

Tevbe, İnâbe ve Evbe: Ruhi Dönüşümün Psikopedagojik Temelleri

Ülkü Er

MA, North American University, Dept. Of Mathematics, berraebru@gmail.com

Doğan Yücel

Assist. Prof. Dr., Lecturer, dyucel58@gmail.com, Orcid: 0000-0001-6240-8886

Metin Aysel

Dr. med. univ. Metin Aysel, Child and Adolescent Psychiatrist, Head of APSS metin.aysel@yahoo.de

Muhammed M. Akdağ

PhD., Islamic Sciences, Association for Psychological and Spiritual Sciences e.V. m.akdag@apss.eu

Öz

Bu çalışma tasavufî bir terim olan tevbe ve seviyelerini matematiksel görselleştirmeler yoluyla analiz etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada tasvirî analiz yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada Farkındalık, Davranış Değişimi ve Değer Bütünlüğü ile Akademik Pedagojik Yorum: Bilinç Mertebelerine Göre Değer İçselleştirme Düzeyleri olmak üzere iki adet grafik üretilmiştir. *Ahlaki Dönüşüm – Pedagojik Danışmanlı Katmanları Arası İlişki Ağı, Tevbe – İnâbe – Evbe Kavram Haritası, Tevbe-i Nasûh'un Pedagojik Aşamaları ve Kuramsal Temelleri, Katmanlı Pedagojik Gelişim Piramidi (Tevbe-i Nasûh Süreci), Kalıcı Ahlaki Dönüşümün Pedagojik Katmanları: Üçlü Tevbe Modelinin Eğitimsel Yorumlaması, Tevbenin Altı Katmanlı Yapısının Eğitimsel Yorumuna Dayalı Pedagojik Gelişim Haritası* şeklinde phyton kodlu yedi şekil hazırlanmıştır. Grafikler ve şekiller sonucu Altı Basamaklı Tevbe Modeli, Pedagojik Gelişim Katmanları: Tevbe → İnâbe → Evbe ile Üçlü Tevbe Modelinin Eğitimde Kullanımı olarak iki model hazırlanmıştır. Sonuç olarak tevbe seviyelerine göre pedagojik uygulama önerileri yapılmış ve bir Pedagojik Uygulama Modeli geliştirilmiştir. Her bir grafik, şekil ve modelin yorum ve tahlilleri yapılmış olup hemen her bir başlık için muhtemel pedagojik uygulama vakaları senarize edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim bilim, matematiksel görselleştirme, Phyton kodu, tevbe.

Repentance, Turning Back, and Returning: The Psychopedagogical Foundations of Spiritual Transformation

Anstract

This study aims to analyze repentance, a Sufi term, and its levels through mathematical visualizations. The study employs a descriptive analysis method. Two graphs were generated: one on Awareness, Behavioral Change, and Value Integrity, and another on Academic Pedagogical Interpretation: Levels of Value Internalization According to Levels of Consciousness. Seven Python-coded figures have been prepared: Moral Transformation – Inter-Layer Relationship Network of Pedagogical Counseling, Repentance – Turning Back – Returning to God Concept Map, Pedagogical Stages and Theoretical Foundations of Sincere Repentance (Tawbah-i Nasuh), Layered Pedagogical Development Pyramid (Process of Sincere Repentance, Pedagogical Layers of Lasting Moral Transformation: Educational Interpretation of the Triple Repentance Model, Pedagogical Development Map Based on the Educational Interpretation of the Six-Layered Structure of Repentance). As a result of the graphs and figures, two models have been prepared: The Six-Step Repentance Model, Pedagogical Development Layers: Repentance → Turning Back → Returning to God, and the Use of the Triple Repentance Model in Education. Consequently, pedagogical application suggestions have been made according to the levels of repentance, and a Pedagogical Application Model has been developed. Interpretations and analyses of each graph, figure, and model have been made, and possible pedagogical application cases have been scenario-planned for almost every topic.

Keywords: Educational science, mathematical visualization, Python code, repentance.

Giriş

İnsan, hata yapabilen ve bu hatalarla yüzleşme potansiyeli taşıyan bir varlıktır. Bu bağlamda, ruhsal dönüşüm sürecinde bireyin geçmişteki hatalarıyla hesaplaşması, bu hataların psikolojik ve davranışsal etkilerini fark etmesi ve daha yüksek bir değer sistemiyle uyumlu bir yaşantıya yönelmesidir.

Eğitimde karakter gelişimi, yalnızca bilgi aktarımı değil; bireyin içsel dönüşümünü destekleyen değer temelli bir süreçtir. Bu bağlamda *tevbe* kavramı, davranışsal düzeydeki yüzeysel pişmanlıktan çok, bireyin kalıcı değer içselleştirmesi ile ilişkili etik bir irade eylemi olarak ele alınabilir.

Eğitim psikolojisinde içten gelen bir pişmanlık duygusu, Lickona'nın (1991) tanımladığı karakter eğitimi sürecinde *duygusal farkındalık* olarak yer alır. Gerçek tevbe, bireyin yalnızca bir davranıştan dolayı dışsal baskıyla değil, içsel değer çatışmasıyla duyduğu pişmanlıkla başlar. Bu da öğrencinin değer sistemine yönelik pedagojik rehberlik gerektirir.

Tevbenin sabitliği, davranışta süreklilik ve bireysel kararlılıkla ilişkilidir. Zimmerman'ın (2002) öz düzenleme kuramına göre, bireyin davranışını izleme, değerlendirme ve yeniden yapılandırma becerisi, irade gelişimi ile mümkündür. Bu noktada pedagojik müdahale, öğrencilere hedef takibi, karar verme becerisi ve içsel motivasyon kazandırma yoluyla yapılır. Sadece hatayı fark etmek değil; aynı hataya düşmeme konusunda içsel bir endişe taşımak ve bu endişeyle yönünü yeniden belirlemek, Kohlberg'in (1981) ahlaki gelişim kuramındaki post-konvansiyonel düzeyin bir göstergesidir. Bu aşamada birey, yalnızca sosyal beklentilerle değil, içselleştirdiği etik ilkelerle hareket eder. Eğitimci bu aşamada artık bir öğretici değil; davranışın tutarlılığını gözlemleyen ve güçlendiren bir tanıktır.

Pedagojik süreçte öğrencinin *pişmanlık - tekrar* döngüsünde sıkışıp kalması, davranış değişiminin yüzeysel olduğunu gösterir. Bandura'nın (1977) sosyal öğrenme kuramı, bu noktada çevresel modellemelerin etkisini vurgular. Eğitim ortamında öğrenciye yalnızca bilgi değil; tutarlı ve etik davranış örüntüsü sunmak, içselleştirme sürecini güçlendirir. Aynı zamanda bu tutarsızlık döngüsünde, bireyin kendi samimiyetine yönelik farkındalığını artırmak gerekir. Noddings'in (2005) bakım temelli eğitim yaklaşımı, bu içsel farkındalığın, yargılayıcı değil, anlayış temelli ilişkilerle sağlanabileceğini savunur. Bu bağlamda öğretmenin rehberliği, *öğrenciye niyetin de eğitilebileceği* bir ortam sunmalıdır.

Tevbe ve Çeşitleri Nelerdir?

Tevbe ve dereceleri genel olarak tasavvufi kaynaklarda (Gülen, 2011; Topaloğlu, 2012);

Tevbe: Bireyin davranışsal ve düşünsel düzeyde fark ettiği hatalardan içten bir pişmanlıkla vazgeçmesi, değer odaklı yeni bir yönelime girmesidir. Bu yönüyle tevbe, sadece ahlaki bir duruş değil, aynı zamanda bir *davranış değişikliği stratejisi* olarak da değerlendirilebilir.

İnâbe: Bireyin yalnızca hatasından dönmesi değil, aynı zamanda bu dönüşü istikrarlı bir şekilde sürdüreceği bir bilinç düzeyine ulaşmasıdır. Bu, dönüşümün kalıcılığına işaret eder.

Evbe: Ruhsal olgunlukla birlikte, içsel bir sadelik ve sükûn bulma hâlidir. Bu aşamada birey, iç uyum ve dış sorumlulukları dengeleyerek yaşamını daha anlamlı ve tutarlı kılar.

İlgili Çalışmalar

Araştırmanın konusuyla ilgili birçok bilimsel disiplinde çalışmalar vücuda getirilmiştir. Kızılgeçit, (2012) yalnızlığın kültürden kültüre ve zamana bağlı olarak anlamının değiştiği, hem birey hem de içinde bulunduğu inanç ve sosyal çevre bakımından psikolojik sağlık durumu üzerinde durmuştur. Bir diğer çalışmada Çift, (2024) modern psikoloji ile tasavvuf geleneği arasındaki mütakabiliyetlere temas etmiştir. Karaarslan ve İsmailoğlu (2025) tasavvuftaki Nefs-i Emmarenin psikolojideki narsistlik mefhumu yoluyla kişilik özellikleri ve davranım açısından analizini yapmışlardır. İslami mefhumların ve bazı dini metinlerde geçen kavramların ve tezlerin matematiksel görselleştirmelerine dair de son zamanlarda bazı

çalışmalar kaleme alınmıştır. Aysel vd. (2025a) *Tevbe ve çeşitlerinin matematik görselleştirmeler yoluyla kavram analizini* görselleştirmelerle yapmışlardır. Diğer çalışmalar arasında; *Birinci Söz'e Kavramlararası Bir Yaklaşım ve Matematiksel Modelleme Denemesi* (Er vd., 2025b), *Explaining The Treatise on Nature (Tabiat Risalesi) with Mathematical Modeling and Visualizing It Via Python Code* (Er vd., 2025d) bulunmaktadır. Bunlarla beraber *Yusuf Suresinin Anlam İlişkileri ve Hikâye Birleşenlerinin Python Kodlu Matematiksel Görselleştirmelerle Tahlili* (Yücel vd. 2025) ve *Yusuf Suresinin Psikoloji, Pedagoji, Sosyoloji ve İlahiyat Temelinde Matematiksel Görselleştirmeler Yoluyla Analizi* (Aysel vd, 2025b) gibi Kur'an-ı Kerimden bir surenin de görselleştirmeleri yapılmıştır. Tevekkül gibi bazı tasavvufi mefhumların *Tevekkül kavramına metodolojik bir çerçeve denemesi* (Er vd, 2022a) *Er vd. Tevekkül Kavramına Metodolojik bir Çerçeve Denemesi – I* ve *Tevekkül Kavramına Metodolojik bir Çerçeve Denemesi – II* (Er vd, 2022b) isimli makalelerle görselleştirilmeleri ve analizleri kaleme alınmıştır. Bu çalışmada ise geleneksel kavramlar olan *tevbe*, *inâbe* ve *evbenin* günümüz psikolojisi, pedagojisi ve etik felsefesi perspektifinden ele alınmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada öncelikle *tevbe* ve çeşitleri ele alınmış ve farkları belirtilmiştir. Ardından görselleştirmeler ve onlardan yapılan analizlerin farazi şekilde muhtemel ilk ve orta öğretim öğrencileri üzerinde yapılan uygulamaları gösterilmiştir. Her bir vaka detaylı şekilde kurgulanmıştır. Psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanına giren bu hayali vakalarda herhangi bir tıbbi müdahale veya ilaç tavsiyesi verilmemiştir. Sadece tasavvufi bir terim olan *tevbe* ve seviyelerinin geleneksel yöntemlerle öğrencilere rehberlik tavsiyesi çerçevesinde kalınmıştır. Muhtemel vakalar ve alınabilmesi tahmin edilen sonuçlar makalenin yazarları arasında bulunan uzman psikologlar tarafından kurgulanmıştır.

Çalışmanın hedefi, *tevbe kavramının pedagojik bir süreç olarak yeniden yorumlanması* ve bu sürecin, bireyin ahlaki gelişim yolculuğundaki dönüşüm katmanlarıyla nasıl örtüştüğünü ortaya koymaktır. Özellikle:

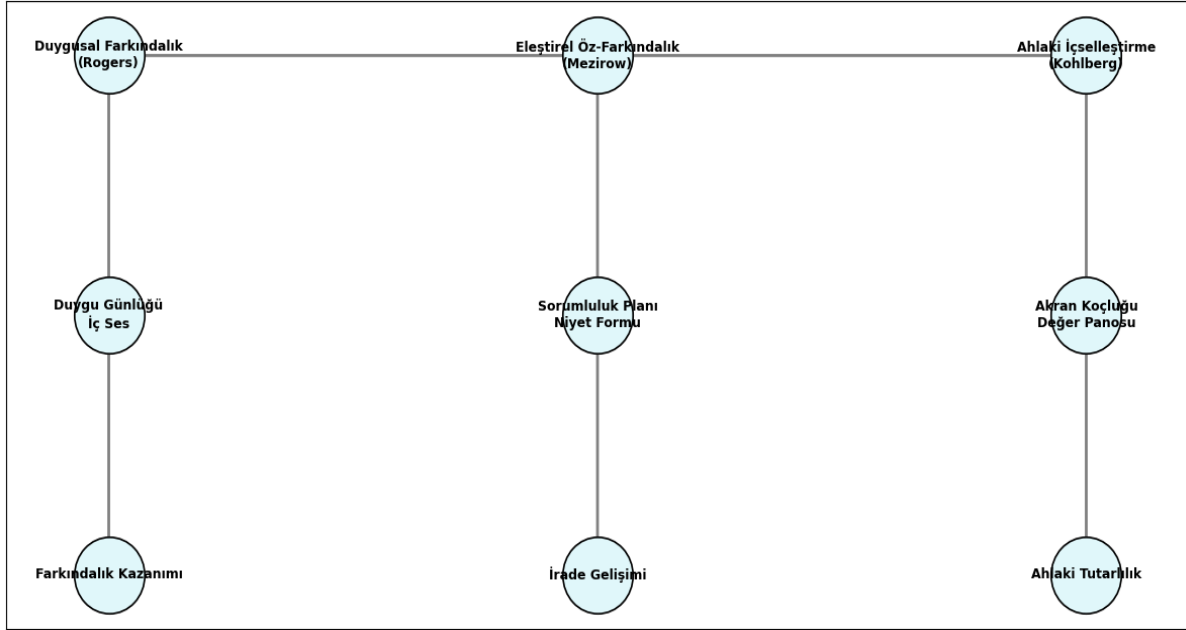
- Bireysel farkındalık (duygu düzeyi),
- Zihinsel dönüşüm (öz-farkındalık ve içsel motivasyon),
- Davranışsal içselleştirme (etik ilkelere bağlı ahlaki tutarlılık)

süreçlerinin nasıl bir bütünlük içinde ilerlediğini *görsel bir yapı* ile temsil eder.

