



GENÇ  
PSİKOLOGLAR  
MECLİSİ



PSI'US  
Fikiryum  
GPM E - Dergi

NİSAN 2026

# PSI'US

*fikiryum dergisi*

Yıl: 5

Sayı: 48

[gencpsikologlar.org](http://gencpsikologlar.org)

# KONTROL



[gpm.dergiekibi@gmail.com](mailto:gpm.dergiekibi@gmail.com)



[psius.gpmdergi](https://www.instagram.com/psius.gpmdergi)



0546 4 GPM GPM

# İÇİNDEKİLER

- 1. Zeynep ÇİL - Otizimli Çocuklarda Davranış Kontrolü.....8**
- 2. Konuk Yazar Psikolog Sümeyye İNÖNÜ - Çocuklarda Öz Kontrol ve Dijital Medya Kullanımı: Anında Haz Üzerine Bir Derleme.....14**
- 3. Miray BAKIR - Travma Yaşamış Çocukluklarda Öz Kontrol / Denetim Becerisi.....28**
- 4. Konuk Yazar Arzu Eylül COŞKUNKAN - Oyun Terapisinde Kontrolün Çocuğa Bırakılması: İyileştirici Bir Güç Olarak Özerklik.....35**
- 5. Konuk Yazar Uzm. Psikolog Feyza DÖLEK KAVRAZ - Kontrol Edilemeyen Duygular: Çocuklarda Öfke ve Duygu Düzenleme....42**

# İÇİNDEKİLER

6. Yasemin GÜRLEK - **Kontrol İhtiyacı: Çocukluk Dönemi Obsesif Kompulsif Bozukluğu**.....49
7. Hasret Konat - **Çocuklarda Ebeveyn Kontrolü**.....58
8. Psikolog Cansel ÇALIŞKAN - **Çocuklar Üzerinde Görülmeyen Kontrol: Toplumsal Cinsiyet Rollerini**.....65
9. Konuk Yazar Gülnaz BABAYEVA - **Çocuklarda Kontrol Algısı ve Psikolojik Uyum**.....75
10. Selman AYDOĞDU - **Çocuk Sporcularında Bilişsel Kontrol**.....81
11. Psikolog Ayça ÖZAYDIN - **Başarıyı Kontrol Edebilmek: Çocukların Akademik Başarılarını Değerlendirmeleri**.....88

# KÜNYE



**GENEL KOORDİNATÖR**  
Psikolog Ayşe MEŞE

**EDİTÖR**



**Psikolog Ayça ÖZAYDIN**  
Ankara Üniversitesi  
ayca.ozaydin99@gmail.com

**EDİTÖR YARDIMCISI**



**Psikolog Aysenur RAMANLI**  
Başkent Üniversitesi  
aysenurramanli@gmail.com

**EDİTÖR YARDIMCISI**



**Uzm. Psikolog Beyza KABA**  
Ege Üniversitesi  
psk.beyzakaba@gmail.com

**YAZARLAR**



**Psikolog Ayça ÖZAYDIN**  
Ankara Üniversitesi  
ayca.ozaydin99@gmail.com



**Psikolog Cansel ÇALIŞKAN**  
Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
canselclskan@gmail.com



**Hasret KONAT**  
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
hsrttkntt@gmail.com



**Miray BAKIR**  
Kadir Has Üniversitesi  
mmiraybakir@gmail.com



**Selman AYDOĞDU**  
Uludağ Üniversitesi  
av.selmanaydogdu@gmail.com



**Yasemin GÜRLEK**  
Ankara Üniversitesi  
yasemin203545@gmail.com



**Zeynep ÇİL**  
Afyon Kocatepe Üniversitesi  
zeynepcil965@gmail.com

**KONUK YAZARLAR**



**Arzu Eylül COŞKUNKAN**  
Lefke Avrupa Üniversitesi  
eylulcoskunkan@gmail.com



**Uzm. Psikolog Feyza DÖLEK KAVRAZ**  
Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
feyzadolek14@gmail.com



**Gülnaz BABAYEVA**  
Nahçıvan Üniversitesi  
babayevagulnaz2007@gmail.com



**Psikolog Sümeyye İNÖNÜ**  
Necmettin Erbakan Üniversitesi  
psikologsumeyyeinonu@gmail.com

**TASARIM**

**AYŞENUR RAMANLI - BEYZA KABA - DİLA YILMAZ - HASRET KONAT**

23 Nisan

Bugün, geleceğimizin ışığı olan  
çocukların günü.

# Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı

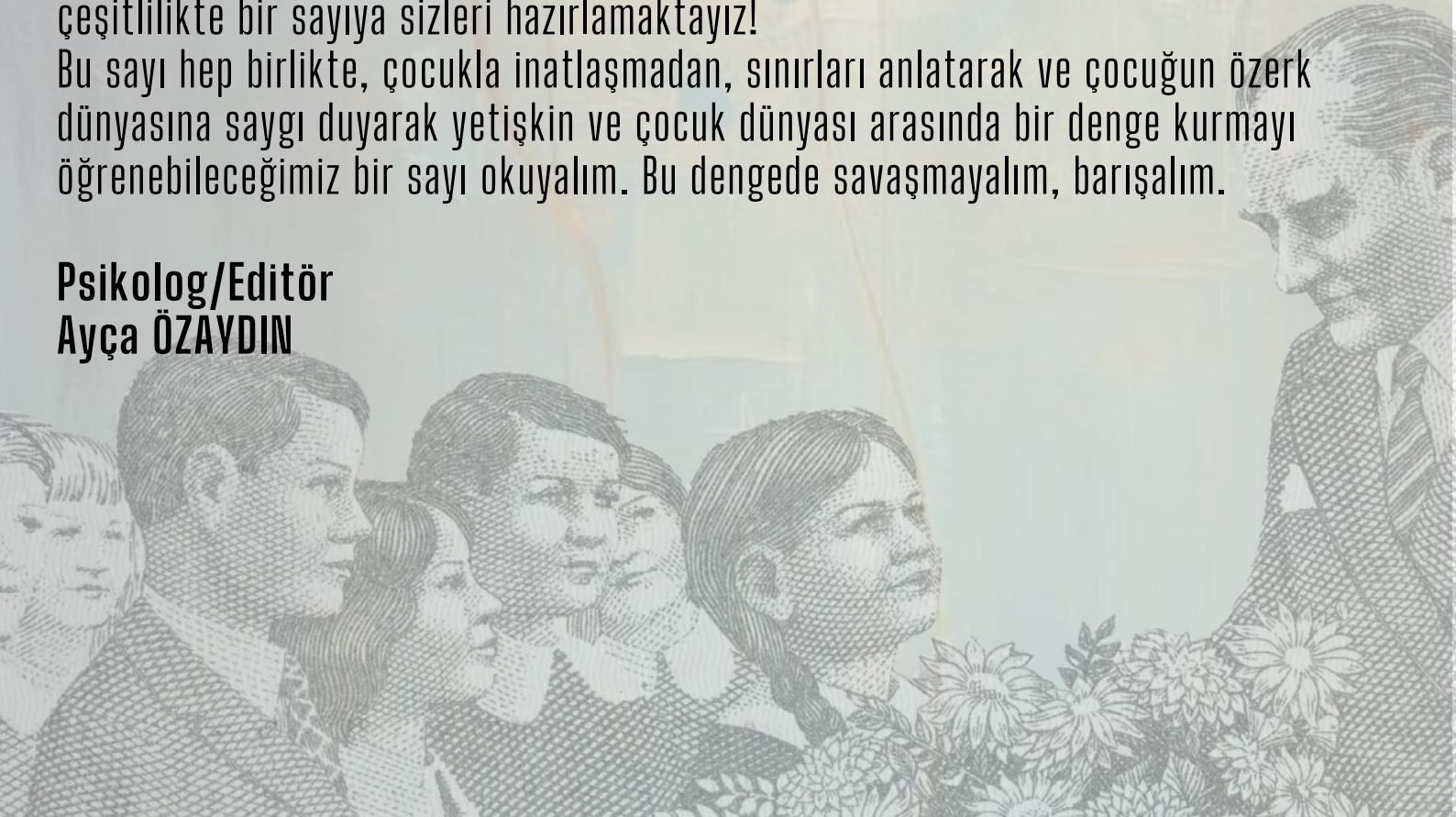
*Editörün Kaleminden,*

Kontrolün elimizden kaydığı ve artık bir başkasının olduğu zamanlar yaşamışızdır. Yetişkinler için dayanılmaz olan bu durum bir çocuğun gözünden nasıl değerlendirilebilir? Öğretmenler, ebeveynler veya çocuğu gözetmek durumunda olan yetişkinler olarak bizler çocuğu kontrol altına almanın iyi bir yetiştirme tarzı olduğuna inanmaktayız. Ancak sizce de bu inanç kırılmamalı mıdır? Sınırlar kontrol müdür yoksa çocuğun özerkliğine ketler mi? Kontrol nerede işlevsel bir yere sahiptir? Tüm bu soruların elbette ki literatürde cevapları mevcuttur.

Psi'Us Fikiryum dergi ekibinin **23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı**'na özel çıkardığı bu sayı, yetişkin olan bizlerin çocukların dünyasına girebilmesini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda denetim kontrolünden öğrenilmiş çaresizliğe, çocukluk OKB'sinden otizime uzanan bir yolculuk bu sayıda sizleri beklemektedir. Yalnızca bu duraklarla sınırlanmayan çocuklarda ebeveyn kontrolü, travma yaşamış çocuklarda öz-kontrol, kontrol algısı ve psikolojik uyum gibi konuları da perspektifine alarak devam eden bir çeşitlilikte bir sayıya sizleri hazırlamaktayız!

Bu sayı hep birlikte, çocukla inatlaşmadan, sınırları anlatarak ve çocuğun özerk dünyasına saygı duyarak yetişkin ve çocuk dünyası arasında bir denge kurmayı öğrenebileceğimiz bir sayı okuyalım. Bu dengede savaşmayalım, barışalım.

