitimhiz@diyanet.gov.tr](mailto:istanbul.egitimhiz@diyanet.gov.tr) Veri Haz.ve Kont.İşl.  
KEP Adresi : [istanbulmuftulugu@hs03.kep.tr](mailto:istanbulmuftulugu@hs03.kep.tr)



## EK3: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

### EK3: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu kişisel bilgi formu ve ölçek, "Kur'an Kurslarında Hafızlık Yapan Bireylerin Öznel İyi Oluşları ve Maneviyatları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" amacıyla hazırlanmıştır.

Sizden kendinize en uygun olan seçeneği "(X)" işareti koyarak işaretlemeniz istenmektedir.

Bu araştırmanın verileri bilimsel bir araştırma için kullanılacak olup, başka hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. İsim belirtmenize gerek yoktur.

Araştırma sonuçlarının gerçek ve güvenilir olması için soruları dikkatlice okuyup içtenlikle cevaplamanızı ve boş bırakmamanızı rica eder, katılım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

#### Kişisel Bilgiler

- Yaşınız?  
16 (.....) 17 (.....) 18 (.....)
- Cinsiyetiniz?  
Kız (.....) Erkek (.....)
- Anne Eğitim Durumunuz?  
İlkokul (.....) Ortaokul (.....) Lise (.....) Üniversite (.....)
- Baba Eğitim Durumunuz?  
İlkokul (.....) Ortaokul (.....) Lise (.....) Üniversite (.....)
- Hafızlık programının hangi bölümüne kayıtlısınız?  
Hazırlık (.....) Hafızlık (.....) Pekiştirme (.....)
- Kursta kalma durumunuz?  
Yatılı (.....) Gündüzcü (.....)
- Kurstaki kaçınıcı yılınız?  
1. Yıl (.....) 2. Yıl (.....) 3. ve daha fazlası (.....)
- Başka bir seçeneğiniz olsa yine hafızlık yapmayı tercih eder misiniz?  
Evet (.....) Hayır (.....)
- Hafızlık yapmayı, başkalarına tavsiye eder misiniz?  
Evet (.....) Hayır (.....)
- Kendinizi okuduğunuz kursun bir parçası olarak görüyor musunuz?

## EK4: ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

maneviyat-olcegi-turgay-siri... 940 KB

maneviyat-olcegi-tsirin-yöne... 22 KB

2 ek (962 KB) Tümüü OneDrive - İZU konumuna kaydet Tümüü indir

Sayın Sümeyye BAŞ, Maneviyat Ölçeği'ni çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ekte ölçek yönergesi ve makalesini yolluyorum. Bu belgede ölçek kullanımında dikkat etmeniz gereken hususlarla ilgili bilgiler bulunuyor. Bunun dışında ölçek kullanımında dikkat edilmesinde fayda olan bazı önemli hususları hatırlatmakta fayda görüyorum.

Birincisi ölçekte ters maddeler bulunuyor. Bu maddelerin, ölçek yorumlanmadan önce ters çevrilerek kodlanması gerektiğini unutmayınız. Yönergede alt ölçekler ve toplam puan avarajları ve puanların nasıl yorumlandığı bilgisi bulunuyor. Bunlar da sizin için yorumlamada ve ölçeğin kullanımında önemli olacaktır.

Diğer bir husus ise ölçeğin maddelerine müdahale edilmemesi gerektiğidir. Hiçbir gerekçe ile ölçek maddeleri değiştirilemez, çıkarılamaz, müdahale edilemez.

Son olarak çalışmanız tamamlandığında çalışmanızın bir nüshasını benimle elektronik veya basılı şekilde benimle paylaşmanızı talep ediyorum. Ölçeği çalışmanızda kullandığınızda bu şartları ve uyarıları kabul ettiğinizi anlamış olacağım.

Bu vesile ile çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar diliyorum.

Selamlarımla.

Doç. Dr. Turgay ŞİRİN

AE Ali Eryılmaz <[redacted]>

Kime: Sümeyye BAŞ

EÖÖ.docx 16 KB

Merhaba,  
Ölçek ektedir. Kolay gelsin.

**Prof. Dr. Ali ERYILMAZ**  
**Yıldız Teknik Üniversitesi**  
**Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ABD**

## EK5: ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ

### ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ

Aşağıda yer alan ifadelerin karşısında bulunan seçeneklerden size uygun olanı işaretlemeniz gerekmektedir. Her ifadeyi bir kez değerlendirmelisiniz. Değerlendirmelerinizde hiç boş bırakmayınız.

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Ailem beni sever				
2	Ailem beni destekler				
3	Ailem bana saygı duyar				

## EK6: MANEVİYAT ÖLÇEĞİ

### MANEVİYAT ÖLÇEĞİ

Elimizdeki ölçek bireyin maneviyatının farklı boyutlarını ölçmek üzere hazırlanmıştır. Ölçekte 27 Adet soru bulunmaktadır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra, kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin numarasını işaretleyiniz Lütfen her ifadeye mutlaka tek yanıt veriniz ve kesinlikle boş bırakmayınız. Katkılarınız için teşekkür ederiz. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederiz.		(1) Bana Hiç Uygun Değil	(2) Bana Uygun Değil	(3) Bana Biraz Uygun	(4) Bana Oldukça Uygun	(5) Bana Tamamen Uygun
1.	Allah'ın beni sevdiğini hissediyorum					
2.	Bir sorunla karşılaştığımda dua ederim					
3.	Dini etkinliklere katılıyorum					

# ÖZGEÇMİŞ

Sümeyye BAŞ

## A. EĞİTİM

**Yüksek Lisans:** İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü, 2025, İstanbul.

**Lisans** : Karabük Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2020, Karabük.

**Hafızlık** : Camili Yunus Emre Yatılı Kız Kur'an Kursu, 2014, Sakarya.

## B. MESLEKİ DENEYİM

2021-Halen Diyanet İşleri Başkanlığı Hafızlık Programı Kur'an Kursu Öğreticisi.

2018-2021 Diyanet İşleri Başkanlığı 4/6 Yaş Programı Kur'an Kursu Öğreticisi.