Bu bağlamda görsel, hem *teorik zemini* hem de *pedagojik uygulamayı* birleştirerek *öğrenme psikolojisi*, *karakter eğitimi* ve *değer temelli rehberlik alanlarında* kullanılabilirliğini ortaya koymaktır. Bu araştırma, özellikle *samimi tevbe* olgusunu pedagojik açıdan; öz farkındalık, irade gelişimi, değer tutarlılığı ve davranışta sebat gibi boyutlarıyla incelemeyi de amaçlamaktadır.

Bulgu ve Yorumlar

Kalıcı Ahlaki Dönüşüm – Pedagojik Danışmanlı Katmanları Arası İlişki Ağı



Şekil 1. Kalıcı Ahlaki Dönüşüm – Pedagojik Danışmanlı Katmanları Arası İlişki Ağı

Bu görsel, *Kalıcı Ahlaki Dönüşümün Pedagojik Katmanlarını* üç aşamalı bir süreç olarak tanımlamaktadır. Her bir pedagojik düzey, ilgili kuramsal temel Rogers (1969), Mezirow (1991), Kohlberg (1981) ile eşleştirilmiş; uygulama teknikleri ve pedagojik çıktılarla ilişkisel bir ağ içinde yapılandırılmıştır.

- Her üç düzey, görselde birbirini takip eden dönüşüm katmanları olarak sunulmuştur:
 1. Katman → Duygusal Farkındalık ve İlksel Tevbe
 2. Katman → Eleştirel Öz-Farkındalık ve Motivasyonel Tevbe
 3. Katman → Ahlaki İçselleştirme ve Tevbe-i Hâssü'l-Havâss
- Bu üç katman; hem pedagojik teorilerle hem de uygulama teknikleriyle eşleştirilmiştir:
 - Koşulsuz Kabul, Empati (Rogers, 1969).
 - Dönüşümsel Öğrenme (Mezirow, 1991), Öz Belirleme (Deci ve Ryan, 2000).
 - Evrensel Etik (Kohlberg, 1981), Kendini Gerçekleştirme (Maslow, 1962).
- Okul ve yapısal geçişler, bireyin dönüşüm sürecinin aşamalı ve derinleşen bir seyir izlediğini göstermektedir.
- Pedagojik Danışmanlık Uygulama Önerileri, görselin her katmanında metinde belirtilen tekniklerle (duygu günlüğü, sorumluluk planı, akran koçluğu vb.) ilişkilendirilmiştir.

1. Üç Katmanlı Yapı

- Görsel, alt alta sıralı değil; katmanlar arası geçişi ve iç içe geçen pedagojik gelişimi yansıtacak şekilde tasarlanmıştır.
- Katmanlar, bireyin derinleşen farkındalık düzeylerini temsil eder.

2. Kuramsal Temelli Renk Kodlaması

- Her düzey, farklı pedagojik teori ile ilişkilendirilmiş ve bu teoriler renklerle ayrıştırılmıştır.

3. Pedagojik Uygulama Kutucukları

- Her katmanda öğrenciye yönelik uygulanabilecek somut eğitim araçları (duygu günlüğü, sorumluluk planı, akran koçluğu vb.) belirtilmiştir.

4. *Oklarla Gösterilen İlişki Ağı*

- a. Katmanlar arasındaki geçişler oklarla temsil edilerek, sürecin aşamalı ve dönüşüm odaklı olduğu vurgulanmıştır.

5. *Sonuç Odaklı Yapı*

- a. En üst katmanda, bireyin sadece içsel değişim değil, *toplumsal rol model* hâline gelişi vurgulanır.
- b. Bu, eğitimde *değerlerin davranışa dönüşmesi* ve *gizli müfredat* etkisini ifade eder.

Grafik, metnin pedagojik mesajını *kademeli gelişim modeli* olarak yansıttığı için bu şekilde görselleştirilmiştir. Her kavramın öğrenci gelişimiyle ilişkilendirilen pedagojik boyutu net ve kıyaslanabilir hale getirmiştir. Bu model, öğrenci gelişim süreçlerini yapılandırırken hangi pedagojik müdahalenin hangi aşamada etkili olacağını gösteren görsel bir rehber olarak kullanılabilir.

Öğrencinin İçsel Dönüşüm Süreci Olarak Tevbe, İnâbe ve Evbe

Vaka 1

Öğrenci Profili: Aylin, 16 yaşında be 11. sınıfa giden bir lise öğrencisidir.

Durum: Akademik başarısı yüksek ancak son dönemde akademik etik dışı bir davranışta bulunmuş (kopya çekme). Öğretmeni tarafından yakalanmış ve disiplin süreci başlatılmıştır.

Pedagojik Analiz;

1. *Tevbe Aşaması – Farkındalık ve İlk Dönüş:* Olay sonrası yapılan rehberlik görüşmelerinde Aylin, ilk etapta inkâr ve savunma mekanizmaları göstermiştir. Ancak süreç ilerledikçe, yaptığı davranışın yalnızca bir okul kuralı ihlali değil, aynı zamanda kendi değerleriyle çelişen bir tutum olduğunu fark etmeye başlamıştır.

Bu durum, *bilişsel çelişki kuramı* (Festinger, 1957) bağlamında değerlendirilebilir. Aylin’in iç dünyasında “ben dürüst bir öğrenciyim” inancı ile “kopya çektim” eylemi arasında bir çatışma oluşmuş; bu çelişki, pişmanlık ve öz değerlendirme yoluyla çözülmeye çalışılmıştır.

Tevbe, burada sadece kurallara itaat değil, *bireyin ahlaki gelişim basamaklarında ilerlemesi* (Kohlberg, 1981) olarak değerlendirilmiştir. Aylin, eyleminin etkisini fark ederek, kendi değer sistemine yeniden yönelmeye başlamıştır.

2. *İNâbe Aşaması – Davranışsal İyileşme ve Değer Odaklı Yönelim:* Rehber öğretmeniyle yapılan takip görüşmelerinde Aylin, hatasını tekrar etmemek için yeni stratejiler geliştirmiştir. Örneğin; sınav dönemlerinde daha düzenli çalışma planları oluşturmuş, sosyal medyadan uzak durmak gibi dikkat yönetimi becerilerini devreye almış ve akran desteğiyle birlikte “dürüstlük” ilkesini açıkça savunmaya başlamıştır. Bu aşama, *öz belirleme kuramı* (Deci & Ryan, 2000) çerçevesinde, dışsal zorunluluklardan çok içsel bir motivasyonla davranış değişikliğine gidilmesidir. Aylin’in, daha önce dışsal (cezadan kaçınma) nedenlerle terk ettiği hatalı davranış, artık içselleştirilmiş değerler doğrultusunda kalıcı olarak değiştirdiği gözlemlenmiştir. İnâbe burada; pedagojik açıdan *karakter eğitimi, ahlaki öğrenmenin sürekliliği ve davranışsal istikrar* ile ilişkilidir.

3. *Evbe Aşaması – İçsel Huzur, Uyum ve Bütünlük:* İki ay sonra yapılan rehberlik raporuna göre Aylin, artık yalnızca etik davranışlar sergilemiyor; aynı zamanda sınıf içinde arkadaşlarının da bu yönde davranmasına rehberlik ediyor. Öğretmenler tarafından gözlemlenen değişimler arasında; Grup ödevlerinde adaletli görev dağılımı yapması, “Ben bunu yapmam, doğru değil” şeklindeki kararlı tepkileri ve Hatalı davranışlardan duyduğu rahatsızlığı dile getirmesi yer alıyor. Bu evre, *duygusal olgunluk* ve *değer bütünlüğü* açısından evbe kavramının pedagojik karşılığıdır. Evbe yalnızca dönüş değil, *kişiliğin olgunlaşması ve değerlerle uyumlu bir hayatın içselleşmesi* demektir.

Pedagojik Uygulama Önerileri;

1. *Tevbe süreci için:* Öğrencilere hata yapma hakkının insanî olduğunu ancak bu hatalardan öğrenmenin temel hedef olduğunu anlatan oturumlar yapılmalı.
2. *Înâbe süreci için:* Değer odaklı davranışların nasıl kalıcı hale getirileceğini öğreten rehberlik çalışmaları planlanmalı.
3. *Evbe süreci için:* Öz farkındalık, ahlaki bütünlük ve ruhsal uyum temelli karakter gelişimi çalışmaları desteklenmeli.

Vaka 2

Öğrenci Profili: Emre, dokuz yaşında bir ilkokul 3. sınıf öğrencisidir.

Durum: Sınıf arkadaşının kalem kutusunu izinsiz alıp çantasına koymuş. Olay öğretmen tarafından fark edilmiş ve rehber öğretmene yönlendirilmiştir.

Durumun Pedagojik Analizi;

1. *Tevbe Aşaması – İlk Farkındalık ve Pişmanlık:* Rehberlik görüşmelerinin ilk aşamasında Emre, olayı inkâr etmiş ancak zamanla öğretmenin sakin ve empatik yaklaşımı sayesinde yaptığı davranışın yanlış olduğunu kabul etmiştir. Küçük yaş grubunda bu farkındalık genellikle "suçluluk" değil, "utanma" üzerinden gelişir. Ancak yapılandırılmış bir diyalogla bu duygular "değer farkındalığına" dönüştürülebilir.

Bu evrede Emre'nin cümlesi şudur: “Kalemimi alırken sadece güzel olduğu için istedim. Ama şimdi üzgünüm. Arkadaşım üzülmüştür.” Bu cümle, *vicdan gelişiminin başladığını* ve çocuğun empati kurma yetisinin harekete geçtiğini gösterir. (Bakhtin, 1981; Goleman, 1995). Bu, *tevbe* kavramının çocuklarda en temel karşılığıdır: “Hata yaptım ve bunu fark ettim.”

2. *Înâbe Aşaması – Davranışın Değişmesi ve İçsel Niyetin Oluşması:* Takip eden haftalarda Emre'ye sınıf içi sorumluluklar verilmiş: kalemlik düzeni, araç-gereç paylaşımı gibi. Bu süreçte Emre, arkadaşının eşyalarına dokunmadan önce izin istemeye, “Ben de kalemimi paylaşmak isterim ama önce sorayım mı?” gibi ifadeler kullanmaya başlamıştır. Ayrıca paylaşım ve dürüstlük üzerine kısa hikâyelerle yapılan sınıf etkinliklerinde aktif rol almıştır. Bu davranışlar, *pozitif pekiştirme ile karakter eğitimi* yaklaşımının başarılı bir örneğidir. Emre artık doğru davranışı sadece *cezadan kaçınmak için* değil, *değerli bulunduğu için* yapmaktadır. Pedagojik olarak bu süreç, *înâbe* kavramının çocuk gelişiminde karşılığıdır: Ben artık böyle yapmamaya karar verdim ve dikkat ediyorum.

3. *Evbe Aşaması – Değerlerle Barış ve İçsel Olgunluk:* Üç hafta sonra yapılan değerlendirmede Emre, sınıf içinde örnek davranışlar göstermeye başlamış, yeni gelen bir öğrencinin eşyalarını paylaşarak tanışmış, sınıf panosuna *İzin almadan almak haksızlıktır* yazan bir afiş çizmiş, arkadaşının başına gelen bir eşyasını kaybetme olayında onu teselli eden ilk kişi olmuştur. Bu davranışlar, *değerlerin içselleştğini ve davranışla bütünleştiğini* gösterir. Küçük yaşta bile olsa çocuklarda evbe; *duygu-davranış tutarlılığı, ilişki kalitesinde olumlu değişim ve gönüllü sorumluluk* şeklinde gözlemlenebilir.

Pedagojik Yorum ve Uygulama Önerileri;

Tevbe aşamasında Hatasını fark etti, pişman olduğu için güvenli ortamda açık diyalog, empati temelli farkındalık çalışması,

Înâbe aşamasında davranışını düzeltme isteği gösterdi, Pekiştirme, sınıf içi sorumluluklarla aktif yeniden yapılandırma

Evbe aşamasında kalıcı ve içsel değişim gözlemlendi, değer eğitimi, örnek davranışların görünür kılınması.

Vaka 3. Öğretmen-Öğrenci Çatışmasında Tevbe, İnâbe ve Evbe Süreci

Öğrenci Profili: Ahmet, 7. sınıf öğrencisi (12 yaşında).

Öğretmen: Sınıf rehber öğretmeni, aynı zamanda Türkçe dersi öğretmeni.

Çatışma: Ahmet, derste yüksek sesle konuşmuş, öğretmen uyardığında alaycı bir cevap vererek sınıf içinde öğretmenin otoritesini sarsacak bir tavır sergilemiştir. Öğretmen de öfkesine yenik

düşerek öğrenciyi sert bir dille azarlamış, öğrenci dersi terk etmiştir. Olaydan sonra hem öğretmen hem de öğrenci pişmanlık hissetmiş, rehberlik birimi olaya müdahil olmuştur.

Durumun Pedagojik Analizi;

1. Tevbe Aşaması – Karşılıklı Farkındalık ve Duygusal Yüzleşme: Hem öğretmen hem öğrenci, olaydan kısa süre sonra yaptıkları davranışların yanlış olduğunu fark etmişlerdir.

Ahmet: *-Ben hocayı kızdırmak istememiştim. Ama bana bağıınca çok kötü hissettim, dayanamayıp çıktım.*

Öğretmen: *-Sınıf içinde kontrolü kaybettim. Ahmet'in sözleri beni yaraladı ama sesimi yükseltmem, sınıfta onu yalnızlaştırmam doğru değildi.* Bu aşama, hem öğrenci hem de öğretmen açısından *duygusal farkındalık, öz yansıtma ve değer ihlaliyle yüzleşme* olarak yorumlanabilir.

Öğrenci hatasını kabul eder, öğretmene saygısızlık ettiğini fark eder. Öğretmen ise gücünü orantısız kullandığını ve pedagojik sınırları aştığını fark eder. Bu evre, *duygu eğitimi ve ahlaki farkındalık* gelişimi için kritik bir zemindir. Böylece tevbe burada iki yönlü olur.