**Psikolog/Editör**  
**Ayça ÖZAYDIN**



## Değerli okurlar,

Eğlence ve oyun dolu bir dönemdir çocukluk. Ancak bunun yanında yavaş yavaş belli sorumlulukların da yüklenmeye başlamasıyla beraber belli bir kontrol ve öz düzenlemenin de geliştiği bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Onlara iyi bir dünya ve iyi bir gelecek bırakmak için uğraşan aileler çocukların kontrol gelişimini desteklemektedir. Bu bakışla yazarlarımız, bu sayıda çocukların öfke kontrolü, duygu düzenleme, çocuklarda ebeveyn kontrolü ve irade kontrolü gibi geniş konuları ele aldılar. Çünkü çocukların sağlıklı öz kontrole sahip olması sadece bireysel değil, toplumsal düzeyde de kendini göstermektedir.

Geçtiğimiz günlerde yaşanan okul saldırıları, bu sayımızda ele aldığımız kontrol temasının çocuklarda ne derecede dikkat edilmesi gerektiğini göstermektedir. Okullarda karşılaştığımız şiddet olayları güvenli kabul edilen ve öyle görülen yerleri de tehlikeli olarak düşünmemize neden olarak tehdit algımızı arttırmaktadır. Tüm bu yaşananlar aklımıza belli soruları getirmektedir; Bu dünyayı bu hale nasıl getirdik? Peki bundan sonrası için dünyayı nasıl değiştirebiliriz? Çocukların sınır kontrolünü elde etmesi için neler yapabiliriz? Çocukların güvenli yetişebilmesi için neler yapabiliriz? Gelecekteki çocuklarımıza nasıl iyi bir dünya bırakabiliriz?

Tüm bu sorular hem mikro hem de makro düzeyde değişimle çözülebilir. Toplumdaki sosyal çürümenin önüne geçmek için herkesin elini taşın altına koyması, birey olarak bir çocuktan başlayarak sınırların koyulmasından, kontrolün öğretilmesinden, eğitimdeki düzenlemelerden, aile sisteminin değiştirilmesine, aileden toplum düzeyinde belli değerlerin tekrardan geri kazanılmasına ve daha makro düzeyde devletin, yasa yapıcıların gerekli adımları atmasına kadar uzayan bu yolculukta sistem içerisindeki her adım diğerlerinin değiştirilmesinde önemli bir rol oynayarak bizi daha da ileriye taşıyacaktır. Ortak sorumluluğu paylaşarak çocukların güvenle yetişebilecekleri ortamın inşa edilmedi için gerekli her adım atılmalıdır.

Bu sayımızda **23 Nisan Çocuk Bayramı**'nı kutlarken çocukların öldürülmediği bir dünyada neşeye, sevinçle ve barışla tekrardan kutlamayı ümit ediyoruz. Çocukların bayramını çocukların güvenli büyüdüğü ortamlarda kutlamak dileğiyle...

**Psikolog/Editör Yardımcısı**  
**Ayşenur Ramanlı**

## Sevgili Okurlar,

Çocukluk, çoğu zaman dışarıdan bakıldığında oyunla, neşeyle ve keşifle özdeşleştirilir. Oysa bu dönemin görünmeyen bir yüzü daha vardır: öğrenilen, sınanan ve yeniden kurulan bir 'kontrol' dünyası. Çocuk, ilk kez duygularını tanımayı, davranışlarını düzenlemeyi, düşüncelerini anlamlandırmayı ve çevresiyle ilişkisini dengelemeyi bu dönemde deneyimler. Bu nedenle kontrol, çocuklukta yalnızca bir beceri değil; gelişimin temel taşlarından biridir.

Bu ay dergimizde odağımıza 'kontrol' kavramını alırken, **23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı**'nın anlamından hareketle çocukların yalnızca bireysel gelişim süreçlerini değil; içinde buldukları çevresel koşulları da birlikte düşünmeye davet ediyoruz. Çünkü bir çocuğun öz kontrol geliştirebilmesi, ancak kendini güvende hissettiği bir ortamda mümkündür. Güven duygusu zedelendiğinde, çocukların duygularını düzenleme, düşüncelerini organize etme ve davranışlarını kontrol etme becerileri de doğrudan etkilenebilir.

Son dönemde ülkemizde yaşanan olaylar, bizlere bir gerçeği yeniden hatırlatmaktadır: Kontrol, yalnızca çocuğun öğrenmesi gereken bir beceri değil; aynı zamanda yetişkinlerin ve sistemlerin sorumluluğudur.

Çocuklardan kendilerini kontrol etmelerini beklerken, onların güvenliğini sağlamak, onları korumak ve desteklemek yetişkinlerin temel görevidir.

Güvenli olmayan bir ortamda büyüyen bir çocuktan sağlıklı bir öz denetim geliştirmesini beklemek, çoğu zaman gerçekçi değildir.

Bu sayımızda amacımız, kontrolü katı bir çerçeve olarak değil; gelişen, esneyen ve öğrenilen bir beceri olarak ele almaktır. 23 Nisan'ın bize hatırlattığı gibi, çocuklar yalnızca geleceğin değil, bugünün de öznesidir.

Çocukların iç dünyasına daha yakından bakabilmek, onların kurmaya çalıştığı dengeyi anlayabilmek ve bu sürece daha duyarlı bir yerden eşlik edebilmek dileğiyle, keyifli okumalar dileriz.

**Uzman Psikolog/Editör Yardımcısı**

**Beyza KABA**



# OTİZMLİ ÇOCUKLARDA DAVRANIŞ KONTROLÜ

Yazar: Zeynep ÇİL

## Öz

İnsanı tanımlayan en temel unsurlardan biri, çevresiyle kurduğu dinamik ve sürekli etkileşimdir. Ancak bazı bireyler için bu etkileşim süreci, alışlagelmişin dışında, daha karmaşık ve bazen de zorlayıcı bir doğaya sahip olabilir. Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklar, dünyayı bizden farklı bir duyuşal ve bilişsel süzgeçten geçirerek algılar. Bu farklı algılama biçimi, sosyal uyum ve öz düzenleme konularında çeşitli zorlukları beraberinde getirirken aslında, her çocuğun kendi içinde ne kadar eşsiz bir potansiyel barındırdığını da bizlere hatırlatır. Davranış kontrolü, bu çocukların hayat kalitesini artırmak ve toplumsal hayata katılımlarını kolaylaştırmak adına sadece bir yönetim süreci değil, aynı zamanda onların sessiz çığlıklarını anlamlandırma ve onlara kendilerini ifade edebilecekleri güvenli alanlar açma çabasıdır. Davranış kontrolünün temelinde yatan asıl meselenin, çocuğu değiştirmekten ziyade, onun dünyayı anlama biçimine eşlik edecek köprüler kurmaktır.

**Anahtar Kelimeler:** *Otizm spektrum bozukluğu, davranış kontrolü, davranış analizi.*

## Otizimde Davranışsal Dinamikler ve İşlevsel Analiz

Otizimli çocuklarda gözlemlenen ve dışarıdan 'uyumsuz' olarak nitelendirilen davranışlar, aslında çoğu zaman birer iletişim aracıdır. Yapılan çalışmalar, otizimli çocukların sözel iletişim kuramadıkları ve duyuşal aşırı yüklenme yaşadıkları anlarda kendilerini ifade etmek için öfke nöbetleri, stereotipik hareketler veya kaçınma davranışlarına başvurduklarını göstermek-



(Görsel 1)

tedir (Metin, 2021). Davranış kontrolünde modern yaklaşımlar, cezalandırıcı yöntemlerden ziyade Uygulamalı Davranış Analizi temelli, pekiştirmeye dayalı stratejilere odaklanmaktadır (Vuran ve ark., 2022). Davranışın kontrol altına alınabilmesi için öncelikle 'işlevsel analiz' yapılması kritiktir. Bir davranışın neden ortaya çıktığını (öncüller) ve bu davranışın çocuk için ne tür bir sonuç doğurduğunu anlamak müdahalenin temelini oluşturur (Tekin-İftar, 2023). Türkiye'deki güncel özel eğitim müfredatlarında da vurgulandığı üzere, her davranışın bir 'işlevi' vardır ve bu işlev belirlenmeden uygulanan müdahaleler genellikle kalıcı çözüm sunmamaktadır (Sucuoğlu ve Akalın, 2020).

## Müdahale Stratejileri ve Görsel Destekler

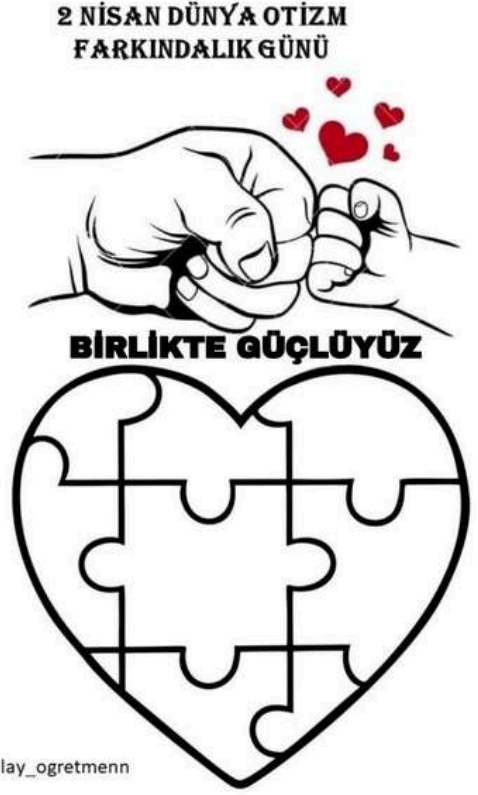
Otizimli çocuklarda davranış kontrolünü sağlamada en etkili yöntemlerden biri görsel yapılandırma'dır çünkü otizm tanılı bireylerin görsel işleme becerilerinin, işitsel işleme göre daha güçlü olduğu bilinmektedir (Bozkuş-Genç ve Genç, 2023). Yapılan çalışmalar, işitsel uyaranlara verilen kortikal yanıtların daha zayıf olmasına karşın görsel işlemenin görece korunmuş olduğunu ve bu nedenle bireylerin bilgiyi işlerken görsel ipuçlarına daha fazla dayandığını göstermektedir (Hames ve ark., 2016). Günlük rutinlerin görsel çizelgelerle sunulması, çocuğun belirsizlikten kaynaklanan kaygısını azaltarak problem davranışların önüne geçebilir (Bozkuş-Genç ve Genç, 2023). Bunun yanı sıra, 'Olumlu Davranışsal Destek' yaklaşımı, sorunlu davranış ortaya çıkmadan önce çevreyi düzenlemeyi amaçlar (Dunlap ve ark., 2008). Sınıf ortamının veya ev düzeninin çocuğun duyu hassasiyetlerine göre optimize edilmesi, tetikleyicileri minimize eder (Diken ve ark., 2021). Ayrıca, istenilen davranışların anında ve tutar-



(Görsel 2)

lı bir şekilde ödüllendirilmesi, bu davranışların kalıcılığını sağlar. Türkiye’de yapılan araştırmalar, aile katılımının sağlandığı ve tutarlı bir ödül sisteminin uygulandığı durumlarda çocukların öz düzenleme becerilerinde anlamlı artışlar kaydedildiğini göstermektedir (Vuran ve ark., 2022).

Davranış kontrolü sadece akademik bir süreç değildir; aynı zamanda nörobiyolojik ve duygusal bir boyutu vardır. Birçok otizimli çocuk, duyuşal girdileri işlemede zorluk yaşar ve bu durum saldırganlık gibi davranışlara yol açabilir (Kırcaali-İftar, 2021). Kontrol edilemez hale gelen, yoğun bir ajitasyon yaşayan bir çocukla karşılaşıldığında; otoriter bir tavır takınmak yerine çocuğun göz hizasına



(Görsel 3)



***Davranış kontrolü sadece akademik bir süreç değildir; aynı zamanda nörobiyolojik ve duygusal bir boyutu vardır.***

eğilmenin, onun dünyasına dahil olmanın ne kadar kritik olduğunu fark edilebilmektedir. Tetiklendiği uyarana karşı direnç göstermek yerine, dikkati yumuşak bir geçişle başka bir yöne kanalize etmenin o andaki krizi nasıl kontrol altına aldığına şahitlik etmek de mümkündür. Bu yöntemlerle davranış kontrolünün baskılamak değil, çocuğu o anki uyarandan güvenli bir limana yönlendirmek olduğu kanıtlanmaktadır.

## Sonuç

Otizimli çocuklarda davranış kontrolü, sabır, gözlem ve bilimsel temelli stratejilerin bir bileşimidir. Bu süreçte temel amaç, çocuğu standart bir kalıba sokmak değil, onun sosyal hayatta daha bağımsız ve huzurlu bir şekilde var olmasını sağlamaktır (Vuran ve ark., 2022). Uygulamalı davranış analizi, görsel destekler ve duyuşal regülasyon gibi yöntemler, bu çocukların dünyasıyla bizim dünyamız arasındaki mesafeyi kısaltan araçlardır (Metin, 2021). Geleceğin psikologları olarak bizlere düşen görev, her davranışın arkasındaki mesajı okuyabilmek ve cezaya değil, anlamaya dayalı

bir disiplin anlayışı geliştirmektir (Sucuoğlu ve Akalın, 2020). Ayrıca, erken yaştan itibaren uygulanan sistematik müdahalelerin davranış kontrolü üzerindeki kalıcı etkileri literatürde net bir şekilde desteklenmektedir (Özdemir, 2019). Unutulmamalıdır ki, doğru destek sağlandığında otizimli her çocuk, kendi sınırları içerisinde muazzam bir gelişim sergileme kapasitesine sahiptir (Kırcaali-İftar, 2021).

**KAYNAKÇA**

Bozkuş-Genç, G. ve Genç, D. (2023). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda davranış yönetiminde görsel destek kullanımını üzerine bir derleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 24(1), 15-38.

Diken, İ. H., Cavkaytar, A. ve Batu, S. (2021). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitimi*. Pegem Akademi.

Dunlap, G., Carr, E. G., Horner, R. H., Zarcone, J. R., ve Schwartz, I. (2008). Positive behavior support and applied behavior analysis: A familial alliance. *Behavior Modification*, 32, 682–698.

Hames, J. L., Kushner, E. S., Lundy, K. M., ve Bodfish, J. W. (2016). Visual, auditory, and cross-modal sensory processing in adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(9), 2878–2889. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2817-7>

Kırcaali-İftar, G. (2021). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara iletişim becerilerinin öğretimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Metin, Ş. (2021). Otizm spektrum bozukluğunda problem davranışlar ve müdahale yöntemleri. *Psikoloji Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 45-62.

Özdemir, S. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal becerilerin öğretimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Sucuoğlu, B. ve Akalın, S. (2020). *Okul öncesinde kaynaştırma: Davranış yönetimi*. Kök Yayıncılık.

Tekin-İftar, E. (2023). *Otizm spektrum bozukluğu ve uygulamalı davranış analizi*. Vize Akademik.

Vuran, S., Çelik, S. ve Ergenekon, Y. (2022). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ebeveynlerine yönelik davranış kontrolü eğitim programlarının etkililiği. *Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 112-135.

#### GÖRSELLER

Görsel 1: Pinterest Kullanıcı Adı: The Pragmatic Parent. (t.y.). *Çocuklarda davranış kontrolü*. [Pinterest pin]. Pinterest. <https://tr.pinterest.com/pin/349732727331305546/>

Görsel 2: Pinterest Kullanıcı Adı: American Institute of Health Care Professionals. (t.y.). *Otizm spektrum bozukluğu*. [Pinterest pin]. Pinterest. <https://tr.pinterest.com/pin/351632683419848829/>

Görsel 3: Pinterest Kullanıcı Adı: Gülay Polat. (t.y.). *2 nisan otizm farkındalık günü*. [Pinterest pin]. Pinterest. <https://tr.pinterest.com/pin/76561262410358779/>

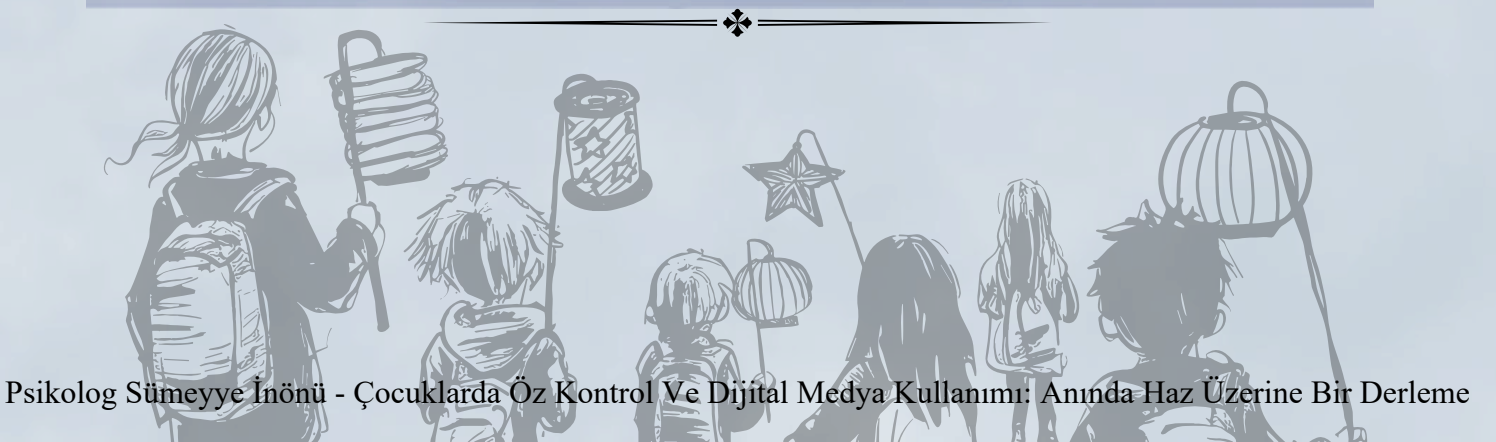
# ÇOCUKLARDA ÖZ KONTROL VE DİJİTAL MEDYA KULLANIMI: ANINDA HAZ ÜZERİNE BİR DERLEME

Konuk Yazar: Psikolog Sümeyye İNÖNÜ

## Öz

Günümüzde dijital ortamlar, çocukların yaşamlarının ayrılmaz bir parçası hâline gelmiş ve öğrenme, eğlenme ile sosyalleşme gibi temel ihtiyaçların karşılandığı önemli bir alan olarak öne çıkmaktadır. Bununla birlikte, bu dijital ortamlar çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimi üzerinde kayda değer etkiler yaratabilmektedir. Özellikle kısa süreli tatmin ve anında haz sağlayan dijital içerikler, dopaminerjik sistemi uyararak ödül beklentilerini artırmakta ve çocuklarda hızlı geri bildirim arayışını güçlendirmektedir. Ancak, bu durum uzun vadede içsel motivasyonun zayıflamasına ve öz kontrol süreçlerinin olumsuz etkilenmesine yol açabilmektedir. Öz kontrol, çocukların belirli bir duruma uygun şekilde hareket edebilmek için düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını düzenleme ve yönlendirme kapasitelerini ifade etmektedir. Çocukluk dönemi, öz kontrolün temellerinin atıldığı kritik bir evre olarak değerlendirilmektedir; ancak dijital ortamların sunduğu anlık ödüller, bu sürecin sağlıklı biçimde ilerlemesini zorlaştırabilmektedir. Öte yandan, kontrollü kullanım ve ebeveyn gözetimi altında gerçekleştirilen dijital medya deneyimleri, çocukların hem bilişsel hem de duygusal gelişimini destekleyerek anında hazın olumsuz etkilerini azaltmakta ve öz kontrol kapasitelerini güçlendirmektedir. Bu derleme, çocuklarda anında haz kavramı çerçevesinde dijital medya kullanımının öz kontrol gelişimi üzerindeki etkilerini incelemeyi ve kontrollü kullanım ile potansiyel riskler arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Çocuk gelişimi, Öz kontrol, dijital medya, anında haz.



## Giriş

### Öz kontrol

Öz kontrol, birden fazla kavramsal boyutu kapsayan geniş bir üst yapı olarak ele alınmaktadır (Yang ve ark., 2019). Bu kapsamda, farklı disiplinlerde kullanılan ölçümler; dürtüsellik, öz düzenleme, haz erteleme (gecikmiş doyum), dikkatsizlik ve hiperaktivite, yürütücü işlevler, irade gücü ve zamanlar arası seçim gibi çeşitli bileşenleri içermektedir (Moffitt ve ark., 2011). Öz kontrol, günümüzde bireyin uzun vadeli hedeflerine ulaşabilmek için uygun olmayan ya da kendine zarar verici dürtülere karşı koymasını sağlayan, birey tarafından başlatılan bir kapasite olarak yaygın biçimde kavramsallaştırılmaktadır (Yang ve ark., 2019).