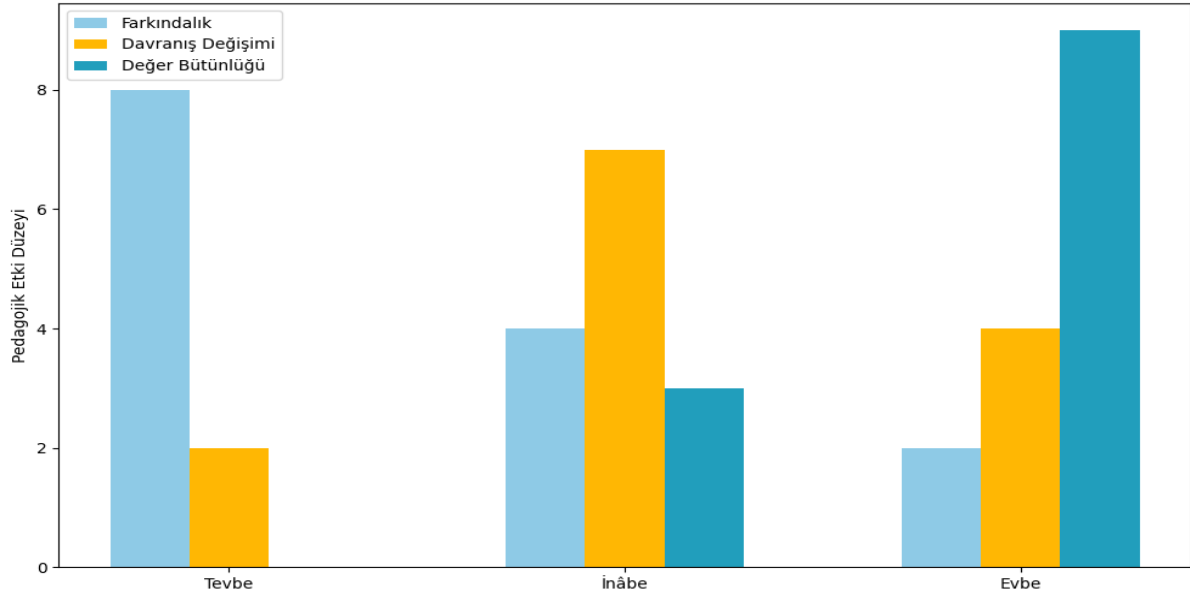
2. İnâbe Aşaması – Tutum Düzeltme ve Kalıcı Niyet: Olaydan sonra rehber öğretmen her iki tarafla ayrı ayrı görüşmüş; ardından yapılandırılmış bir “onarma görüşmesi” yapılmıştır. Bu görüşmede: “Öğrenci, öğretmenden özür dilemiş ve sınıf ortamına tekrar saygılı davranma sözü vermiştir. Öğretmen, daha fazla empati kurma sözü vererek “kişisel kırgınlıkla değil, rehberlikle yaklaşacağını” belirtmiştir. Bu süreçte Ahmet, *dersi sabote etmeyeceğini, söz almadan konuşmamaya çalışacağını* belirtmiştir. Öğretmen ise sınıf yönetiminde sert tepkiler yerine, “duygu düzenleme teknikleri” uygulayacağını ifade etmiştir.

İnâbe, burada pedagojik olarak *karşılıklı davranışsal dönüşüm ve değer temelli yeniden yapılandırma* sürecidir. Sürekli olarak gözden geçirme, niyet yenileme ve davranış tekrarının önüne geçme sürecidir.

3. Evbe Aşaması – İlişkinin Onarılması ve Değer Uyumunun Kurulması: Üç hafta sonra yapılan sınıf gözleminde Ahmet artık derslerde aktif katılım göstermekte, öğretmene karşı daha bilinçli bir iletişim kurmaktadır. Öğretmen ise Ahmet’i küçük başarılarında övmekte, ona değerli bir birey gibi hissettirmektedir. Sınıf içindeki diğer öğrenciler de bu olumlu ilişki örneğinden etkilenererek öğretmenle daha açık bir iletişime geçmiştir. Bu süreç, hem öğrenci hem de öğretmen açısından bir *değerle uzlaşma, duygu-doğruluk dengesi ve ilişki olgunluğu* evresidir. Evbe kavramı burada şu şekilde yansımaktadır; *-Hatalar yaşandı, ama affedildi. Şimdi daha bilinçli ve saygılı bir bağ kurduk.* Pedagojik olarak bu, *onarıcı adalet* yaklaşımıyla ilişkilendirilebilir. Evbe, ilişkisel bütünlüğü yeniden kurma ve içsel barışı bulma sürecidir.

Farkındalık, Davranış Değişimi ve Değer Bütünlüğü

Altındaki bar grafikte bu aşamalar *yan yana ve kademeli* biçimde yerleştirilmiştir. Böylece metindeki kavramların ilerleyici ve birbirini tamamlayıcı yapısı *gözle görülebilir bir gelişim tablosuna dönüştürülmüştür.*



Grafik 1. Farkındalık, Davranış Değişimi ve Değer Bütünlüğü

Yukarıdaki grafik *tevbe*, *inâbe* ve *evbe* süreçlerinin pedagojik açıdan hangi alanlara daha fazla odaklandığını görselleştirmektedir.

1. *Metindeki Kavramsal İlerlemeyi Somutlaştırmak*: Metin, *Tevbe* → *İNÂBE* → *EVBE* şeklinde bir *gelişim çizgisi* sunuyor. *Tevbe* ile farkındalık (hata fark etme) ön plandadır. *İNÂBE* ile davranış değişimi ve kararlılık öne geçiyor. *EVBE*de ise değer bütünlüğü ve içsel olgunluk zirveye ulaşıyor.

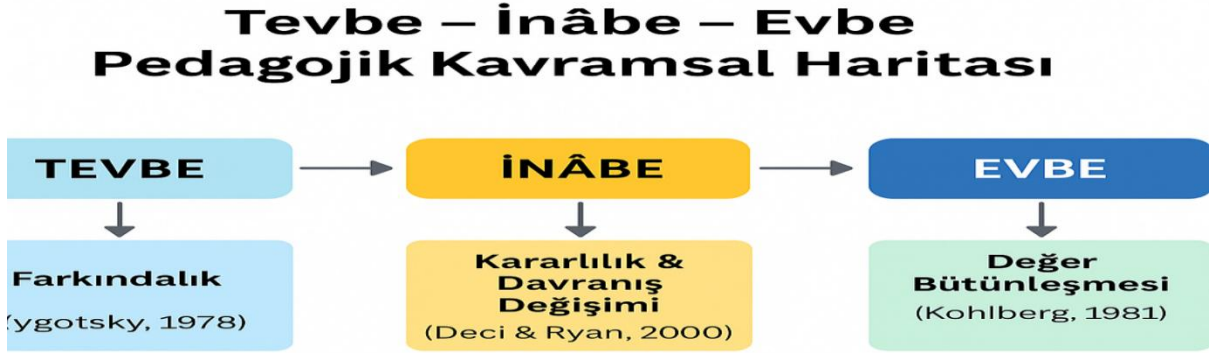
2. *Pedagojik Öncelikleri Görünür Kılma*: Pedagojide her aşama farklı bir odak noktası gerektirir; ilk aşama (*Tevbe*) öğrencinin hatayı fark etmesini, orta aşama (*İNÂBE*) kalıcı davranış değişimini, son aşama (*EVBE*) ise değerlerin içselleştirilmesini hedefler. Grafik, *her bir pedagojik odağın hangi aşamada ne kadar öne çıktığını* görsel olarak netleştirir. Bu sayede eğitimci, metindeki soyut kavramları doğrudan öğretim planına bağlayabilir.

3. *Disiplinlerarası Yapıya Uyum*: *Tevbe*–*İNÂBE*–*EVBE* kavramlarını hem *duygusal farkındalık* hem de *karakter gelişimi* açısından açıklanıyor. Bu nedenle *farkındalık*, *davranış değişimi* ve *değer bütünlüğü* gibi üç temel pedagojik kategori seçilmiştir. Bu üç kategori sayesinde grafik üzerinde ayrı renklerle gösterilerek *her kavramın pedagojik karşılığı* vurgulanmıştır.

4. *Öğrenme Psikolojisine Dayalı Anlaşılabilirlik*: Öğrenme psikolojisinde, *görselleştirme* (visual learning) soyut kavramların anlaşılmasını kolaylaştırır. Bar grafik, metinde geçen soyut kavramların somut karşılıklarını (farkındalık, davranış değişimi, değer içselleştirme) *ölçülebilir ve kıyaslanabilir bir forma sokarak* öğrenme sürecini destekler.

5. *Pedagojik Planlama İçin Yol Haritası*: Eğitimciler, bu grafiği kullanarak; ilk aşamada hangi etkinlikleri planlamaları gerektiğini, orta aşamada hangi pekiştirme stratejilerinin öne çıkacağını, son aşamada hangi değer eğitimi uygulamalarının etkili olacağını görselle destekli şekilde planlayabilir.

Tevbe – İnâbe – Evbe Pedagojik Modeli



Şekil 2. *Tevbe – İnâbe – Evbe Kavram Haritası*

Bu görsel, *Tevbe – İnâbe – Evbe* kavramlarının pedagojik bir gelişim süreci olarak nasıl yapılandırıldığını gösterir.

Tevbe, öğrencinin hatasını fark ettiği, duygusal farkındalık geliştirdiği ilk aşamadır. *Vygotsky'nin* (1978) *sosyal farkındalık kuramıyla* ilişkilidir.

İNâbe, öğrencinin davranışını değiştirme kararı aldığı, sorumluluk üstlendiği aşamadır. *Deci & Ryan'ın* (2000) *öz belirleme kuramı* ile bağlantılıdır.

Evbe, öğrencinin değerleri içselleştirip, örnek birey hâline geldiği son aşamadır. *Kohlberg'in* (1981) *ahlaki gelişim kuramı* temel alınır.

Her aşama, bir sonrakine pedagojik ve psikolojik olarak zemin hazırlar. Görselde bu aşamalar oklarla ve teorilerle ilişkilendirilerek sunulmuştur. Eğitimciler için bir gelişim haritasıdır.

1. *Tevbe Aşaması:*

Odak: Farkındalık Kazandırma.

Öğrenci Davranışı: Hatasının farkına yeni varmıştır. Duygusal tepkiler verir (utanma, pişmanlık, inkâr). Öz eleştiri yapma sürecindedir.

Sınıf Uygulamaları:

Duygusal Farkındalık Etkinlikleri: Nasıl hissettin?, Ne yapınca pişman oldun? soruları içeren duygusal harita çalışmaları.

Hikâye ve Oyun Tabanlı Etkinlikler: Hatalardan öğrenme temalı çocuk kitapları, canlandırma (rol playing).

Günlük Tutma: Öğrencinin yaptığı davranışları yazması, resmetmesi.

2. *İNâbe Aşaması:*

Odak: Davranış Değişikliği ve kararlılık.

Öğrenci Davranışı: Davranışını düzeltmek ister. Daha dikkatli, ölçülü davranır. Karar verir ama içsel çatışma yaşayabilir.

Sınıf Uygulamaları:

“Yeni Ben” Planı: Öğrenciyle birlikte karar verilen basit adımlar (örneğin: el kaldırmadan konuşmama, özür dileme alışkanlığı).

Sorumluluk Alma: Sınıf içinde aktif rol verilmesi (grup liderliği, sınıf kitaplığı sorumluluğu).

Pekiştirme Panosu: Dürüstlük, saygı gibi davranışların yazılı ve görsel takibi.

3. *Evbe Aşaması:*

Odak: Değerlerle Uyum, İçsel Olgunluk

Öğrenci Davranışı: Doğruyu yapmayı içselleştirmiştir. Örnek davranışlar sergiler. Başkalarına rehberlik etmeye başlar.

Sınıf Uygulamaları:

Değer Panosu: Öğrencilerin olumlu tutumlarını kendilerinin ifade ettiği, panoda sergilenen çizim, yazı ya da slogan çalışmaları.

Akran Koçluğu: Güvenilir öğrencilere akran desteği görevleri (örnek davranış rehberliği).

Dönüşüm Hikâyeleri: Öğrencinin gelişimini anlatan mini hikâye veya karikatür oluşturma (bireysel ya da sınıfça).

Grafik, sınıf panosunda *Gelişim Aşamaları* olarak sergilenebilir. Altına bu 3 süreci tanıtan kısa notlar ve uygulama örnekleri eklenerek, *hem öğrencinin süreci takip etmesi, hem öğretmenin rehberlik etmesi* kolaylaştırılır.

Kalıcı Ahlaki Dönüşümün Pedagojik Temelleri

Bireylerin geçmişteki hatalı davranışlarına yönelik farkındalık geliştirmesi ve bu farkındalığı davranışsal ve ahlaki bütünlüğe dönüştürmesi, modern eğitim bilimlerinde *transformasyonel öğrenme* süreci olarak tanımlanır. Bu süreç, yalnızca bilişsel değil; aynı zamanda duyuşsal ve toplumsal katmanları olan çok boyutlu bir gelişimi ifade eder.

Mezirow'un (1991) *Dönüşümsel Öğrenme kuramına* göre, birey kendi deneyimlerini eleştirel biçimde değerlendirerek anlam perspektiflerini yeniden yapılandırır. Bu çerçevede, öğrenci önce hatalı davranışının farkına varır; ardından içsel bir sorgulama sürecine girerek yeni bir kimlik yapılanmasına yönelir. Kalıcı davranış değişiminin içselleşebilmesi için bireyin haricî değil, içsel motivasyonla hareket etmesi gerekir. *Öz Belirleme Kuramı*, bireyin otonomi, yeterlilik ve ilişkilenme ihtiyacına dayalı olarak kendi kendini düzenleyebildiğini ileri sürer (Deci & Ryan, 2000). Bu yaklaşım, öğrencinin davranışını değiştirme çabasında içtenlik ve samimiyetin rolünü vurgular. Rogers'ın (1969) eğitimi temel alan görüşü, öğrenmenin koşulsuz kabul ve empati ortamında daha verimli gerçekleştiğini belirtir.

Öğrenci, öğretmen ya da rehber figürü tarafından yargılanmadan kabul edildiğinde, hatalarını dürüstçe değerlendirme ve onarma eğiliminde olur. Kohlberg'in (1981) *Ahlaki Gelişim Kuramında* bireyin en üst düzeydeki ahlaki gelişim evresi, evrensel etik ilkelere göre hareket etmeyi içerir. Bu bağlamda öğrenci, kendi davranışlarını yalnızca sosyal kurallara değil, içselleştirdiği değer sistemine göre düzenler. Ahlaki tutarlılık, davranışın kalıcı hâle gelmesinin anahtarıdır.