Geleneksel öz kontrol tanımlarının ortak noktaları, çaba gerektirmesi ve dür-



(Görsel 1)

tülerin engellenmesini içermesidir (Gillebaart, 2018). Bununla birlikte, son on yılda yapılan araştırmalar, günlük yaşamda öz kontrolün etkili bir biçimde kullanılabilmesi için yalnızca dürtüleri ve istenmeyen tepkileri çaba yoluyla bastırmanın yeterli olmadığını; bireyin duruma uygun stratejiler geliştirmesini de gerektirdiğini ileri sürmektedir (Gillebaart, 2018). Çaba gerektiren engelleme boyutu, kısa vadede anlık haz sağlayan ve bu nedenle bastırılması gereken seçenek ile daha yüksek değere sahip uzun vadeli bir ödül arasındaki öz kontrol çatışmasını vurgulayacak şekilde genişletilmiştir (Gillebaart, 2018). Bu bağlamda, bireyin anlık ödülünden vazgeçebilme kapasitesi, öz kontrolün temel göstergelerinden biri olarak değerlendirilmektedir (Yang ve ark., 2019).

Öz düzenleme ise, geleneksel olarak bireyin davranışlarını ve duygularını kontrol edebilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1982). Bilişsel yaklaşım çerçevesinde öz düzenleme; çocukların belirli bir duruma uygun tepkiler verebilmek amacıyla düşünce, duygu ve davranışlarını yönetmeye yönelik yürüttükleri süreçleri kapsamaktadır (Koyuncuoğlu ve Akaroğlu, 2023). Bu süreçler; dikkati yönlendirme ve sürdürme, dikkat dağıtıcı uyaranları bastırma, davranışı başlatma ve gerektiğinde engelleyebilme ile önemli bilgileri zihinde tutma gibi becerileri içermektedir (Lin ve ark., 2020). Dolayısıyla

öz düzenleme, bireyin davranışlarını kontrol etmesi, yönlendirmesi ve planlamasıyla yakından ilişkili bir yapı olarak ele alınmaktadır (Cadima ve ark., 2019). Bu yönüyle öz düzenleme, daha geniş bir üst yapı olan öz kontrolün işleyişinde merkezi bir rol oynamaktadır.

Günümüzde birçok ebeveyn, çocuklarının olumsuz duygularıyla başa çıkmalarına yardımcı olabilmek amacıyla medya araçlarını, duygu düzenleme stratejisi olarak kullanmaktadır (Radesky ve ark., 2016). Özellikle zor mizaç özelliklerine sahip çocukların duygu düzenleme süreçlerinde daha fazla desteğe ihtiyaç duyduğu, ancak bu desteği yeterince alamadıklarında medya kullanımına yönelebilecekleri vurgulanmaktadır



(Görsel 3)

“

*Öz düzenleme,  
daha geniş bir  
üst yapı olan  
öz kontrolün  
işleyişinde  
merkezi bir rol  
oynamaktadır.*

(Shin ve ark., 2021; Radesky ve ark., 2016). Ayrıca, olumsuz duygulanımı yüksek ve öz düzenleme kapasitesi düşük çocukların ebeveynleri için daha fazla stres kaynağı oluşturduğu; bu durumun da ebeveynleri, çocuklarını yatıştırmak amacıyla medya araçlarına yönlendirdiği gösterilmiştir (Kahveci, 2025). Bu bağlamda, öz düzenleme kapasitesi düşük olan çocuklar, öz kontrol süreçlerini yeterince etkin kullanamayabilir ve bu durum, dijital medya araçlarına yönelim gibi başa çıkma stratejilerini artırabilir.

## Dijital medya

Dijital medya, 2000'li yıllarla birlikte yaşamın hemen her alanına nüfuz ederek

bireylerin gündelik yaşamını çok yönlü biçimde etkilemeye başlamıştır (Tokpunar ve Koçak, 2025). Bu dönüşüm, özellikle iletişim alışkanlıklarının ve bilgiye erişim biçimlerinin değişmesine yol açmış; aynı zamanda bireylere yeni olanaklar sunmuştur (Özkan ve Hira, 2024). Akıllı telefonlar, bilgisayarlar ve tabletler gibi teknolojik cihazların yaygınlaşmasıyla birlikte, çocuklar ve gençler giderek artan bir biçimde dijital medya ortamlarının içinde yer almaktadır (Sönmezer ve Balcıoğlu, 2023). Bu teknolojik olanakların sunduğu erişilebilirlik ve çeşitlilik, alışverişten eğitime, haber ve mesajlara ulaşmaktan eğlenceye kadar pek çok alanda bireylerin dijital medya araçlarıyla daha fazla zaman geçirmesine zemin hazırlamaktadır (Özkan ve Hira, 2024).

Çocukların teknolojik cihazlarla erken yaşlarda tanışmaları, bu cihazlarla uzun süre vakit geçirmeleri ve düşük kaliteli ya da gelişimsel açıdan uygun olmayan içeriklere maruz kalmaları; dürtü kontrolü, öz düzenleme, zihinsel esneklik ve başkalarının düşünce ve duygularını anlama becerileri gibi bilişsel işlevler üzerinde olumsuz etkilere yol açabilmektedir (Nathanson ve ark., 2013). Buna karşılık, erken çocukluk döneminde daha sınırlı televizyon izleme ve düşük düzeyde medya maruziyetinin, daha yüksek öz düzenleme becerileri ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Mahdi, 2025). Erken çocukluk dönemi, öz kontrol gelişiminin temellerinin atıldığı kritik bir evre olup, bu dönemde öz düzenleme becerilerinde ilerleme gösteren bireylerin ilerleyen yaşamlarında daha yüksek akademik başarıya ve daha düşük suça eğilim gösterdikleri ifade edilmektedir (Cliff ve ark., 2018).

Dijital medya araçlarının çocukluk döneminde yaygınlaşması, bilişsel ve psikolojik gelişim alanlarının araştırma gündeminde ön plana çıkmasına neden olmuştur (Mahdi, 2025). Türkiye'de elde edilen bulgular, çocukların ekran maruziyet süresi arttıkça anksiyete düzeylerinin, bilgisayar oyunlarına bağımlılığın ve dikkat problemlerinin arttığını; buna karşılık işitsel dikkat ve sözcük ayırt etme becerilerinde azalma görüldüğünü ortaya koymaktadır (Özgür, 2024). Dijital ekranların çocuk gelişimi üzerindeki çok yönlü etkilerine odaklanan araştırmalar, aşırı ekran süresinin obezite, uyku problemleri, dil gecikmeleri, düşük bilişsel performans ve beyaz madde bütünlüğünde azalma gibi olumsuz sonuçlarla ilişkili olduğunu; buna karşın kontrollü ve ölçülü kullanımın bilişsel gelişimi destekleyebileceğini göstermektedir (Baladaniya ve Korat, 2024). Ek olarak, çocukların önemli bir bölümünün günde bir saatten fazla cep telefonu ve tablet kullandığı belirlenmiştir (Ateş ve Durmuşoğlu Saltalı, 2019). Benzer biçimde, okul öncesi dönemdeki çocukların televizyon, akıllı telefon, bilgisayar ve tablet gibi cihazlarla günde ortalama



(Görsel 3)

ma üç saat vakit geçirdikleri bildirilmektedir (Genç, 2014). Ayrıca, Güney Tayvan'da yürütülen araştırma bulguları, dokunmatik ekranlı cihazlarla uzun süre vakit geçiren küçük çocuklarda duygusal problemler, kaygı ve depresyon belirtileri, somatik şikayetler, sosyal geri çekilme, dikkat sorunları ve saldırgan davranışlarda artış olduğunu ortaya koymaktadır (Lin ve ark., 2020). Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, dijital medya kullanımının çocuk gelişimi üzerinde çok boyutlu ve bağlama duyarlı etkiler yarattığı söylenebilir.

### **Anında haz**

Bireyler sıklıkla daha küçük ve anında

elde edilebilen bir ödül ile daha büyük ancak gecikmiş bir ödül arasında seçim yapmak zorunda kalmaktadır (Ribeiro, 2021). Genel olarak, insanlar (ve insan dışı canlılar) bu tercihin bireysel sağlık ve ekonomik sonuçları iyi bilinmesine rağmen, anında haz sağlayan seçeneklere yönelme eğilimi göstermektedir (Moreira ve Barbosa, 2019). Anında haz yönelimindeki bireysel farklılıkları inceleyen araştırmalar, düşük düzeyde öz kontrolün, anında haz tercihini tutarlı biçimde öngören temel faktörlerden biri olduğunu bulgulamıştır (Keidel ve ark., 2021).

Çocuklarda ödül erteleme kapasitesi, öz kontrolün gelişimsel bir göstergesi ola-

rak kabul edilmekte ve günlük işlevlerin yanı sıra akademik başarı, sosyal ve bilişsel yeterlilik, iyi oluş ve uzun vadeli hedeflere ulaşmada çaba gösterme gibi sonuçlarla ilişkilendirilmektedir (Ding ve ark., 2021). 1972 yılında yapılan ünlü Stanford çalışması, 'Marshmallow Deneyi' olarak bilinen Cognitive and Attentional Mechanisms in Delay of Gratification çalışmasında, çocuklara bir marshmallow verilmiş ve on dakika beklerlerse ikinci bir marshmallow alacakları söylenmiştir (Mischel, 1989). On dakikayı bekleyebilen çocuklar, ödülü ertelemiş olarak kabul edilmiş ve bu çocukların ilerleyen yaşamlarında, beklemeyenlere kıyasla daha yüksek akademik başarı, üniversite mezuniyet oranı ve istihdam seviyelerine sahip oldukları saptanmıştır (Mischel, 1989, akt. Dunn, 2017).

Öz kontrol, ödül erteleme ile eş anlamlı olmayıp, ödül erteleme öz kontrolün uygulandığı durumların bir alt kümesini oluşturmaktadır (Beran, 2015). Marshmallow testi gibi ödül erteleme görevleri, öz kontrolü ölçen görevler olarak değerlendirilmekte; herhangi bir bireyin yalnızca bekleyerek daha büyük veya değerli bir sonuca ulaşmasını gerektiren tüm görevler, öz kontrolün özelliklerini yerine getirmektedir (Mischel ve Ebbesen, 1970). Çocukların anlık ödüllere karşı koyma ve bu ödülleri erteleme kapasiteleri geliştikçe, yürütücü işlevler ve öz kontrol becerilerinde artış gözlemlenmektedir (Blair ve Ursache, 2011).

Nörobiyolojik bir perspektiften bakıldığında, dijital medya kullanımı dopamin aracılı ödül mekanizmalarını aktive ederek beynin 'ödül beklentisi' ve 'haz döngüsü'nü tetiklemektedir (Meshi ve ark., 2013). Sosyal medya, kullanıcılara kısa vadeli bir "sosyal haz" sağlamakla birlikte, aynı zamanda sürekli bir onaylanma ve görünür olma ihtiyacı da yaratmaktadır (Turan ve ark., 2025). Bu mekanizma, bireyin dopamin tolerans eşiğini yükselterek aynı düzeyde tatmin elde edebilmek için daha fazla etkileşim arayışına girmesine neden olmaktadır (Brand ve ark., 2019). Nitekim sosyal medyada alınan beğeni ve yorumların dopamin salınımını tetikleyerek kısa süreli haz yarattığı gösterilmiştir (Meshi ve ark., 2013). Özellikle ergen ve çocuk kullanıcılar arasında sosyal medyanın öz-değerlendirme süreçlerini tetiklediği; bunun da kaygı, yetersizlik duyguları ve düşük benlik saygısı gibi olumsuz sonuçlara yol açabildiği belirtilmektedir (Turan ve ark., 2019). Bu süreç, prefrontal korteksi henüz tam olarak gelişmemiş olan çocuklar ve ergenlerde daha belirgin şekilde ortaya çıkmakta; bu durum zayıf dürtü kontrolüne yol açarak ödül sistemine yönelik bağımlılık benzeri davranışların daha kolay gelişmesine zemin hazırlamaktadır (Yıldırım ve Eryılmaz, 2019). Sosyal etkileşimlerin anlık geri bildirimlerle ödüllendirildiği bu dijital ortamlar,

kullanıcılarda geçici bir doyum hissi yaratmakta; ancak uzun vadede bağımlılık eğilimlerini artırarak bilişsel kontrol süreçlerinin zayıflamasına yol açabilmektedir (Meshi ve ark., 2013).

Bu gelişimsel eğilim, özellikle dijital medya kullanımında kendini göstermektedir (Mustafaoğlu ve ark., 2018). Sosyal medya ve diğer dijital ortamlar, bireylere kısa sürede tatmin sağlayan içerikler sunmakta; bu durum, uzun vadeli fayda sağlayabilecek etkinlikler yerine anında ödül sunan içeriklerin tercih edilmesini güçlendirmektedir (Škripcová ve Viteková, 2025). Sosyal medya kullanımıyla ilişkili anında haz, bireylerin öz kontrol süreçlerini zorlamakta ve kısa süreli tatmin beklentileri, öz kontrol

başarısızlığının öngörülebilir bir faktörü olarak öne çıkmaktadır (Du ve ark., 2019; Lin ve Lu, 2011; Hofmann ve ark., 2017). Özellikle çocuk ve ergenler, dikkatlerini ve platformda geçirdikleri süreyi maksimize edecek şekilde tasarlanmış dijital ortamlar nedeniyle dürtüsellik ve zayıflamış öz düzenleme ile karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır (Schulz van Endert ve Mohr, 2022).

## Sonuç

Bu derleme, dijital medya kullanımının çocukların öz kontrol gelişimi üzerindeki etkilerini, özellikle anında haz kavramı çerçevesinde incelemiştir. Literatür bulguları, çocukların ödül erteleme ve öz kontrol kapasitelerini geliştirme sürecinde dijital ortamların sunduğu hızlı geri bildirim ve anlık tatmin ile sıkça karşılaştıklarını göstermektedir. Sosyal medya ve diğer dijital platformlar, dopamin aracılığıyla ödül mekanizmalarını aktive ederek kısa süreli haz sağlayabilmekte; ancak uzun süreli ve kontrolsüz kullanım, çocuklarda dürtüsellik, zayıflamış öz düzenleme ve bağımlılık benzeri davranışlarla ilişkilendirilmektedir.

Öte yandan, dijital medya kullanımının her zaman olumsuz sonuçlar doğurmadığı da vurgulanmalıdır. Ebeveyn gözetimi, içerik seçimi ve kullanım sürelerinin sınırlandırılması, çocukların dijital araçlardan güvenli ve yapıcı



(Görsel 4)

biçimde yararlanmasını mümkün kılmaktadır. Kontrollü ve ölçülü kullanım, bilişsel gelişimi destekleyebilir ve öz kontrol ile yürütücü işlevlerin gelişimine katkı sağlayabilir. Bu sayede çocuklar, anında haz sunan içeriklere karşı direnç geliştirebilir ve uzun vadeli hedeflere odaklanma kapasitesini artırabilir. Ebeveynlerin, çocuklarıyla birlikte dijital ortamda zaman geçirmeleri ve deneyimlerine ortak olmaları, güvenli internet kullanımı alışkanlıklarını pekiştirirken karşılıklı öğrenme süreçlerini de desteklemektedir. Bu süreçte ebeveynlerin dijital okuryazarlık düzeylerini geliştirmeleri önem taşımaktadır; ancak denetim anlayışı, otoriter değil, anlayışlı ve açık iletişime dayalı olmalıdır.

Sonuç olarak, dijital medya çocuk gelişiminde hem fırsatlar hem de riskler barındıran bir araçtır. Araştırmalar, kullanımın niteliği, süresi ve gözetim biçiminin, çocukların öz kontrol gelişimi üzerindeki etkilerini belirleyen kritik faktörler olduğunu ortaya koymaktadır. Sosyal etkileşimlerin anlık geri bildirimlerle ödüllendirildiği dijital ortamlar, kullanıcılarda geçici bir doyum hissi yaratmakta; ancak zamanla bağımlılık eğilimlerini artırmakta ve bilişsel kontrol süreçlerini zayıflatmaktadır. Özellikle yoğunlaşan sosyal karşılaştırma süreçleri, kaygı, yetersizlik duyguları ve düşük benlik saygısı gibi olumsuz psikolojik sonuçlara yol açabilmektedir.

Bu bulgular ışığında, dijital medyanın çocuk gelişiminde hem potansiyel fırsatlar sunduğu hem de riskler barındırdığı; dolayısıyla ebeveyn gözetimi, kontrollü kullanım ve bilinçli yönlendirmelerin, çocukların hem öz kontrol becerilerini geliştirmesi hem de sağlıklı bilişsel ve duygusal gelişimlerini desteklemesi için kritik öneme sahip olduğu söylenebilir.



(Görsel 5)

**KAYNAKÇA**

Ateş, M. A. ve Durmuşoğlu Saltalı, N. (2019). KKTC’de yaşayan 5-6 yaş çocukların tablet ve cep telefonu kullanımına ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 62–90.

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122–147.

Baladaniya, M. ve Korat, A. S. (2024). The impact of digital technology use on child development: A comprehensive literature review. *Online Scientific Research*, 1(1), 1–12.

Beran, M. J. (2015). The comparative science of “self-control”: What are we talking about? *Frontiers in Psychology*, 6, 51.

Blair, C. ve Ursache, A. (2011). A bidirectional model of executive functions and self-regulation. In K. R. W. (Ed.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (2nd ed., s. 300–320).

Brand, M., Wegmann, E., Stark, R., Müller, A., Wölfling, K., Robbins, T. W. ve Potenza, M. N. (2019). The interaction of Person-Affect-Cognition-Execution (I-PACE) model for addictive behaviors: Update, generalization to addictive behaviors beyond internet-use disorders, and specification of the process character of addictive behaviors. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 104, 1–10.

Cadima, J., Barros, S., Ferreira, T., Serra-Lemos, M., Leal, T. ve Verschueren, K. (2019). Bidirectional associations between vocabulary and self-regulation in preschool and their interplay with teacher–child closeness and autonomy support. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 75–86.

Cliff, D. P., Howard, S. J., Radesky, J. S., McNeill, J. ve Vella, S. A. (2018). Early childhood media exposure and self-regulation: Bidirectional longitudinal associations. *Academic Pediatrics*, 18(7), 813–819.

Du, J., Kerkhof, P. ve van Koningsbruggen, G. M. (2019). Predictors of social media self-control failure: Immediate gratifications, habitual checking, ubiquity, and notifications. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 22(7), 477–485.

Ding, N., Frohnwieser, A., Miller, R. ve Clayton, N. S. (2021). Waiting for the better reward: Comparison of delay of gratification in young children across two cultures. *PloS One*, 16(9), e0256966.

Dunn, N. (2017). Changes in instant and delayed gratification by age. *Proceedings of the Berkeley Carroll Independent Research Conference*, 6, 61–67.

Genç, Z. (2014). Parents' perceptions about the mobile technology use of preschool aged children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 146, 55–60.

Gillebaart, M. (2018). The 'operational' definition of self-control. *Frontiers in Psychology*, 9, 1231.

Hofmann, W., Reinecke, L. ve Meier, A. (2017). Of sweet temptations and bitter aftertaste: Self-control as a moderator of the effects of media use on well-being. L. Reinecke & M. B. Oliver (Eds.), *The Routledge handbook of media use and well-being* içinde (s. 211–222). New York: Routledge.

Kahveci, E. R. (2025). *Ailede duygu sosyalleştirmenin erken çocuklukta dijital medya kullanımına etkisi: Duygu düzenleme becerisinin aracı rolü* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 29 Mayıs Üniversitesi]. 29 Mayıs Üniversitesi Kurumsal Akademik Arşiv.

Keidel, K., Rramani, Q., Weber, B., Murawski, C. ve Ettinger, U. (2021). Individual differences in intertemporal choice. *Frontiers in Psychology, 12*.

Koyuncuoğlu, D. ve Akaroğlu, G. (2023). 4-6 yaş çocukların ekran kullanım alışkanlıkları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 13(3)*, 2599–2620.