Son olarak, Bandura'nın (1977) *Sosyal Öğrenme Kuramı*, bireylerin gözlem yoluyla öğrenme süreçlerini açıklar. Kalıcı dönüşüm yaşayan bir öğrenci, yalnızca kendi iç dünyasında değil, çevresindeki bireyler için de örnek teşkil eder. Bu durum *gizli müfredat* kavramı üzerinden açıklanabilir; yani öğrenciler öğretmenlerinin yalnızca anlattıklarını değil, yaşadıklarını da öğrenirler.

Tevbe-i Nasûh'un Pedagojik Aşamaları ve Kuramsal Temelleri



Şekil 3. *Tevbe-i Nasûh'un Pedagojik Aşamaları ve Kuramsal Temelleri*

Görsel, bireyin içsel pişmanlıkla başlayan ve toplumsal etki düzeyine ulaşan ahlaki dönüşüm sürecini pedagojik bir perspektifle modellemektedir. Tawbe-i nasûh'un özünü oluşturan bu dönüşüm, psikolojik ve eğitim bilimleri literatüründe kabul görmüş beş temel aşamayla yapılandırılmıştır: Farkındalık, niyet, davranışsal onarım, içselleştirme ve toplumsal etki.

Modelin ilk aşamasında, Rogers'ın (1969) hümanistik kuramına dayalı olarak, bireyin duygusal farkındalık geliştirmesi ve kendisiyle yüzleşmesi hedeflenmektedir. Ardından Deci ve Ryan'ın (2000) öz belirleme kuramı doğrultusunda, bireyin içsel motivasyonla bir değişim niyeti geliştirmesi beklenir. Bu süreci Mezirow'un (1991) dönüşümsel öğrenme kuramına uygun şekilde davranışsal düzeyde bir onarım ve sorumluluk alma pratiği takip eder. Dördüncü aşamada, Kohlberg'in (1981) ahlaki gelişim basamaklarına referansla, edinilen davranışlar bireyin değer sistemiyle bütünleşir. Son olarak, Bandura'nın (1977) sosyal öğrenme kuramına paralel olarak, birey edindiği tutum ve davranışlarla çevresine rol model olur, dolayısıyla dönüşümünü toplumsal düzeye taşır.

Bu yapı, pedagojik müdahalelerin hangi kuramsal temele dayandırılarak hangi sırayla uygulanabileceğini gösteren, akademik geçerliliği olan bütüncül bir gelişim haritası sunmaktadır. Görsel, özellikle ahlaki gelişim ve karakter eğitimi alanında çalışan öğretmenler ve psikolojik danışmanlar için yol gösterici bir şema niteliği taşımaktadır.

Kalıcı dönüşümün sınıf içi uygulamaya dönüştürülebilmesi için yapılandırılmış pedagojik aşamalar önerilir:

1.*Farkındalık*: Öğrenci önce duygusal düzeyde bir farkındalık kazanmalıdır. Bunun için duygu günlüğü ya da iç ses egzersizleri etkili olabilir (Rogers, 1969).

2.*Niyet*: Değişime dair içsel bir yönelim oluşmalıdır. Bu süreç, öz belirleme motivasyonu ile beslenir (Deci & Ryan, 2000).

3.*Davranışsal Onarım*: Öğrenci, somut adımlar atarak hatasını telafi etmeye çalışır. Sorumluluk planları ve davranış çizelgeleri kullanılabilir.

4.*İçselleştirme*: Yeni tutum, öğrencinin kimliğinin bir parçası hâline gelir. Değer panoları ve örnek olay analizleri bu süreci destekler (Kohlberg, 1981).

5.*Toplumsal Etki*: Öğrenci artık bir modeldir. Akran koçluğu ve sessiz liderlik uygulamalarıyla çevresine rol model olur (Bandura, 1977).

Katmanlı Pedagojik Gelişim Piramidi



Şekil 4. Katmanlı Pedagojik Gelişim Piramidi (Tevbe-i Nasûh Süreci)

Bu görsel, *Tevbe-i Nasûh sürecinin pedagojik açıdan katmanlı bir gelişim modeli* olarak nasıl işlediğini anlatmaktadır. Görseldeki her katman, bir öğrencinin *ahlaki ve davranışsal dönüşüm yolculuğunda* geçirdiği belirli bir aşamayı temsil eder. En üstten en alta doğru bir *ilerleme şeması* sunar:

- En üst katmanda: *Farkındalık* (Rogers, 1969) yer alır. Bu, öğrencinin kendi hatasını ve durumunu fark etmesiyle başlar.
- Ardından gelen **Niyet** (Deci & Ryan, 2000), öğrencinin içsel olarak değişime yönelme arzusunu simgeler.
- Orta katmanda: *Davranışsal Onarım* (Mezirow, 1991) vardır. Öğrenci, yanlış davranışlarını düzeltme yönünde aktif adımlar atar.
- Bir alt katmanda: *İçselleştirme* (Kohlberg, 1981) yer alır. Değerler artık dışsal baskılarla değil, içsel motivasyonla yaşanmaktadır.
- En alt (ve en geniş) katmanda: *Toplumsal Etki* (Bandura) bulunur. Öğrenci, örnek birey hâline gelerek başkaları üzerinde olumlu etki oluşturmaya başlar.

Bu yapı, *öğrencinin bireysel dönüşümünün* nasıl daha büyük bir sosyal etkiyle sonuçlandığını ve her katmanın bir öncekine bağlı olarak geliştiğini pedagojik olarak ifade eder. Aynı zamanda eğitimciler için hangi aşamada hangi pedagojik kuramın esas alınması gerektiğini gösteren bir rehber niteliğindedir.

Kalıcı Ahlaki Dönüşümün Pedagojik Katmanları: Üçlü Tevbe Modelinin Eğitimsel Yorumlaması

1. Düzey: Duygusal Farkındalık ve İlksel Tevbe: Toplumsal düzeyde manevî gelişim henüz başlamış bireylerde görülen ilk dönüşüm biçimi, hatanın bilişsel değil, duyuşsal bir farkındalıkla kavranması üzerinden tanımlanabilir. Bu aşamada birey, davranışının yanlışlığını mantıksal gerekçelerle değil; kalbî bir *burkuntu* ile hisseder. Bu yapı, Rogers'ın (1969) hümanistik eğitime dair geliştirdiği *koşulsuz kabul* ve *empatik ilişki* kavramlarıyla örtüşmektedir. Rogers'a (1969) göre içtenlik, kabul ve psikolojik güven ortamı, öğrencinin kendini yargılamadan ifade etmesini ve öz-farkındalık kazanmasını sağlar. Burada yapılan tevbe, daha çok duygusal bir boşalım ve vicdanî bir yöneliştir. Pedagojik olarak bu, öğrencinin

hatalı davranışını fark etmesi için rehberlik, duygu günlüğü veya iç ses egzersizi gibi araçlarla desteklenebilir.

2. Düzey: Eleştirel Öz-Farkındalık ve Motivasyonel Tevbe: İkinci düzeyde birey, artık yalnızca yaptığı davranıştan pişmanlık duymakla kalmaz, bu davranışın ardındaki zihinsel süreçleri ve niyetleri de sorgular. Bu yapı, Mezirow'un (1991) *Dönüşümsel Öğrenme Kuramı*ndaki "eleştirel yansıtma" aşamasıyla benzerlik gösterir. Ona göre birey, geçmiş deneyimlerini ve bu deneyimlerden çıkardığı anlamları sorguladığında, daha derin bir farkındalık düzeyine ulaşır. Aynı zamanda bu aşama, Deci ve Ryan'ın (2000) *Öz Belirleme Kuramı* çerçevesinde "içsel motivasyonun gelişmesi" ile açıklanabilir. Birey, dışsal beklentilerle değil, kendi iç bütünlüğü ve değerleri doğrultusunda davranışını değiştirme iradesi geliştirir. Pedagojik olarak bu süreçte, öğrenciyle bireysel danışma, sorumluluk planı hazırlama ve niyet temelli öz-değerlendirme uygulamaları etkili olabilir.

3. Düzey: Ahlaki İçselleştirme ve Tevbe-i Hâssü'l-Havâss: Son düzeyde bireyin yaptığı dönüşüm artık sadece davranışsal değil, varoluşsal bir boyut kazanır. Bu aşamada birey, yalnızca günah veya hatalardan kaçınmakla yetinmez; aynı zamanda Hak'tan (ya da evrensel etik ilkelere) uzaklaştıran her türlü nesne, düşünce ve ilişkiyi hayatından çıkararak derin bir arınma yaşar. Bu durum, Kohlberg'in (1981) *Ahlaki Gelişim Kuramı*ndaki "post-konvansiyonel düzey" ile birebir örtüşmektedir. Bu düzeyde birey, toplumsal normları aşarak evrensel etik ilkelere göre hareket eder; davranışlarını içselleştirilmiş değerler sistemine göre düzenler. Aynı zamanda Maslow'un (1962) kendini gerçekleştirme basamağına ulaşmış bireylerdeki "erdemli yaşam" yapısıyla da ilişkilendirilebilir. Pedagojik olarak bu düzeye ulaşan öğrenciler, sessiz liderlik, akran koçluğu ve değer panoları yoluyla çevrelerine rol model hâline gelirler. Bu seviyede eğitimci artık rehber değil, tanık ve destekleyici bir figürdür.

Vaka 1 – Duygusal Farkındalık Düzeyinde Olan Öğrenci Temelli

Öğrenci Profili: Ayşe, 12 yaşında bir ortaokul öğrencisidir. Derste arkadaşına hakaret ettiği için öğretmeni tarafından uyarılmıştır. Ayşe olaydan sonra ağlamış, davranışının yanlış olduğunu hissetmiş ama neden böyle yaptığını açıklayamamıştır. Öğretmenin yönelttiği *Neden bunu yaptın?* sorusuna sadece *Bilmiyorum, öfkelendim* cevabını vermiştir.

Pedagojik Değerlendirme: Ayşe, davranışının yanlış olduğunun *duygusal düzeyde farkındadır*, fakat henüz bu davranışın nedenlerini analiz edecek *bilişsel derinliğe* sahip değildir. Bu durum, Rogers'ın (1969) ortaya koyduğu *empatik ilişki ve koşulsuz kabul* ortamına ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Çözüm Önerisi: Ayşe'ye empati temelli bir rehberlik sunulmalı, kendisini ifade etmesine fırsat verilmelidir. Duygu günlüğü tutması teşvik edilmeli; sınıf ortamında duyguların kabul edildiği bir atmosfer oluşturulmalıdır. Öğretmen *yargılayıcı olmayan bir dil* kullanarak onun içgörüsünü güçlendirmelidir.

Vaka 2 – İçsel Sorgulama ve Onarım Aşamasındaki Öğrenci Temelli

Öğrenci Profili: Mert, 15 yaşında bir lise öğrencisidir. Son iki sınavda kopya çekmiştir ve rehber öğretmenle yaptığı görüşmede bu davranışından ciddi şekilde pişman olduğunu ifade etmiştir. *Böyle bir öğrenci değilim ama sınav kaygım her şeyin önüne geçti* demektedir. Kopya çektiğini kendi itiraf etmiştir.

Pedagojik Değerlendirme: Mert, davranışını yalnızca fark etmekle kalmamış, aynı zamanda bu davranışı ortaya çıkaran niyet, kaygı ve motivasyonlarını sorgulama sürecine girmiştir. Bu durum, Mezirow'un (1991) dönüşümsel öğrenme (eleştirel yansıma) ve Deci & Ryan'ın (2000) içsel motivasyon temelli öz-düzenleme ilkeleriyle ilişkilidir.

Çözüm Önerisi: Mert ile birlikte bir sorumluluk planı hazırlanmalı ve bu plana sadık kalınması sağlanmalıdır. İçsel motivasyonu teşvik eden yöntemler (hedef belirleme, iç konuşma, öz-

değerlendirme) uygulanmalıdır. “Hatanın onarılabılır olduğu” mesajı verilerek öz saygısı desteklenmelidir.

Vaka 3 – İçselleştirme ve Rol Model Olma Sürecindeki Öğrenci

Öğrenci Profili: Zehra, 17 yaşında bir lise son sınıf öğrencisidir. Geçmişte okulda disiplinsiz davranışlar sergilemiş; öğretmenlerine saygısızlık yapmış, okul kurallarına uymamıştır. Ancak bir yıl önce katıldığı değer temelli bir kulüp çalışması sonrasında büyük bir değişim geçirmiştir. Şu anda küçük sınıflara gönüllü rehberlik yapmakta, örnek öğrenci olarak gösterilmektedir.

Pedagojik Değerlendirme: Zehra'nın davranışı sadece düzelmemiş, aynı zamanda *ahlaki değerlerle içselleşmiş* ve çevresine *örnek olacak şekilde dışa vurulmuştur*. Bu yapı, Kohlberg'in (1981) *evrensel etik düzey* kavramına ve Bandura'nın (1977) *modelleme yoluyla sosyal öğrenme* kuramına uygundur.

Çözüm Önerisi:

- Zehra “sessiz lider” veya “akran koçu” olarak sorumluluk almalı ve dönüşümünü sosyal faydaya dönüştürmelidir.
- Onun hikâyesi, yeni öğrenciler için “örnek olay” olarak kullanılabilir.
- Eğitim ortamlarında bu tür rol modellerin görünür hâle getirilmesi desteklenmelidir.

Sonuç: Bu üç vaka, ahlaki dönüşümün pedagojik olarak sadece davranış düzeyinde değil; bilişsel, duyuşsal ve toplumsal katmanlarda ele alınması gerektiğini göstermektedir. Öğrencilerin bulunduğu *dönüşüm düzeyi*, onlara sunulacak rehberlik biçimini doğrudan etkilemektedir. Eğitimcilerin görevi, bu katmanları doğru analiz ederek uygun pedagojik müdahaleyi zamanında yapmaktır.

Altı Basamaklı Tevbe Modeli

1. Gönülden Nedamet Etmek → Değer Temelli Duygusal Farkındalık

Eğitimde bireyin yaptığı hataya karşı içsel bir pişmanlık yaşaması, duyuşsal farkındalık gelişiminin bir göstergesidir. Değer eğitimi kapsamında bu tür duygular; öğrencinin adalet, dürüstlük, sorumluluk gibi temel değerleri özümsemesiyle şekillenir (Lickona, 1991). Bu noktada pedagojik müdahale, öğrencinin duygu ifadesine alan açmak ve empatik ilişki kurmakla sağlanır.

2. Eski Hataları Ürpertiyle Hatırlamak → Yansımali Öğrenme ve Bilişsel İçgörü

Hataların bilinçli olarak yeniden hatırlanması, Mezirow'un (1991) "eleştirel yansıtma" süreciyle örtüşmektedir. Bu, sadece davranışı değil; davranışın nedenlerini, arka planındaki inanç sistemini de sorgulama sürecidir. Eğitimci bu süreci yapılandırılmış geri bildirim, yazılı öz-değerlendirme veya deneyim paylaşımları ile destekleyebilir.

3. Haksızlıkları Gidermek, Hakkı Kaldırmak → Ahlaki Eylem ve Restoratif Eğitim

Yapılan yanlışların telafisi için adım atmak, restoratif pedagojinin temelidir (Zehr, 2002). Bu yaklaşım, yalnızca ceza değil; onarma, barıştırma ve sosyal sorumluluk geliştirmeye odaklanır. Öğrenci, bir yanlış telafi etme sürecine aktif olarak dahil edilir (örneğin özür mektubu, akran ortamında diyalog).

4. Sorumlulukları Yeniden Gözden Geçirmek → Öz-Düzenleme ve Yetişkinleşme

Bu adım, bireyin mükellefiyetlerini yeniden hatırlaması ve ihmal ettiği rollerin bilincine varmasıyla ilgilidir. Zimmerman'ın (2002) öz-düzenleme kuramı kapsamında, bireyin kendi öğrenmesini planlaması, izleme ve değerlendirme becerileri bu aşamada devreye girer. Eğitimci; hedef belirleme, görev takip formları ve bireysel rehberlikle öğrenciyi destekler.

5. Boşlukları İbadet/Taat ile Doldurmak → Pozitif Alışkanlık Kazanımı

Burada pedagojik odak, bireyin eski hatalı davranışlarının yerine daha erdemli ve anlamlı faaliyetler koyabilmesidir. Pozitif davranış geliştirme (PBS) modeli, öğrenciye sağlıklı alternatifler sunarak uzun vadeli alışkanlık dönüşümünü hedefler. İbadet ve taat yerine örneğin sınıf hizmeti, gönüllülük, sessiz okuma saati gibi etkinlikler önerilebilir.

6. Masivâdan Arınma Endişesiyle Sarsılmak → Değerlerin Radikal İçselleştirilmesi

Bu seviye, öğrencinin artık yalnızca davranışsal değil; varoluşsal düzeyde etik bir arınma talebiyle yaşadığı sarsıntıyı ifade eder. Eğitimde bu, “erdem temelli liderlik” yaklaşımıyla ilişkilidir. Öğrenci artık içsel tutarlılıkla hareket eder ve örnek bir rol model hâline gelir. Burada eğitimcinin rolü, sessiz rehberlik ve tanıklık sağlamaktır (Noddings, 2005).

Vaka 1. İnkarcı Sessizlikten Sorumlu Sessizliğe

Öğrenci Profili: Zeynep, 16 yaşında, lise 2. sınıf öğrencisi. Son dönemde ders başarısında düşüş gözlenmiş; rehberlik servisine yönlendirilmiştir. Özellikle grup çalışmaları sırasında pasif kalmakta, öğretmenlerine göre *içine kapanık ve kaygılı* bir profil çizmektedir.

Problem Tanımı: Zeynep’in yakın zamanda bir arkadaşına yönelik siber zorbalık içeren mesajlara sessiz kaldığı, bu durumu görmezden geldiği ve hatta başta inkâr ettiği tespit edilmiştir. Bu olay sonrası ciddi bir içe dönüş ve suçluluk yaşamaktadır.

Tevbe Modeli Bağlamında Pedagojik Yorum:

1. *Gönülden Nedamet:* Zeynep, danışmanla yaptığı görüşmede “O an tepki veremediğim için kendimden utandım.” diyerek içten pişmanlık göstermektedir.
2. *Eski Hataları Ürpertiyle Hatırlama:* Olayı anlatırken ses tonunda titreme, göz teması kurmaktan kaçınma davranışı gözlenmiştir.
3. *Haksızlığı Giderme:* Arkadaşından özür dilemiş, destek olabileceğini söylemiştir.
4. *Sorumlulukları Gözden Geçirme:* Okuldaki dijital güvenlik kulübüne katılmak istemiştir.
5. *Ruhsal Boşlukları İbadet ve Farkındalıkla Doldurma:* Danışman rehberliğinde günlük tutmaya ve her hafta bir empati egzersizi uygulamaya başlamıştır.
6. *Mâsivâdan Arınma Arzusu:* Sosyal medyada geçirdiği zamanı sınırlamış, yerine sessiz kitap saatleri koymuştur.

Sonuç ve Yorum: Zeynep’in dönüşüm süreci, Mezirow’un (1991) dönüşümsel öğrenme teorisiyle örtüşmekte; yaşadığı pişmanlık onu hem öz-farkındalığa hem de aktif sorumluluk alma davranışına yönlendirmiştir. Öğrenci artık sessizliğini suç ortaklığı değil, bilinçli bir duruş olarak tanımlamaktadır.

Vaka 2. Gösteriştten Öz’e

Öğrenci Profili: Arda, 18 yaşında, sosyal medya içerikleriyle tanınan bir lise öğrencisi. Okulda genellikle “popüler çocuk” olarak görülmekte, arkadaşları arasında taklit edilen biridir. Ancak öğretmenleri onu “fazla yüzeysel, derinliksiz ve gösteriş odaklı” bulmaktadır.

Problem Tanımı: Bir sınavda kopya çekerken yakalanmıştır. İlk tepkisi savunma ve inkâr olmuştur. Ancak ilerleyen süreçte yalnızlaştıkça iç hesaplaşma sürecine girmiştir.

Pedagojik Yorum:

1. *Gönülden Nedamet:* *Yüzüme bakmaya utanıyorum.* cümlesiyle pişmanlığını ifade etmiştir.
2. *Ürpertiyle Hatırlama:* Olay sonrası ders saatlerinde içine kapanma ve sınıfta yalnız oturma davranışı göstermiştir.
3. *Haksızlığı Telafi:* Kopya çektiği sınavdan aldığı notun silinmesini bizzat talep etmiştir.
4. *Sorumluluklara Dönüş:* Öğrenci temsilciliğinden kendi isteğiyle ayrılmış, bunun yerine etik değerler kulübüne katılmıştır.
5. *İbadet ve İç Yolculuk:* Sosyal medya kullanımını haftada 2 güne indirmiştir.
6. *Mâsivâdan Arınma:* *Görünmekten vazgeçiyorum; artık içten yaşamak istiyorum.* diyerek içsel dönüşümünü ifade etmiştir.

Sonuç ve Yorum: Arda’nın durumu Kohlberg’in (1981) ahlaki gelişim kuramındaki post-konvansiyonel düzeyin ilk aşamasıyla örtüşmektedir. Öğrenci artık sosyal kabul değil, içsel

bütünlük arayışındadır. Bu dönüşüm, sorumluluk duygusunun duygusal ve bilişsel katmanlarla pekiştiğini göstermektedir.

Vaka 3. Kırılan Güvenin Onarımı

Öğrenci Profili: Elif, 17 yaşında, başarılı ve lider ruhlu bir öğrenci. Ancak öğretmenine ait özel bilgileri arkadaş grubunda paylaştığı için güven ihlali yaptığı ortaya çıkmıştır.

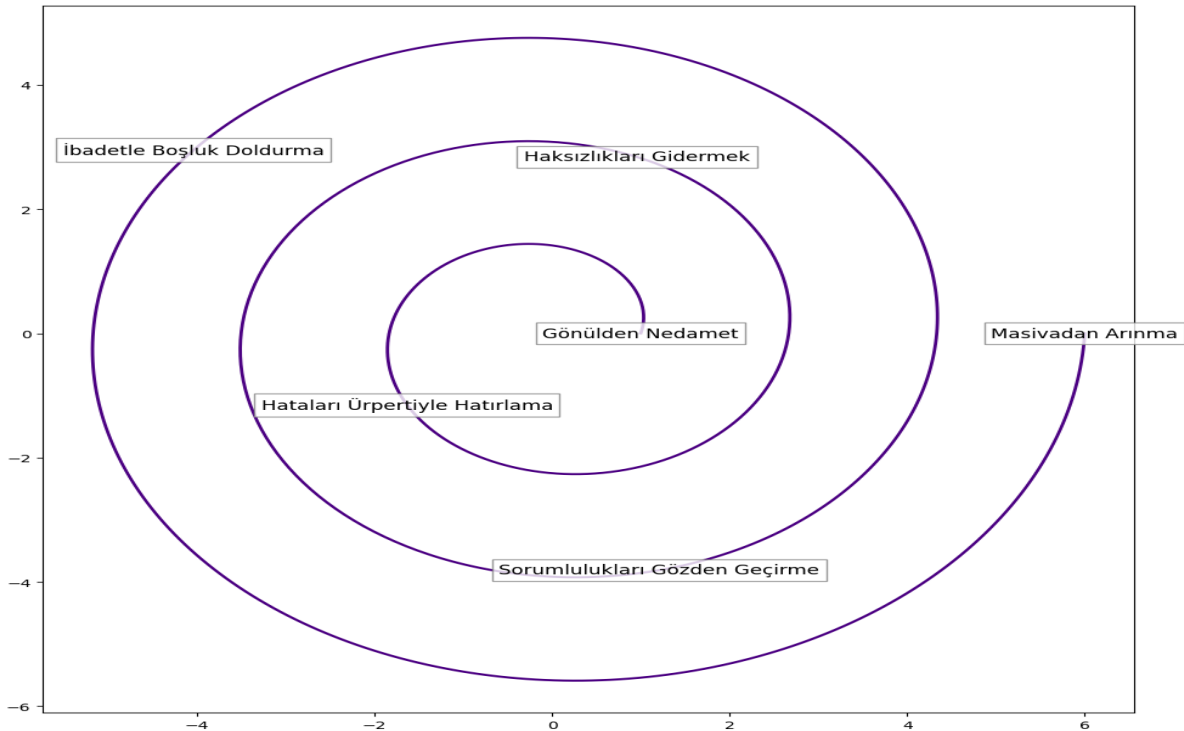
Problem Tanımı: Başta şaka olarak değerlendirdiği bu davranışın sonuçlarını fark ettiğinde büyük bir utanç yaşamış ve rehberlik servisine yönlendirilmiştir.

Pedagojik Yorum:

1. **Nedamet:** İlk görüşmede gözyaşlarıyla konuşmuş ve “Asla affetmeyeceğim kendimi” demiştir.
2. **Ürperti:** Olayı her hatırladığında yüzünde kızarma ve gözlerini kaçırma gözlenmiştir.
3. **Telafl:** Öğretmeninden özür dilemiş, yazılı bir mektup ile durumu açıklamıştır.
4. **Sorumluluk:** Okul içi etik seminerlerinde konuşma yapmayı önermiştir.
5. **İbadet ve Ruhsal Derinlik:** Sabahları 10 dakikamı nefes egzersizi ve dua ile geçiriyorum demiştir.
6. **Arınma:** Özellikle dedikodu ortamlarından uzak durma ve yeni arkadaş grubu seçme kararı almıştır.

Sonuç ve Yorum: Elif’in durumu, Maslow’un (1962) kendini gerçekleştirme düzeyine yönelmiş bireylerin içsel hesaplaşma gücünü ve bu gücün davranışsal dönüşüme yansımaları örneklemektedir. Öğrenci artık güvenilirlik ve içsel tutarlılık temelinde yeni bir benlik inşasına girmiştir.

Tevbenin Altı Katmanlı Yapısının Eğitimsel Yorumuna Dayalı Pedagojik Gelişim Haritası



Şekil 5. Aşamalı Sarmal Model: Tevbenin Pedagojik Katmanları

Aşamalı Sarmal Model, bir bireyin içsel dönüşüm sürecini zaman, bilinç ve eylem derinliği boyutlarıyla sarmal bir ilerleyiş içinde temsil eder. Her dönüşüm seviyesi, bir önceki katmanı kapsayarak daha yüksek bir bilinç ve sorumluluk düzeyine ulaşır.

Bu model;

- *Tevbenin altı boyutunu* hem ardışık hem de iç içe geçmiş bir yapıda gösterir,
- *Davranışsal, bilişsel ve duyuşsal* boyutların iç içeliğini vurgular,
- Eğitim bilimlerinde kullanılan *spiral öğrenme kuramlarıyla* (Bruner, 1960) uyumlu biçimde gelişimin katmanlı doğasını betimler.

Neden Aşamalı Sarmal Model?

Lineer olmayan dönüşüm: Bireyin dönüşümü dairesel değil, sarmal bir şekilde, aynı kavramlara daha yüksek bilinçle tekrar dönerek gerçekleşir.