Lin, H. P., Chen, K. L., Chou, W., Yuan, K. S., Yen, S. Y., Chen, Y. S. ve Chow, J. C. (2020). Prolonged touch screen device usage is associated with emotional and behavioral problems, but not language delay, in toddlers. *Infant Behavior and Development, 58*, 101424.

Lin, K. Y. ve Lu, H. P. (2011). Why people use social networking sites: An empirical study integrating network externalities and motivation theory. *Computers in Human Behavior, 27(3)*, 1152–1161.

Mahdi, E. (2025). 3–6 yaş arası çocuklarda dijital medya kullanımının dikkat dağınıklığına etkisi: Early childhood media and attention skills üzerine bir inceleme. *Türk Tıp ve Sağlık Bilimleri Dergisi/Turkish Journal of Medicine and Health Sciences, 2(2)*.

Meshi, D., Morawetz, C. ve Heekeren, H. R. (2013). Nucleus accumbens response to gains in reputation for the self-relative to gains for others predicts social media use. *Frontiers in Human Neuroscience, 7*, 439.

Meshi, D., Tamir, D. I. ve Heekeren, H. R. (2013). The emerging neuroscience of social media. *Trends in Cognitive Sciences, 17(12)*, 701–712.

Mischel, W. ve Ebbesen, E. B. (1970). Attention in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology, 16*, 329–337.

Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., Houts, R., Poulton, R., Roberts, B. W., Ross, S., Sears, M. R., Thomson, W. M. ve Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(7), 2693–2698.

Moreira, D. ve Barbosa, F. (2019). Delay discounting in impulsive behavior: A systematic review. *European Psychologist*, 24(4), 312–321.

Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z. ve Özdiçler, A. R. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 1-21.

Nathanson, A. I., Sharp, M. L., Aladé, F., Rasmussen, E. E. ve Christy, K. (2013). The relation between television exposure and theory of mind among preschoolers. *Journal of Communication*, 63(6), 1088–1108.

Özkan, A. ve Hira, İ. (2024). Dijital medya ve sosyalleşme: 6–12 yaş çocukların sosyalleşmesine dair ebeveyn görüşleri İstanbul örneği. *Kesit Akademi Dergisi*, 9, 245–270.

Özgür, U. E., Kulemen, E., Boyuneğmez, İ., Abdurahman, M., Ulusoy, D. ve Şahin, E. (2024). Çocuklarda ekran kullanımına bağlı gelişen davranış bozuklukları ve işitsel dikkat bozukluğu. *Aydın Sağlık Dergisi*, 10(2), 169–188.

Radesky, J. S., Peacock-Chambers, E., Zuckerman, B. ve Silverstein, M. (2016). Use of mobile technology to calm upset children: Associations with social-emotional development. *JAMA Pediatrics*, 170(4), 397–399.

Ribeiro, J. F. (2021). *The relationship between instant gratification and actual social media use* [Master's Thesis, Tilburg University].

Schulz van Endert, T. ve Mohr, P. N. C. (2022). Delay discounting of monetary and social media rewards: Magnitude and trait effects. *Frontiers in Psychology, 13*, 822505.

Škripcová, L. N. ve Vitéková, L. (2025). Problematic short-form video use, instant gratification, impulsivity, and psychological distress among Slovak university students. *Studies in Media and Communication, 13*(4).

Shin, E., Choi, K., Resor, J. ve Smith, C. L. (2021). Why do parents use screen media with toddlers? The role of child temperament and parenting stress in early screen use. *Infant Behavior and Development, 64*, 101595.

Sönmezer, Z. ve Balcıoğlu, B. A. (2023). Dijital medya ve ekrana emanet edilen çocuklar. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches, 9*(33), 54–70.

Tokpunar, Ş. Ü. ve Koçak, H. (2025). Küçük ekranların büyük etkileri: Çocuklar ve dijital dünyanın etkileşimi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 27*(Aile Özel Sayısı), 502-520.

Turan, M., Karaçiçek, G. ve Çalışır, M. (2025). Sosyal medya kullanımının nöropsikolojik işlevler üzerindeki etkisi: Dikkat, bellek ve ödül sistemleri açısından incelenmesi. *European Archives of Social Sciences, 2*(3).

Yang, C., Zhou, Y., Cao, Q., Xia, M. ve An, J. (2019). The relationship between self-control and self-efficacy among patients with substance use disorders: Resilience and self-esteem as mediators. *Frontiers in Psychiatry, 10*, 388.

Yıldırım, C. ve Eryılmaz, A. (2019). Sosyal medya kullanımının ergenlerde psikolojik etkileri: Sosyal karşılaştırma ve öz-değerlendirme süreçleri. *Türk Psikoloji Dergisi, 34*(85), 52–70.

## GÖRSELLER

Görsel 1: Pinterest Kullanıcı Adı: Нара Барская. (t.y.). [Pinterest pin]. Pinterest.  
<https://tr.pinterest.com/pin/114630753015479892/>

Görsel 2: Pinterest Kullanıcı Adı: udani nilaweera (t.y.). [Pinterest pin]. Pinterest.  
<https://tr.pinterest.com/pin/11962755257007820/>

Görsel 3: Pinterest Kullanıcı Adı: Mia Harper Singh (t.y.). *Lonely Together: The Paradox of Modern Connectivity*. [Pinterest pin]. Pinterest. <https://tr.pinterest.com/pin/113012271897081444/>

Görsel 4: Pinterest Kullanıcı Adı: The New York Times (t.y.). *Is Screen Time Bad for Kids' Brains?* (Published 2018). [Pinterest pin]. Pinterest.  
<https://tr.pinterest.com/pin/822469950677542580/>

Görsel 5: Pinterest Kullanıcı Adı: TPT (t.y.). *Childhood 2.0 (2020) Documentary Viewing Guide: Summary/Vocab/Questions w/KEY*. [Pinterest pin]. Pinterest.  
<https://tr.pinterest.com/pin/81768549501215028/>

# TRAVMA YAŞAMIŞ ÇOCUKLUKLARDA ÖZ KONTROL / DENETİM BECERİSİ

Yazar: Miray BAKIR

## Öz

Çocukluk döneminde yaşanan travmalar, yalnızca o anki duygusal deneyimi değil, bireyin ilerleyen yıllardaki öz kontrol, dürtü düzenleme ve davranış denetimi becerilerini de derinden etkileyebilmektedir (De Bellis ve Zisk, 2014). Travmatik yaşantılar karşısında çocuğun güvenlik algısının bozulması, stres sisteminin kronik biçimde aktive olmasına ve bunun sonucunda öz düzenleme kapasitesinin zayıflamasına yol açabilmektedir (Shonkoff ve ark., 2012). Bu derlemede, travmanın öz kontrol üzerindeki etkileri, nörobiyolojik, gelişimsel ve psikososyal boyutlarıyla ele alınmaktadır. Ayrıca travma yaşamış çocuklarda öz kontrol becerisinin yalnızca bireysel bir eksiklik olarak değil, gelişimsel olarak sekteye uğramış bir işlev olarak değerlendirilmesi gerektiği tartışılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** *Travma, öz kontrol, duygusal düzenleme, çocukluk, öz denetim, gelişimsel travma.*



## Giriş

Bazı çocuklar hayata daha erken 'tetikte' başlamaktadır. Güvende hissetmesi gereken bir dönemde korku, ihmal, şiddet ya da istikrarsızlıkla karşılaşan çocukların dünyayı algılama biçimi de kendilerini düzenleme kapasiteleri de farklılaşabilmektedir. Travma yaşamış bir çocuğun 'söz dinlemeyen', 'öfkelerini kontrol edemeyen' ya da 'dürtüsel' olarak etiketlenmesi oldukça kolaydır; ancak bu davranışların çoğu zaman bir karakter sorunu değil, gelişimsel bir hayatta kalma yanıtı olduğu unutulmaktadır (Perry ve Pollard, 1998).



(Görsel 1)

Öz kontrol, bireyin dürtülerini erteleyebilmesi, dikkatini sürdürebilmesi, duygularını düzenleyebilmesi ve davranışlarını uzun vadeli sonuçlara göre yönlendirebilmesi olarak tanımlanabilir (Moffitt ve ark., 2011). Sağlıklı gelişim gösteren çocuklarda bu beceri zamanla ve güvenli ilişkiler içinde gelişirken, travmatik yaşantılar bu süreci önemli ölçüde sekteye uğratabilmektedir (Shonkoff ve ark., 2012). Bu nedenle travma yaşamış çocuklarda öz kontrol eksikliği, 'neden böyle davranıyor?' sorusundan çok 'ne yaşamış olabilir?' sorusuyla ele alınmalıdır.

## Travma ve Öz Kontrol Arasındaki İlişki

Travma, çocuğun stres sistemini kısa süreli değil, çoğu zaman kronik biçimde etkileyen bir deneyimdir (De Bellis ve Zisk, 2014). Çocuk, kendisini sürekli tehdit altında hissettiğinde beyin kaynaklarını öğrenme, planlama ve dürtü kontrolünden çok hayatta kalma işlevlerine yönlendirebilmektedir (Perry ve Pollard, 1998). Bu durum da öz kontrol becerisinin gelişmesini zorlaştırabilmektedir.

Öz kontrolün önemli bir parçası, dürtü ile davranış arasına kısa da olsa bir 'duraklama' koyabilmektir. Ancak travma yaşamış çocuklarda bu duraklama alanı çoğu zaman daralır (Ford, 2005). Çocuk, bir tehdidi değerlendirip alternatif tepki üretmek yerine daha hızlı, daha savunmacı ve daha otomatik tepkiler verebilmektedir (Ford, 2005). Bu nedenle öfke patlamaları, kurallara uymada güçlük, dikkat dağınıklığı ya da ani davranışlar çoğu zaman disiplin eksikliğinden çok travma temelli bir düzenleme zorluğuna işaret edebilmektedir (Ford, 2005).

Burada önemli olan nokta, travma yaşamış çocukların 'kontROLSÜZ' değil, çoğu zaman 'aşırı alarm hâlinde' olmalarıdır. Bu farkı görmek çok kıymetlidir; çünkü bir çocuğun davranışını ahlaki bir sorun gibi okumak ile onu bir uyum çabası olarak okumak arasında çok ciddi bir fark vardır. İlki yargı üretirken, ikincisi anlayış ve müdahale imkânı sunmaktadır.