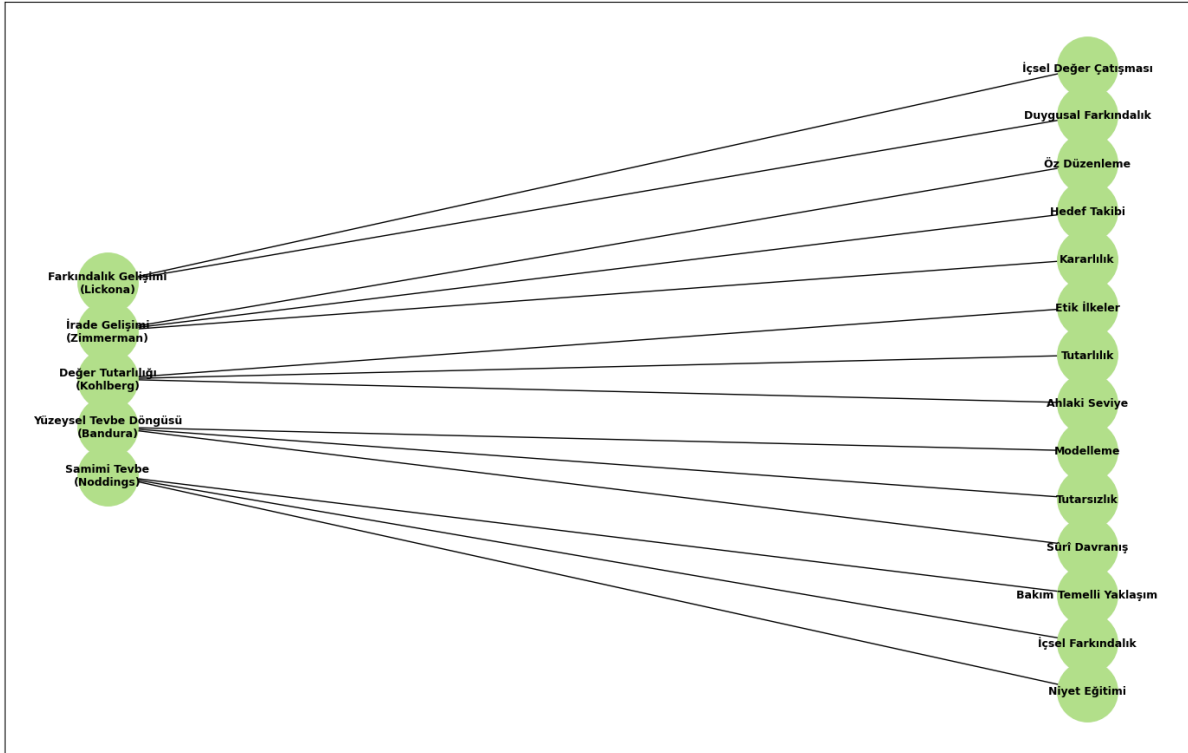
Her katmanda yeni bir derinlik: Aynı davranış ya da duygu, farklı zamanlarda farklı içgörülerle yeniden yaşanabilir.

Katmanlar arası entegrasyon: Gönülden nedamet ile başlayan süreç, masivadan arınmaya kadar gittikçe derinleşen bir yapıya sahiptir.

Bu spiral yapı, her bir eğitimsel tevbe katmanının hem içsel derinlik hem de zamanla gelişim içinde sarmal olarak ilerlediğini simgeler:

- *Modelin Amacı:* Tevbenin altı pedagojik boyutunu, bireysel farkındalık ve davranış dönüşümünün ardışık ama iç içe geçmiş katmanları şeklinde sunmak.
- *Neden Spiral?:* Çünkü pedagojik dönüşüm düz bir çizgi değil; bireyin kendine döndüğü ama her seferinde daha derin ve farklı bir farkındalıkla ilerlediği sarmal bir süreçtir.
- *Nasıl İşliyor?:* Merkezden dışa doğru açılan spiral, içten dışa (vicdani farkındalıktan toplumsal sorumluluğa) doğru ilerlemeyi temsil eder.

Tevbenin Samimiyet Boyutu: Eğitimde Sabır, İrade ve Değer Tutarlılığı



Şekil 6. Samimi Tevbenin Pedagojik Boyutları: Farkındalık, İrade ve Değer Tutarlılığı
Yukarıdaki görsel, samimi tevbenin pedagojik boyutlarını temsil etmektedir. Kavramsal çerçevede kullanılan modeller:

- Lickona (1991): Değer eğitimi ve duygusal farkındalık.
- Zimmerman (2002): Öz düzenleme ve irade gelişimi.

- Kohlberg (1981): Ahlaki gelişim ve etik tutarlılık.
- Bandura (1977): Sosyal öğrenme, modelleme ve davranış döngüleri.
- Noddings (2005): Bakım temelli pedagojik yaklaşım ve içsel farkındalık.

Bu görselleştirme, *tevbe* kavramını pedagojik bağlamda ele alarak;

1. Öğrencide *kalıcı davranış değişimini* sağlayan içsel süreçleri (farkındalık, irade, değer tutarlılığı) katmanlı şekilde sunmak,
2. Bu süreçleri destekleyen *pedagojik kuramlar* ile ilişkili yapıları bütünleştirmek,
3. Eğitim ortamında "yüzeysel pişmanlık" ile "kalıcı içselleştirme" arasındaki farkı *görsel düzlemde* analiz edilebilir hâle getirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Her bir ana başlık, ilgili alt kavramlarla ilişkisel biçimde bağlanmıştır. Bu yapı, eğitim ortamlarında öğrencinin yüzeysel pişmanlıktan kalıcı içselleştirmeye giden dönüşüm yolculuğunu pedagojik açıdan analiz etmeyi kolaylaştırır. Görsel, akademik içerikli sunumlar ve tez çalışmalarında kullanılabilecek seviyededir.

Sonuç: Gerçek tevbe, eğitimsel süreçte yalnızca hatayı fark etme değil; bireyin aynı hataya düşmemek için gösterdiği bilinçli çabanın, iradi tutarlılığın ve etik duyarlılığın bileşkesidir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, pedagojik olarak tevbe; içtenlikli davranış değişiminin, ahlaki farkındalığın ve kalıcı öğrenmenin sembolik bir biçimi hâline gelir. Eğitimciler bu süreci sadece bilgi aktarımı değil, karakter inşası olarak görmeli; öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve etik gelişimini bütüncül olarak desteklemelidir.

Vaka 1: Sorumluluktan Kaçınan Öğrenci – (Öz-Düzenleme Eksikliği)

Öğrenci Profili: Mehmet, 10. sınıf öğrencisidir. Akademik başarısı ortalamanın üzerindeyken, son dönemlerde ödevlerini zamanında teslim etmemekte, ders dışı zamanlarını dijital oyunlarla geçirmektedir. Danışman öğretmeniyle yapılan görüşmede, “çok pişman olduğunu ama kendine söz verse de tekrar aynı hatayı yaptığımı” ifade etmektedir.

Analiz: Bu vaka, Zimmerman’ın (2002) *Öz-Düzenleme Kuramı* kapsamında ele alınabilir. Mehmet’in hedef koyma, davranışını izleme ve bu davranışa uygun strateji geliştirme aşamalarında zayıf olduğu görülmektedir. Ayrıca pişmanlık hissediyor olması, duygusal farkındalığının başladığını ancak bilişsel kontrol mekanizmasının gelişmediğini gösterir.

Pedagojik Müdahale: Haftalık öz-değerlendirme defteri ile davranış izleme,

- Hedef belirleme atölyesi,
- İçsel motivasyon üzerine bireysel danışma seansları,
- Hataların tekrarlanması hâlinde cezalandırma değil, neden-sonuç üzerine rehberlik oturumları.

İlişki: Öğrencinin duygusal pişmanlığı mevcut (tevbenin başlangıcı), fakat davranışsal sebat yoktur (tevbede süreklilik eksikliği).

Vaka 2: Empati Eksikliği Gösteren Öğrenci – (Ahlaki Eylem Zayıflığı)

Öğrenci Profili: Zeynep, sınıf arkadaşına yaptığı sözlü zorbalık nedeniyle rehberlik servisine yönlendirilmiştir. Olay sonrası arkadaşından özür dilemiş; ancak öğretmen gözlemleri, Zeynep’in davranışında gerçek bir değişiklik olmadığını ve “özürün formalite icabı” olduğunu ortaya koymuştur.

Analiz: Zeynep’in durumu, *restoratif eğitim* yaklaşımıyla ilişkilendirilebilir (Zehr, 2002). Özür eylemi gerçekleşmiş olsa da bu eylemin ahlaki içselleştirme ile desteklenmediği açıktır. Ayrıca, öğrenci hâlâ hatasını sosyal bağlamda değil, yalnızca kişisel “geçişirme” düzeyinde değerlendirmektedir.

Pedagojik Müdahale:

- Restoratif diyalog oturumları (zorbalık yapılan arkadaşla birlikte),
- Empati geliştirme etkinlikleri (örneğin mektup yazma, rol oynama),
- Değerler panosuna katkı sağlama (iyilik örnekleri oluşturma),

- Grup süpervizyon çalışması.

İlişki: Zeynep’in davranışı, tevbenin “yalancı” biçimiyle benzerlik taşır: sözle ifade var; ancak gönülden pişmanlık ve davranışta samimî dönüşüm yoktur. Bu da gerçek karakter gelişiminin henüz gerçekleşmediğini gösterir.

Vaka 3: Aşırı Mükemmeliyetçi Öğrenci – (Tevbede Takılı Kalma Sendromu)

Öğrenci Profili: Aliye, sınıfın başarılı öğrencilerinden biridir. Ancak yaptığı en küçük hatada bile yoğun suçluluk yaşamaktadır. Bir sınavda bir soruyu yanlış yaptığında günlerce üzülmekte, bu durum uykusuzluk ve kaygıya yol açmaktadır. “Ben bu kadar başarısız olmamalıydım” şeklinde iç ses örüntüsü mevcuttur.

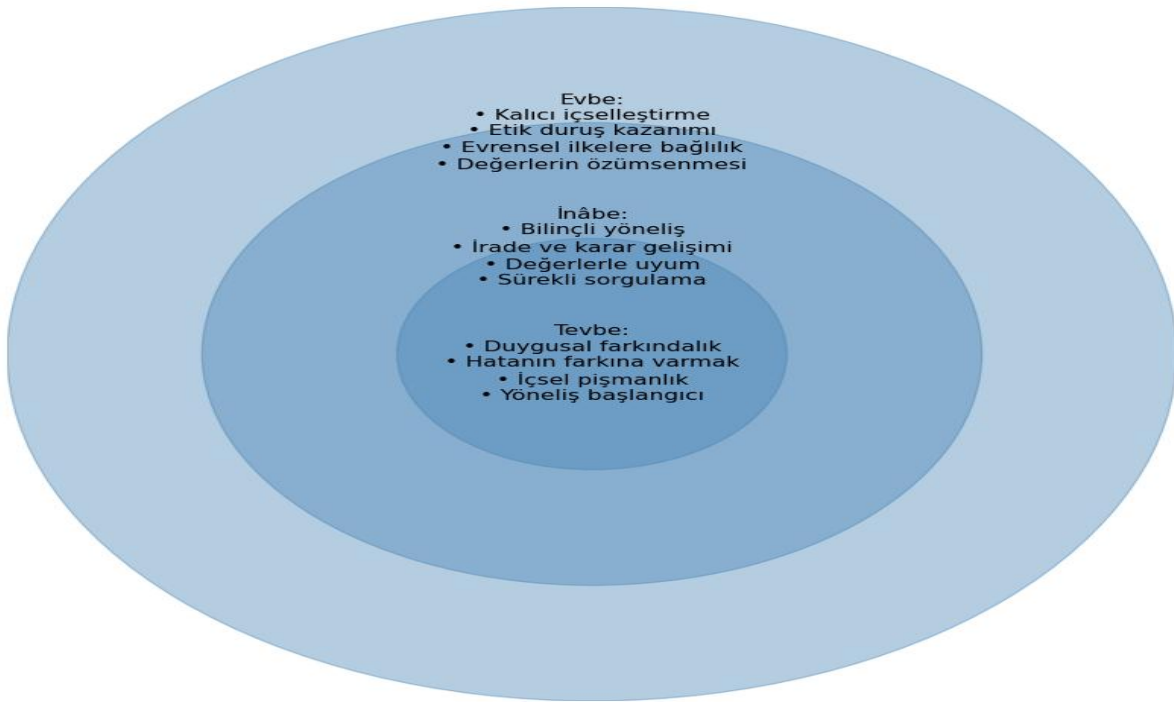
Analiz: Bu durum, *duygusal farkındalığın aşırıya kaçtığı ama dönüşümle bütünleşemediği* bir hâlidir. *Tevbenin samimiyetle sebat ilkesi*, burada patolojik bir aşırılığa dönüşmüştür. Aliye aslında tövbeye yakın bir içsel pişmanlık yaşamaktadır; ancak bu duygunun sağlıklı bir şekilde dönüştürülmesi ve yapılandırılması gerçekleşmemiştir.

Pedagojik Müdahale:

- Öz-şefkat eğitimi (Kristin Neff modeli),
- Duygusal regülasyon becerileri eğitimi,
- Hatalardan öğrenme temalı sınıf içi seminerler,
- Öğretmen geri bildirimiyle yeniden çerçeveleme egzersizleri.

Yorum: Aliye’nin durumu, tevbe sürecinin bir noktada patolojik takıntıya dönüşmesi olarak okunabilir. Burada amaç, pişmanlıkla yüzleşmek değil, hatanın içinde sıkışmak hâline gelmiştir. Eğitmeni, bu farkındalığı iyileştirici bir rehberliğe çevirmelidir.

Pedagojik Gelişim Katmanları: Tevbe → İnâbe → Evbe



Şekil 7. Pedagojik Gelişim Katmanları: Tevbe → İnâbe → Evbe

◆ *İç Katman (Tevbe):* İlk farkındalık ve duygusal yönelişi temsil eder. Birey hata yaptığını hisseder, pişmanlık yaşar ve yönünü düzeltmeye başlar.

♦ *Orta Katman (Înâbe)*: İradenin, bilinçli kararların ve değerlerle uyumun geliştiği aşamadır. Birey kendi seçimleriyle iyiye yönelir.

♦ *Dış Katman (Evbe)*: Kalıcı içselleştirme ve etik tutarlılık düzeyidir. Değerler artık bireyin ayrılmaz parçasıdır. Bu, davranışlarının özü hâline gelmiştir.

Bu katmanlar pedagojik olarak öğrencinin değer gelişimi sürecinde geçirdiği aşamaları temsil eder. Eğitimde bu model, karakter eğitimi, ahlaki gelişim ve duygusal olgunluk alanlarında kullanılabilir.

Üçlü Tevbe Modelinin Eğitimde Kullanımı

Tevbe – İnâbe – Evbe yapısı, yalnızca bireysel manevî gelişim değil, aynı zamanda pedagojik karakter gelişimi açısından da bütüncül bir model sunar. Bu yapı, öğrencilerin duygusal farkındalıktan etik içselleştirmeye uzanan yolculuğunda eğitimcinin rehberlik rolünü yeniden tanımlar. Her seviye, farklı bir öğretim yaklaşımı, değerlendirme biçimi ve öğretmen tutumu gerektirir. Bu nedenle üstteki model, *karakter eğitimi, değer temelli liderlik, öğrenci rehberliği, öz düzenleme eğitimi* gibi çok boyutlu eğitim alanlarında uygulanabilir bir etik dönüşüm haritası sunar.

Tevbe – Pedagojik Açıdan Duygusal Farkındalık ve Yön Değiştirme (Seyr ilallah): Eğitim sürecinde öğrencinin hatasını fark etmesi ve içsel bir dönüşüm iradesi göstermesi, *duygu temelli farkındalık* gelişimiyle yakından ilişkilidir. Tevbe bu bağlamda, öğrencinin davranışsal sapma yaşadığı bir alanda, içten gelen pişmanlıkla yönünü yeniden düzeltme çabası olarak yorumlanabilir. Bu süreç, Rogers’ın (1969) *empatik ilişki ve koşulsuz kabul* ilkeleriyle örtüşür; öğrenci, yargılanmadan kendi iç dünyasına dönerek *bütünlenme* arzusunu hissettiğinde gerçek dönüşüm başlar.

Aynı zamanda Lickona’nın (1991) *değer temelli karakter eğitimi kuramına* göre, bireyin adalet, dürüstlük ve sorumluluk gibi temel değerlerle duygusal bağ kurması, pişmanlıkla başlayan içsel hareketin temelini oluşturur. Bu bağlamda tevbe, sadece suçluluk değil, aynı zamanda ahlaki bir yeniden yöneliştir. Eğitimci, bu aşamada empatik dinleme, içsel yolculuk egzersizleri veya duygu günlüğü gibi tekniklerle öğrenciyi destekler.

Înâbe – Bilinçli Teslimiyet ve Derin Öz-Farkındalık (Seyr fillah): İnâbe, pedagojik bağlamda bireyin *eleştirel içgörü* ve *öz değerlendirme* yetisinin geliştiği bir merhaleyi temsil eder. Bu aşamada öğrenci artık sadece hatasını fark eden değil, bu hatanın nedenlerini, kökenlerini ve tekrar etme risklerini sorgulayan bir bilinç düzeyine ulaşır. Bu yapı, Mezirow’un (1991) "dönüşümsel öğrenme" kuramındaki “eleştirel yansıtma” basamağı ile benzerlik gösterir. Öğrenci, daha önce otomatikleşmiş davranış kalıplarını sorgular ve anlamlandırır.

Ayrıca Deci ve Ryan’ın (2000) *öz belirleme kuramı* bağlamında bu süreç, bireyin dışsal motivasyonlardan sıyrılarak içsel değerleri doğrultusunda hareket etmesiyle tanımlanır. Öğrenci, ödül veya ceza beklentisiyle değil, içsel bir bütünlük ihtiyacıyla davranışlarını düzenler. Bu pedagojik düzeyde, öğrenciye sorumluluk planları, niyet temelli öz değerlendirme formları ve bireysel danışma oturumları sunmak etkili olur.

♦ *Evbe – Değerlerin Radikal İçselleştirilmesi ve Ahlaki Rol Modelleşme (Seyr minallah)*: Evbe, bireyin sadece geçmiş hatalarını telafi etmekle yetinmeyip, yaşamındaki tüm unsurları ahlaki bir süzgeçten geçirerek, kendisini değer merkezli bir yaşama adamaya yönelik *yüksek düzeyli etik içselleştirme* sürecini ifade eder. Bu seviye, Kohlberg’in (1981) ahlaki gelişim kuramındaki “post-konvansiyonel düzey” ile örtüşmektedir. Birey, artık toplumsal beklentiler veya otorite korkusuyla değil; evrensel etik ilkelerle hareket eder.

Abraham Maslow’un (1962) “kendini gerçekleştirme” düzeyine ulaşan bireylerde gözlenen “erdemli yaşam” tanımı da bu yapı ile örtüşür. Eğitim ortamında bu tür öğrenciler, ahlaki tutarlılığı içselleştirir ve çevresine ilham verici rol modeller hâline gelir. Bu düzeyde öğretmenin rolü artık bilgiyi aktarmak değil; öğrencinin içsel olgunluğuna *tanıklık* etmek,

rehberlikten çok gözlemcilik yapmaktır. Sessiz liderlik, akran koçluğu, topluluk hizmeti gibi uygulamalar bu pedagojik aşamada etkili olur.

Vaka 1: Tevbe Katmanı — Duygusal Farkındalık ve Yöneliş Başlangıcı

Öğrenci Profili: Ahmet, 13 yaşında bir ortaokul öğrencisidir. Son dönemde sık sık arkadaşlarına karşı kırıncı sözler kullanmakta ve öğretmenlerinin uyarılarına rağmen davranışlarını sürdürmektedir. Bir gün sınıf içinde yaşanan bir tartışma sonrasında, bir arkadaşının ağladığını görmesiyle belirgin bir duygusal sarsılma yaşamış ve sessizleşmiştir.

Gözlem: Ahmet'in davranış değişikliği, bilişsel bir içgöründen değil, *duygusal bir pişmanlık* ve *vicdanî burkuntudan* kaynaklanmaktadır. Bu farkındalık, onun “Tevbe Katmanı”na geçtiğini göstermektedir. Henüz davranışlarının sebeplerini analiz etmemektedir; ancak yaptığı hatanın duygusal sonuçlarının farkındadır.

Pedagojik Müdahale:

- Öğrenciye duygu günlüğü tutması önerildi.
- Rehberlik saatinde empati temalı grup etkinliklerine dâhil edildi.
- Öğretmeni, öğrenciyle yargılamadan birebir empatik bir görüşme yaptı.

Sonuç: Ahmet, davranışının başkaları üzerindeki etkisini fark etmeye başlamış ve sınıf içindeki ilişki biçimini yumuşatmıştır. Süreç, onu duygusal farkındalıktan öz düzenlemeye taşıyacak olan İnâbe aşamasına hazırlamaktadır.

Vaka 2: İnâbe Katmanı — Niyet Sorgulaması ve Karar Gelişimi

Öğrenci Profili: Zeynep, 16 yaşında bir lise öğrencisidir. Önceden sınıf arkadaşlarıyla sık sık rekabet hâlinde davranır, başarıyı yalnızca notlar üzerinden değerlendirirdi. Son zamanlarda ise sadece sonuç değil, *niyet* ve *davranışların ardındaki değerler* üzerine daha fazla düşünmeye başlamıştır.

Gözlem: Zeynep, artık sınavlarda kopya çekmenin sadece kurala aykırı değil, kendi etik tutarlılığına da zarar verdiğini ifade etmektedir. Bu, onun *eleştirel öz farkındalık* ve *niyet sorgulaması* düzeyine geçtiğini, yani İnâbe katmanında olduğunu göstermektedir.

Pedagojik Müdahale:

- Öğrenciyle bireysel danışma seansları düzenlendi.
- Ona değer odaklı karar verme egzersizleri verildi.
- “İrade ve Seçim” temalı edebî metinlerle desteklenmiş okuma saatleri planlandı.

Sonuç: Zeynep, sosyal ilişkilerde ve akademik yaşamda daha tutarlı davranışlar sergilemeye başlamış; rekabet duygusunu içsel değerlerle dengeleyerek dönüştürmüştür. Bu dönüşüm onu Evbe düzeyine yaklaştırmaktadır.

Vaka 3. Evbe Katmanı — Etik İçselleştirme ve Rol Modelleşme

Öğrenci Profili: Mustafa, 17 yaşında bir ortaöğretim öğrencisidir. Sınıfın sessiz ama etkili bir öğrencisidir. Günlük davranışlarında ahlaki tutarlılığı yüksek, arkadaşlarıyla ilişkilerinde dengeli, sabırlı ve anlayışlıdır. Okul içinde zaman zaman kendiliğinden “gönüllü rehber” rolü üstlenir.

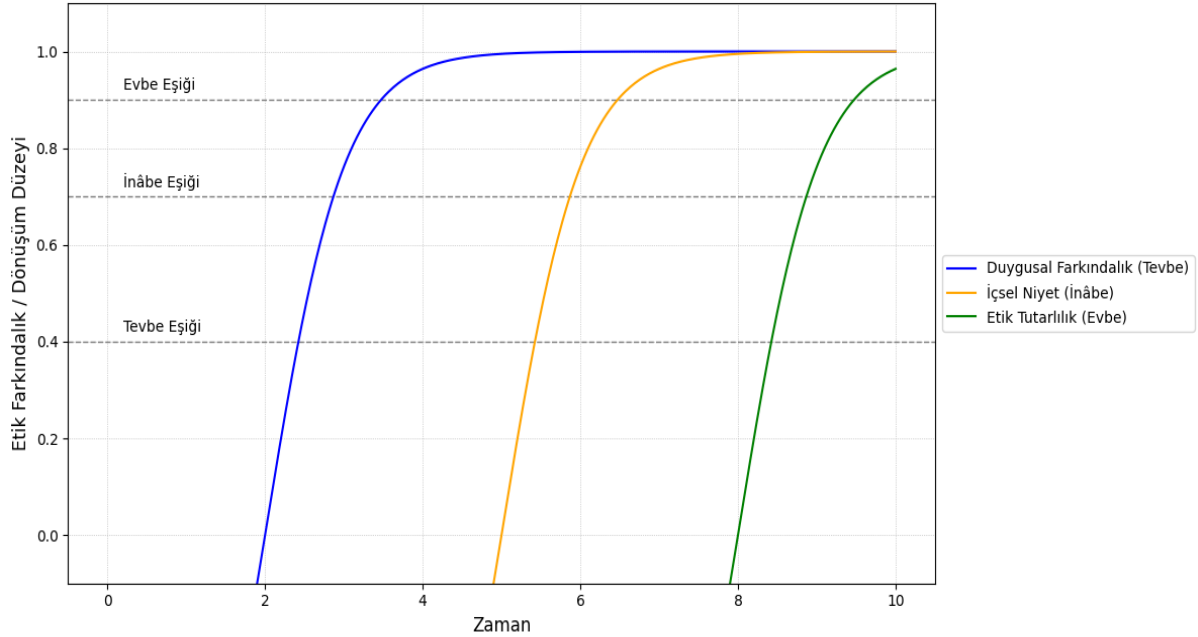
Gözlem: Mustafa'nın davranışları, dışsal bir denetim veya beklentiye değil; *içselleştirilmiş etik ilkelere* ve *kendi vicdan terazisine* dayanmaktadır. Davranışlarında samimiyet, süreklilik ve özveri belirgindir. Bu durum, onun evbe düzeyine ulaştığını gösterir.

Pedagojik Müdahale:

- Ona akran koçluğu görevi verildi.
- Sessiz liderlik becerileri ödüllendirildi ancak abartılmadan, sade bir biçimde takdir edildi.
- Öğretmeni, bu öğrenci üzerinden “örtük değer eğitimi” uygulamaları başlattı.

Sonuç: Mustafa, sadece kişisel gelişim göstermemiş; çevresine de pozitif örnek olmuştur. Eğitimci açısından artık bir yönlendirici değil, bir tanık ve kolaylaştırıcı olmak yeterlidir.

Akademik Pedagojik Yorum: Bilinç Mertebelerine Göre Değer İçselleştirme Düzeyleri



Grafik 2. Davranışsal Eşikler Haritası: *Tevbe → İnâbe → Evbe*

İçsel dönüşüm süreçlerinin katmanlı ve aşamalı yapısını pedagojik düzeyde ortaya koymak için bu görselleştirme üretilmiştir. Tevbe, inâbe ve evbe kavramlarının birer *eşik* olarak değerlendirilmesi ve bu eşiklerin geçilmesiyle bireyde nasıl bir dönüşüm yaşandığı, davranışsal ve duygusal gelişimle birlikte gösterilmeye çalışılmıştır.

Görselin Yapısı:

- *Y eksen:* Bireyin etik farkındalık ve davranışsal tutarlılık düzeyi (duygu → niyet → eylem bütünlüğü).
- *X eksen:* Zaman içinde gelişim süreci.
- *Eşikler:*
 - *Tevbe:* Duygusal farkındalık (pişmanlık, özür).
 - *İnâbe:* Niyet düzeyinde içsel sorgulama (öz-düzenleme, iç motivasyon).
 - *Evbe:* Tutarlı davranışsal dönüşüm (erdemli yaşam, ilkesel sebat).

Son koddaki görsel, *bireyin zaman içindeki etik farkındalık ve manevi dönüşüm seviyesini* üç aşamada gösteriyor:

- *Mavi eğri (Tevbe)* → Duygusal farkındalık ve pişmanlığın başladığı ilk eşik.
- *Turuncu eğri (İnâbe)* → İçsel niyetin güçlenip davranışa yansıdığı orta aşama.
- *Yeşil eğri (Evbe)* → Etik tutarlılık ve yüksek manevi bilinç düzeyine ulaşılan son aşama.

Grafikteki yatay kesikli çizgiler (*Tevbe Eşiği, İnâbe Eşiği, Evbe Eşiği*) her bir aşamanın geçiş sınırlarını temsil ediyor. Zaman eksen ilerledikçe birey, bu eşikleri sırasıyla aşarak daha yüksek bilinç düzeyine ulaşıyor.

1. Tevbe – Başlangıç Bilinci (Gafletin Farkındalığı)

Bu düzeyde birey, yanlışın farkına **sonradan** varır. Gaflet hâli baskındır. Öğrencilerde bu düzey, genellikle hatayı yaptıktan sonra “pişmanlık” yoluyla öğrenme ile gözlemlenir.

Pedagojik olarak bu aşama, **değerlerin dışsal olarak tanımlandığı** ve öğrenciye yeni yeni içselleşmeye başladığı evredir.

2. İnâbe – Devamlı Dönüş Bilinci (Eleştirel Farkındalık)

İnâbe, bireyin *sürekli bir iç gözlem ve yönelme hâli* içinde yaşamasıdır. Gaflet hâli baskın değildir; zaman zaman ortaya çıkan farkındalık eksikliklerine karşı bilinçli bir çaba vardır. Bu düzeyde öğrenci, *öz-düzenleme becerisi* ve *kararlarını değer süzgecinden geçirme becerisi* kazanır. Pedagojik olarak, değer eğitimi burada daha *süreç odaklı* hâle gelir.

3. Evbe – Sabit Bilinç ve Varlıkta İstikrar

Evbe mertebesi, sürekli maiyyet şuuruyla yaşamak; yani *ilâhî yakınlığın idrakiyle* varoluşu anlamlandırmaktır. Pedagojik olarak bu, bireyin artık *davranışlarını değil; varoluşunu değerler temelinde organize etmesidir*. Bu noktadaki öğrenci, eğitimde *örnek birey* ya da *gizli lider* konumundadır. Bilinç, farkındalıkla değil, *birlik idrakiyle* yürür.