## Nörobiyolojik Temeller

Travmanın öz kontrol üzerindeki etkisi yalnızca psikolojik değil, aynı zamanda nörobiyolojik bir zemine de sahiptir. Öz kontrol becerileri özellikle prefrontal korteks ile ilişkili yürütücü işlevler tarafından desteklenmektedir (McLaughlin ve ark., 2014). Prefrontal korteks; planlama, dikkat kontrolü, dürtü baskılama ve karar verme gibi işlevlerde önemli rol oynar (McLaughlin ve ark., 2014). Ancak çocukluk travması yaşayan bireylerde, stres sisteminin uzun süre aktif kalması bu alanların gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir (De Bellis ve Zisk, 2014).

Ek olarak, travmaya maruz kalan çocuklarda amigdalanın tehdit algısına daha duyarlı hâle geldiği gösterilmiştir (Tottenham, 2012). Diğer bir deyişle, çocuk, nötr bir durumu bile tehdit olarak yorumlamaya daha yatkın olabilmektedir. Bu durum, davranış öncesi düşünme kapasitesini zayıflatmakta ve dürtüsel tepkileri artırabilmektedir (Tottenham, 2012). Bir başka deyişle, 'Çocuk neden durup düşünemiyor?' sorusunun yanıtı, bazen doğrudan beynin stres altında nasıl organize olduğunda yatıyor olabilir.



(Görsel 2)

Shonkoff ve arkadaşları (2012), özellikle toksik stres (toxic stress) kavramıyla, erken dönem travmaların gelişen beyin üzerinde uzun süreli etkiler yaratabileceğini vurgulamaktadır. Bu bakış açısı, travma yaşamış çocukların öz denetim güçlüklerini yalnızca davranışsal bir mesele değil, gelişimsel ve biyolojik bir mesele olarak ele almayı gerektirmektedir.

## Bağlanma, Güvenlik ve Duygusal Düzenleme

Öz kontrol becerisi, yalnızca bireyin kendi içinde gelişen bir mekanizma değildir; ilişkisel olarak inşa edilen bir kapasitedir (Schore, 2001). Özellikle erken çocukluk döneminde çocuk, duygularını tek başına de-

ğil, bakım verenin düzenleyici varlığıyla birlikte öğrenir (Schore, 2001). Korktuğunda sakinleştirilen, ağladığında karşılık bulan ve ihtiyaç duyduğunda güven veren bir yetişkinle karşılaşan çocuk, zamanla kendi iç düzenleme kapasitesini geliştirebilmektedir (Schore, 2001). Ancak travma çoğu zaman tam da bu güvenli ilişki alanında meydana gelmektedir. İhmal, istismar, aile içi şiddet ya da duygusal tutarsızlık gibi deneyimler, çocuğun yalnızca çevreye değil, ilişkilere de güvensizlik geliştirmesine neden olabilmektedir (Cook ve ark., 2005). Bu durumda çocuk, duygularını düzenlemeyi değil; onları bastırmayı, kaçınmayı ya da patlayıcı biçimde dışa vurmayı öğrenebilmektedir. Burada en çarpıcı noktalardan biri şudur: Öz kontrol çoğu zaman dı-

şarıdan 'karakter' gibi görünür, ama aslında derin biçimde 'ilişkiseldir'. Bir çocuk sakinleşmeyi önce bir başkasının yardımıyla öğrenir. Bu nedenle travma yaşamış çocuklarda öz kontrol eksikliği, yalnızca bireysel bir beceri eksikliği değil; çoğu zaman yaralanmış bir güven ilişkisinin davranışa yansımastır.

## Okul, Aile ve Toplumun Rolü

Travma yaşamış çocuklar çoğu zaman ilk olarak okulda 'davranış problemi' olarak fark edilmektedir. Sınıfta dikkatini veremeyen, kurallara uymakta zorlanan, ani tepkiler veren ya da içine kapanan çocuklar, çoğu zaman altta yatan travmatik yaşantılar görünmeden değerlendirilmektedir (Perfect ve ark., 2016). Oysa okul ortamı, travma duyarlı yaklaşımlar geliştirildiğinde çocuğun öz kontrol becerisini yeniden inşa etmesinde önemli bir alan olabilir (Perfect ve ark., 2016).

Ailelerin ve öğretmenlerin travma bilgisiyle hareket etmesi, çocuğun davranışlarını 'inat', 'şımarıklık' ya da 'sorun çıkarma' olarak okumak yerine, düzenlenme ihtiyacı olarak görebilmelerini sağlayabilir. Bu bakış açısı hem cezalandırıcı tutumların azalmasına hem de daha destekleyici müdahalelerin artmasına katkı sunar (Bath, 2008). Özellikle rutin, güvenli sınırlar, öngörülebilirlik ve duygusal olarak kapsayıcı ilişkiler travma yaşamış çocuklarda öz kontrol gelişimini destekleyebil-



(Görsel 3)

mektedir (Bath, 2008).

Burada toplumsal bir mesele de ortaya çıkmaktadır: Travma yaşamış çocuklardan çoğu zaman 'yaşına uygun' davranışları beklenirken yaşadıkları deneyimlerin gelişimsel etkileri yeterince hesaba katılmamaktadır. Bu nedenle çocukların yalnızca davranışlarını değil, bağlamlarını da gören bir yaklaşımın yaygınlaşması gerekmektedir.

## Müdahale ve İyileşme Süreci

Travma yaşamış çocuklarda öz kontrol becerisi tamamen kaybolmuş bir işlev değil; desteklendiğinde yeniden gelişebilecek bir kapasitedir. (Cook ve ark., 2005). Özellikle travma odaklı bilişsel davranışçı terapi (TF-CBT), duygu düzenleme, bilişsel yeniden

yapılandırma ve güvenlik algısının güçlendirilmesi açısından etkili müdahalelerden biri olarak kabul edilmektedir (Cohen ve ark., 2017). Ayrıca oyun terapisi, duyu tanıma çalışmaları, beden farkındalığı odaklı uygulamalar ve ebeveyn-çocuk etkileşimini güçlendiren programlar da öz düzenleme becerilerini destekleyebilmektedir (Cook ve ark., 2005). Çocukların yalnızca 'ne yapmaması gerektiğini' öğrenmesi değil, 'ne hissettiğini fark etmesi' ve 'o duyu ile ne yapabileceğini' deneyimlemesi çok daha dönüştürücü olabilmektedir. Bu noktada en çok önemsenmesi gereken husus travma yaşamış çocukların kontrol becerisini geliştirmenin çocukların daha güvenli anlaşılmiş ve bütün hissedebilen bireyler haline gelmelerine destek olmak için gerekli olduğudur. Esas amaç çocukları daha uyumlu bireyler haline getirmek değildir. Çünkü öz kontrol, yalnızca davranışı durdurmak değil; aynı zamanda kendini taşıyabilme kapasitesi olarak da açıklanabilir.

## Sonuç

Travma yaşamış çocukluklarda öz kontrol ve denetim becerisi, yalnızca davranışsal bir disiplin meselesi olarak ele alınamayacak kadar derin bir konudur. Erken dönem travmalar; beyin gelişimini, stres sistemini, bağlanma örüntülerini ve duygusal düzenleme süreçlerini etkileyerek çocuğun kendisini kontrol etme kapasitesini zayıflatabilmektedir (De Bellis ve Zisk, 2014; Shonkoff ve ark., 2012). Bu nedenle travma yaşamış çocukların davranışlarını anlamaya çalışırken yalnızca görünen tepkiye değil, o tepkinin ardındaki yaşantıya da bakmak gerekmektedir.

Öz kontrol becerisi öğrenilebilir, yeniden inşa edilebilir ve desteklenebilir bir kapasitedir. Güvenli ilişkiler, travma duyarlı eğitim ortamları, psikolojik destek ve anlayış temelli yaklaşımlar bu becerinin yeniden gelişmesinde belirleyici rol oynayabilmektedir. Belki de en önemlisi, travma yaşamış çocuklara 'neden böyle davranıyorsun?' diye sormadan önce, 'seni bu kadar tetikte tutan ne oldu?' diye sorabilmektir. Çünkü bazen iyileşme tam da burada, yani yargının yerini anlayışın aldığı noktada başlamaktadır.

**KAYNAKÇA**

Bath, H. (2008). The three pillars of trauma-informed care. *Reclaiming Children and Youth*, 17(3), 17–21.

Cohen, J. A., Mannarino, A. P. ve Deblinger, E. (2017). *Treating trauma and traumatic grief in children and adolescents* (2nd ed.). Guilford Press.

Cook, A., Spinazzola, J., Ford, J., Lanktree, C., Blaustein, M., Cloitre, M., DeRosa, R., Hubbard, R., Kagan, R., Liautaud, J., Mallah, K., Olafson, E. ve Van Der Kolk, B. (2005). Complex trauma in children and adolescents. *Psychiatric Annals*, 35(5), 390–398. <https://doi.org/10.3928/00485713-20050501-05>

De Bellis, M. D. ve Zisk, A. (2014). The biological effects of childhood trauma. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 23(2), 185–222. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2014.01.002>

Ford, J. D. (2005). Treatment implications of altered affect regulation and information processing following child maltreatment. *Psychiatric Annals*, 35(5), 410–419. <https://doi.org/10.3928/00485713-20050501-06>

McLaughlin, K. A., Sheridan, M. A. ve Lambert, H. K. (2014). Childhood adversity and neural development: Deprivation and threat as distinct dimensions of early experience. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 47, 578–591. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2014.10.012>

Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., Houts, R., Poulton, R., Roberts, B. W., Ross, S., Sears, M. R., Thomson, W. M. ve Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(7), 2693–2698. <https://doi.org/10.1073/pnas.1010076108>

Perfect, M. M., Turley, M. R., Carlson, J. S., Yohanna, J. ve Saint Gilles, M. P. (2016). School-related outcomes of traumatic event exposure and traumatic stress symptoms in students. *School Mental Health*, 8, 7–43. <https://doi.org/10.1007/s12310-016-9173-x>

Perry, B. D. ve Pollard, R. (1998). Homeostasis, stress, trauma, and adaptation. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 7(1), 33–51.