Pedagojik Bilinç Katmanları ve Davranışsal Eşikler Bağlamında Vaka Analizleri

Vaka 1. Tevbe Eşiğinde Duygusal Farkındalık Kazanımı

Öğrenci Profili: Ali, 15 yaşında, lise 1. sınıf öğrencisi. Akademik başarısı orta seviyede, fakat akran ilişkilerinde zaman zaman empati eksikliği gözlemleniyor.

Durum: Ali, bir grup arkadaşına katılarak başka bir arkadaşını sosyal medyada alay konusu yapan içerikler paylaşıyor. Olay rehberlik servisine yansıtıldığında, başlangıçta davranışını savunuyor. Ancak rehber öğretmenin yönlendirdiği yansıtıcı yazı çalışması sırasında, kurbanın hislerini anlamaya başlıyor.

Analiz (Tevbe Eşiği): Bu aşama, Lickona'nın (1991) karakter eğitimi modelinde *duygusal farkındalık* basamağına karşılık gelir. Ali, ilk kez içsel pişmanlık hissini deneyimliyor ve kendi davranışını etik açıdan sorgulamaya başlıyor. Henüz davranış değişikliğini garanti eden bir içselleştirme yok; ancak *duygu-biliş bağlantısı* kurulmaya başlamış durumda.

Pedagojik Müdahale:

- Empati temelli drama çalışmaları
- Kurbanın perspektifinden günlük yazma
- Kısa vadeli davranış sözleşmesi

Sonuç: Duygusal farkındalığın pekişmesi ve benzer durumlarda pişmanlık tepkisinin daha hızlı gelişmesi beklenir.

Vaka 2. İnâbe Eşiğinde Davranışsal Kararlılık Gelişimi

Öğrenci Profili: Zehra, 17 yaşında, üniversite hazırlık sınıfı öğrencisi. Sosyal olarak aktif, ancak akademik hedefleri konusunda zaman zaman tutarsızlık yaşıyor.

Durum: Zehra, geçmişte akademik çalışmalara düzensiz devam etmiş, sık sık ders dışı etkinliklere öncelik vermiştir. Kariyer hedefi netleştince, kendisine günlük çalışma rutini koyar fakat ilk haftalarda tekrar aksatır. Rehber öğretmenin yönlendirdiği “hedef takibi defteri” yöntemi ile, kaçırdığı günleri analiz ederek tekrar düzen kurmaya başlar.

Analiz (İnâbe Eşiği): İnâbe, mevcut uyumun sorgulanması ve istikrara dönüşmesidir. Zimmerman'ın (2002) öz-düzenleme teorisine göre Zehra, artık yalnızca farkındalık seviyesinde değil, *davranışsal kararlılık* aşamasında. Önceliklerini belirleyip buna sadık kalma niyeti, davranış örüntülerini yeniden yapılandırıyor.

Pedagojik Müdahale:

- Haftalık öz değerlendirme toplantıları
- Hedeflerin görselleştirilmesi (plan panosu)
- Akran koçluğu sistemi

Sonuç: Tutarlı akademik çalışma alışkanlığı ve öz denetim kapasitesinin güçlenmesi beklenir.

Vaka 3. Evbe Eşiğinde Etik Tutarlılık ve Rol Model Olma

Öğrenci Profili: Mehmet, 18 yaşında, lise son sınıf öğrencisi ve öğrenci meclis başkanı. Akademik başarı seviyesi yüksek, okul içinde liderlik rolü üstlenmiş.

Durum: Okul kantininde gıda israfı fark eden Mehmet, yönetimle görüşerek ihtiyaç fazlası yiyeceklerin yerel yardım kuruluşlarına gönderilmesi için bir sistem kuruyor. Bu süreci yalnızca kendi dönemiyle sınırlamayıp okul politikasına entegre ediyor.

Analiz (Evbe Eşiği): Evbe, etik ilkelerin *kalıcı yaşam standardı* hâline geldiği ve kişinin sürekli değer odaklı hareket ettiği düzeydir. Kohlberg'in (1981) ahlaki gelişim kuramında bu, post-konvansiyonel düzeye denk gelir. Mehmet, yalnızca kişisel ahlakını korumakla kalmayıp, sosyal çevresinde de *etik norm oluşturu* rol üstlenmektedir.

Pedagojik Müdahale:

- Liderlik ve sosyal girişimcilik projeleri
- Mentörlük görevi verilmesi
- Etik karar verme atölyeleri

Beklenen Sonuç: Sürdürülebilir değer liderliği ve öğrenciler arası olumlu davranış kültürünün yaygınlaşması.

Sonuç ve Tartışmalar

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ışığında *tevbe*, öğrencilerin hatalarını fark etmeleri ve yeniden deneme cesareti kazanmaları açısından kullanışlı olduğu görülmüştür. *Înâbe*, rehberlik süreçlerinde istikrar kazandırmak için yapılandırılmış duygu çalışmalarıyla desteklenebileceği anlaşılmıştır. *Evbe*, öğrencilerin yalnızca akademik değil, içsel bütünlük arayışına da önem veren eğitim sistemlerinde bir hedef olabilir.

Tevbe, inâbe ve evbe kavramları, sadece geleneksel manevî terimler değildir; aynı zamanda bireyin psikolojik, pedagojik ve etik gelişiminde anlamlı birer evre olarak değerlendirilebilir. Hatalardan öğrenme, değer odaklı dönüşüm ve içsel bütünlüğe ulaşma, günümüz insanının hem ruhsal hem de davranışsal ihtiyaçlarını karşılayan süreçlerdir. Bu nedenle, bu kavramların modern eğitim ve terapi yaklaşımlarıyla entegrasyonu, bireyin gelişiminde çok katmanlı bir etki yapabilir.

Modern pedagojide, bireyin öğrenme süreçleri yalnızca bilgi edinme ile sınırlı değildir; değer eğitimi, duygusal farkındalık ve karakter gelişimi de eğitimin önemli bileşenleridir. Bu üç kavram, özellikle *değer temelli öğrenme*, *öz-farkındalık geliştirme* ve *davranışsal düzenleme* boyutlarında pedagojik olarak değerlendirilebilir.

Tevbe, hatadan öğrenme modelinin temelidir. “Yanlış yaptım ve bunun farkındayım” ifadesi, bilişsel çelişki kuramı (Festinger, 1957) ile bireyin kendi değer sistemine aykırı eylemlerini fark edip içsel gerilim yaşaması ve bu çelişkiyi düzeltme arzusunu anlatır. *Înâbe*, içsel motivasyonu güçlendiren pedagojik bir süreçtir. Deci ve Ryan'ın (2000) öne sürdüğü *Öz Belirleme kuramı*na göre, birey ancak kendi içinden gelen bir yönlendirmeyle kalıcı davranış değişikliği gösterebilir. *Evbe*, karakter gelişimi ve değerle bütünleşme sürecidir. Eğitimde *içsel bütünlük* ve *öz disiplini* geliştirmeye yönelik yaklaşımlarla uyumludur.

Tevbe süreci, bireyin kendini değerlendirmesiyle başlar. Bu, psikolojide *öz yansıtma* ve *öz eleştiri* becerileriyle ilişkilidir. Araştırmalar, öz yansıtmanın duygu düzenleme üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Gross, 1998). Modern terapilerden biri olan ACT, bireyin geçmiş hatalarını bastırmak yerine, onları kabul edip değerleri doğrultusunda harekete geçmesini hedefler. Tevbe bu yönüyle ACT'nin terapötik modeline uygundur. Tevbe, hem kendini hem başkalarını affetmeye zemin hazırlar. Empatik bağışlayıcılık, ruh sağlığı üzerinde olumlu etkiler yapabilir (Toussaint et al., 2001).

Ahlak felsefesi açısından bakıldığında; tevbe, *ahlaki öz-farkındalığın* ve *vicdan eğitiminin* bir yansımasıdır. *Înâbe*, *erdem etiği* bağlamında değerlendirildiğinde, bireyin sürekli iyiye

yönelme çabasını temsil eder. Evbe ise *içsel erdemlerin sabitletmesi*, yani bireyin karakterinin ahlaki bir normla bütünleşmesidir.

Çalışma sonucunda eğitimci, pedagojik danışmanlar ve çocuk ve ergen psikologları için bazı öneriler altta sıralanmıştır.

İlkokul düzeyi için rehberlik önerileri olarak;

Tevbe Süreci İçin: Hata yapınca ne olur? temalı oyunlar, hikâyeler ve yaratıcı drama çalışmaları kullanılabilir.

İnâbe Süreci İçin: Öğrencilere verilen küçük görevler ve *iyi davranış* kutuları gibi uygulamalar davranış kalıcılığını destekleyebilir.

Evbe Süreci İçin: Akranla empati kurmayı sağlayacak *değer panoları*, grup çalışmaları ve olumlu davranışların sınıf kültüründe öne çıkarılması önerilir.

Pedagojik Uygulama Modeli

Aşama	Hedef Davranış	Uygulama Önerisi
1. Farkındalık	Öğrenci hatasını tanımlar, duygusal etkisini anlar	Duygu günlüğü, dramatizasyon, iç ses çalışması
2. Niyet	Değişim için içsel motivasyon geliştirir	Anlamlı hedef belirleme, niyet mektubu
3. Davranış Onarımı	Davranışını düzeltmek için adım atar	Davranış çizelgesi, sorumluluk planı, geri bildirim sistemi
4. İçselleştirme	Değerleri benimser, yeni davranış kalıcılaştırır	Akran koçluğu, değer panosu, örnek olay analizi
5. Örnek Olma	Çevresine olumlu etki yapar, rehber olur	Deneyim paylaşımı, rol model projesi, “sessiz liderlik” uygulamaları

🎓 Eğitim Seviyelere Göre Pedagojik Uygulama Önerileri

Pedagojik Düzey	Öğrenci Özelliği	Eğitimci Rolü	Eğitim Yöntemi
Tevbe	Farkına sonradan varan	Rehberlik sağlayıcı	Empati temelli geri bildirim
İnâbe	Süreçte bilinçli sorgulayıcı	Yansıtıcı mentör	Öz-değerlendirme, etik tartışmalar
Evbe	Değeri yaşayan ve taşıyan	Gölge rehber	Sessiz liderlik, akran koçluğu

Tevbe Seviyelerine Göre Pedagojik Uygulama Önerileri

Aşama	Gözlemler	Uygulama Önerisi
Tevbe	Öğrenci ve öğretmen hatalarını fark etti	Güvenli, suçlayıcı olmayan rehberlik görüşmeleri yapılmalı
İnâbe	Karşılıklı düzeltici davranışlar başladı	Onarıcı görüşmeler, birlikte sınıf kuralları geliştirme çalışmaları
Evbe	Saygı, iletişim ve güven ilişkisi kuruldu	Öğrenci-öğretmen ilişkilerinde duygusal olgunluğu destekleyici ortamlar oluşturulmalı

Kaynakça

- Aysel, M., Yücel, D., Ülkü, E., Akdag, M. M., & Gül, S. (2025a). Tevbe ve Çeşitlerinin Matematik Görselleştirmeler Yoluyla Kavram Analizi. *Journal of Quranic Studies and Modern Science*, 6(12), 215-241. DOI 10.52096/qsms.6.12.10
- Aysel, M., Yücel, D., Ülkü, E., Akdag, M. M., & Gül, S. (2025b). Yusuf Suresinin Psikoloji, Pedagoji, Sosyoloji ve İlahiyat Temelinde Matematiksel Görselleştirmeler Yoluyla Analizi. *International Journal of Science and Wisdom (IJSW Journal)*, (e-ISSN:2944-814X) 2(3), 71-91. DOI: 10.52096/IJSW.02.03.04

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Çift, S.(2024). Modern psikoloji bilimi ve tasavvuf. *Şerq Felsefesi Problemleri*, 30, 103-112. DOI: <https://doi.org/10.59849/2219-7370.2024.30.103>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Er, Ü., Yücel, D., Aysel, M., Akdag, M. M. & Gül, S. (2025). Birinci Söz'e Kavramlararası Bir Yaklaşım ve Matematiksel Modelleme Denemesi. *International Journal of Science and Wisdom*, 2(2), 25-97.
- Er, Ü., Yücel, D., Gül, S., Uygur, E. O., Yavaş, İ., Aysel, M., Salık, Ş., Aydın, B. ve Akdağ, M. (2022a). Tevekkül Kavramına Metodolojik bir Çerçeve Denemesi – I. *Journal of Quranic Studies and Modern Science*, 2(3), 28-60.
- Er, Ü., Yücel, D., Gül, S., Uygur, E. O., Yavaş, İ., Aysel, M., Salık, Ş., Aydın, B. ve Akdağ, M. (2022b). Tevekkül Kavramına Metodolojik bir Çerçeve Denemesi – II. *Journal of Quranic Studies and Modern Science*, 2(4), 1-31.
- Festinger, L. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford University Press.
- Frankl, V. E. (1985). *Man's Search for Meaning*. Beacon Press.
- Gross, J. J. (1998). *The emerging field of emotion regulation: An integrative review*. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299.
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). *Emotion regulation: Conceptual foundations*. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation*. Guilford Press.
- Gülen, F. (2011). *Kalbin Zümrüt Tepeleri I*. Nil Yayınları.
- Karaarslan, A. & İsmailoğlu. M. (2025). Tasavvufta Nefs-i Emmâre Kavramının Modern Psikolojide Narsist Kişilik Özellikleri ve Davranım Açısından Analizi. *İlahiyatname*, 24, 109-137. DOI: 10.59536/ilahiyatname.1814692
- Kızılgeçit, M. (2012). Modern psikolojide ve tasavvufta yalnızlık. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1, 131-150.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on Moral Development, Volume I: The Philosophy of Moral Development*. Harper & Row.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*.
- Maslow, A. H. (1962). *Toward a psychology of being*. Van Nostrand.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass.
- Neff, K. D. (2003). *Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself*. *Self and Identity*, 2(2), 85–101.
- Noddings, N. (2005). *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to Learn*. Merrill Publishing Company.
- Topaloğlu, B. (2012). *Tövbe*. İçinde: TDV İslam Ansiklopedisi (ss. 41/279-283).
- Toussaint, L., Worthington, E. L. & Williams, D. R. (2001). *Forgiveness and health: An unanswered question*. In (E. L. Worthington Jr. Ed.), *Dimensions of Forgiveness: Psychological Research & Theological Perspectives*, Templeton Foundation Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70.