Schore, A. N. (2001). Effects of a secure attachment relationship on right brain development. *Infant Mental Health Journal*, 22(1–2), 7–66. [https://doi.org/10.1002/1097-0355\(200101/04\)22:1<7::AID-IMHJ8>3.0.CO;2-N](https://doi.org/10.1002/1097-0355(200101/04)22:1<7::AID-IMHJ8>3.0.CO;2-N)

Shonkoff, J. P., Garner, A. S., Siegel, B. S., Dobbins, M. I., Earls, M. F., Garner, A. S., McGuinn, L., Pascoe, J. ve Wood, D. L. (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. *Pediatrics*, 129(1), e232–e246. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2663>

Tottenham, N. (2012). Risk and developmental psychopathology: The role of the amygdala in early adversity. *Development and Psychopathology*, 24(2), 495–516. <https://doi.org/10.1017/S0954579412000282>

## GÖRSELLER

Görsel 1: Gemini AI. (2026). *Çocukluk Travması ve Duyusal Regülasyon* [Dijital İllüstrasyon]. Google.

Görsel 2: OpenAI. (2026). *Travma yaşamış çocukluklarda öz kontrol/denetim becerisini temsil eden yapay zekâ üretimi görsel* [Yapay zekâ görseli]. ChatGPT.

Görsel 3: Gemini AI. (2026). *Sessiz Dünyanın İnşası* [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

# OYUN TERAPİSİNDE KONTROLÜN ÇOCUĞA BIRAKILMASI: İYİLEŞTİRİCİ BİR GÜÇ OLARAK ÖZERKLİK

Konuk Yazar: Arzu Eylül COŞKUNKAN

## Öz

Bu derleme, çocuk merkezli oyun terapisi (ÇMOT) sürecinde 'kontrol' kavramının terapötik derinliğini ve bu kontrolün çocuk ile terapist arasındaki dağılımının çocuk gelişimindeki katalizör rolünü incelemektedir. Modern dünyada yetişkin otoritesi, akademik beklentiler ve yapılandırılmış çevreler tarafından sürekli bir denetim altında olan çocuğun, oyun odasındaki mutlak özerkliği; öz-regülasyon, öz-saygı ve içsel denetim odağı gelişimi açısından hayati bir öneme sahiptir. Derleme niteliğindeki bu çalışmada, kontrolün çocuk figürüne devredilmesinin psikolojik mekanizmaları, nörobiyolojik yansımaları ve uzun vadeli iyileştirici etkileri; yerli ve yabancı literatürün senteziyle kapsamlı bir şekilde tartışılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** *Oyun terapisi, Çocuk Merkezli Oyun Terapisi (ÇMOT), kontrol odağı, özerklik, öz-regülasyon, terapötik sınırlar.*

## Giriş: Çocuklukta Güç ve Kontrol Dinamikleri

Psikoloji literatüründe çocukluk dönemi, bireyin dış dünyaya karşı en savunmasız olduğu ve hayatta kalmak için bir yetişkinin rehberliğine muhtaç olduğu bir evre olarak tanımlanır (Bowlby, 1969; Erikson, 1963). Ancak bu biyolojik ihtiyaç, sosyal düzlemde çocuğun üzerinde kurulan yoğun bir 'kontrol mekanizması' ile sonuçlanır. Çocuğun ne zaman uyuyacağı, hangi yiyecekleri tüketeceği, hangi kıyafetleri giyeceği ve hatta hangi duyguları 'uygun'



(Görsel 1)



(Görsel 2 )

bir şekilde ifade edeceği genellikle dışsal bir otorite (ebeveyn, öğretmen, toplum) tarafından belirlenir (Bowlby, 1969; Erikson, 1963). Bu süreçte kurulan bağımlılık ilişkisi, çocuğun hayatta kalması için biyolojik bir zorunluluk olsa da sosyal düzlemde çocuk üzerinde yoğun bir kontrol mekanizmasının kurulmasına sebebiyet verebilmektedir. Söz konusu asimetrik güç dengesi, çocukta Seligman (1972) tarafından kavramsallaştırılan 'öğrenilmiş çaresizlik' durumunu tetikleyebilmektedir. Bireyin kendi eylemleri ile sonuçlar arasındaki bağı koptuğunda deneyimlediği bu kontrol kaybı hissi, yetişkin otoritesine karşı bir savunma mekanizması olarak gelişen ve inatçılık, kasıtlı unutkanlık gibi davranışlarla

kendini gösteren pasif-agresif bir direnç yapısının oluşmasına zemin hazırlayabilmektedir (Millon, 2011). Çocuk Merkezli Oyun Terapisi (ÇMOT), bu hiyerarşiyi oyun odasının eşiğinde durdurarak, çocuğa kendi dünyasının mimarı olma şansını tanımakta ve bu patolojik döngüyü kırmaktadır."

Çocuk Merkezli Oyun Terapisi (ÇMOT), bu hiyerarşiyi oyun odasının eşiğinde durdurarak, çocuğa kendi dünyasının mimarı ve yöneticisi olma şansını tanımaktadır. Türkiye'de yapılan güncel çalışmalar da (Aksoy, 2019; Uluç, 2015), oyun odasındaki bu radikal güç değişiminin çocuğun öz-saygısını inşa etmedeki temel taş olduğunu vurgulamaktadır.

## Oyun Odasında Kontrolün Devri: Teorik Bir Bakış

ÇMOT ekolünün temelini atan Virginia Axline (1947), terapistin çocukla kurduğu ilişkide sekiz temel ilke belirlemiştir. Bu ilkelerin merkezinde, 'çocuğun kendi problemlerini çözme kapasitesine duyulan sarsılmaz güven' yer alır. Bu güvenin en somut tezahürü, kontrolün terapistten çocuğa geçmesidir. Terapist, seansın akışını belirleyen, soru soran veya yönlendiren bir figür değildir. Aksine, çocuğun seçimlerini yargılamadan takip eden ve onun duygusal dünyasını yansıtan empatik bir aynadır.

Kontrolün çocuğa bırakılması süreci, çocuğa 'Senin kararların burada geçerli, sen değerlisin ve kendi kararlarının sorumluluğunu alabilirsin' mesajını iletir. Garry Landreth (2012), bu süreci bir 'sorumluluk devri' olarak nitelendirir. Çocuk, hangi oyuncakla oynayacağına veya o an sessiz mi kalacağına karar verirken aslında kendi özerkliğini deneyimlemektedir. Cochran ve arkadaşları (2010) ise bu özerkliğin, çocuğun sosyal çevresindeki 'onaylanma ihtiyacını' azaltarak, yerini 'öz-onaylama' becerisine bıraktığını savunmaktadır.

## Nörobiyolojik Temeller: Beyin ve Özerklik İlişkisi

Modern nöropsikolojik araştırmalar, oyun odasındaki kontrol devrinin sadece davranışsal değil, aynı zamanda nörobiyolojik bir dönüşüm yarattığını da göstermektedir. Sürekli dışsal kontrol altında olan çocuklarda 'amigdala' (korku ve kaygı merkezi) daha aktifken, oyun odasında kendi seçimlerini yapan çocuğun 'prefrontal korteksi' (karar verme, planlama ve yürütücü işlevler) devreye girer (Siegel, 2012). Schaefer ve Drewes (2014), oyunun iyileştirici güçlerini incelerken, kontrolün çocukta olmasının stres hormonu olan kortizol seviyelerini düşürdüğünü ve dopamin salınımını artırarak öğrenme ve adaptasyon kapasitesini yükselttiğini ifade etmişlerdir. Bu durum, travma mağduru çocuklarda sinir sisteminin yeniden düzenlenmesine (regülasyonuna) yardımcı olan kritik bir faktördür. Van der Kolk (2014) tarafından vurgulandığı üzere, travma bedende ve sinir sisteminde depolanmakta; oyun odasındaki güvenli özerklik alanı ise çocuğun 'savaş ya da kaç' tepkisinden çıkarak sinir sistemini yeniden dengelemesine (regülasyonuna) olanak tanımaktadır.

## Terapötik Sınırlar: Kaos Değil, Güvenli Bir Çerçeve

Makalenin odak noktası olan kontrol devri, sıklıkla yanlış anlaşılacak 'kuralsızlık' ile karış-

tırılmaktadır. Oysa ÇMOT, mutlak bir sınırsızlık vaat etmemektedir. Kontrolün devri, ancak net, tutarlı ve şefkatli sınırlar dahilinde gerçekleştiğinde terapötik bir anlam kazanır. Yerel literatürde Özden ve Gültekin (2021) tarafından incelendiği üzere, sınırlar çocuğun fiziksel ve duygusal güvenliğini sağlar. Sınırla karşılaşan çocuk, kendi dürtülerini kontrol etmeyi (öz-denetim) öğrenir. Örneğin, bir çocuğun oyuncakları kırması veya terapistte vurması sınırlandırıldığında, çocuk bu sınıra çarparak öfkesini yönetme provası yapar. VanFleet ve arkadaşları (2010), sınırların varlığının çocuğu 'sınırsızlığın yarattığı kaygıdan' koruduğunu ve gerçek özerkliğin bu sınırlar içerisinde yapılan özgür seçimlerle mümkün olduğunu vurgulamaktadır.



(Görsel 3)

## Özerkliğin İyileştirici Gücü ve İçsel Denetim Odağı

Psikolojik sağlamlığın en güçlü belirleyicilerinden biri olan 'içsel denetim odağı', bireyin başına gelen olaylar üzerinde bir etki sahibi olduğuna dair inancıdır (Rotter, 1966). Oyun odasında kontrolü eline bulduran çocuk, bir oyuncağı başarıyla hareket ettirdiğinde veya bir oyun kurgusunu sonlandırdığında, bu eylem doğrudan bir öz-yeterlilik (self-efficacy) duygusuna dönüşür (Bandura, 1977). Bandura'nın vurguladığı bu öz-yeterlilik inancı, çocuğun karşılaştığı zorluklar karşısında yılmamasını ve problem çözme becerilerine güvenmesini sağlayan en temel motivasyon kaynağıdır. Bratton ve Ray (2000) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz sonuçları, bu özerklik deneyiminin çocuklardaki kaygı seviyelerini düşürdüğünü ve öz-güven algısını yukarı çektiğini bilimsel olarak kanıtlamıştır. Wilson ve Ryan (2005) ise bu sürecin, çocuğun sadece terapi odasında değil, okul ve aile gibi sosyal çevrelerinde de daha girişken ve sorumlu bir tutum sergilemesine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Ray (2011) ise bu süreci 'çocuğun kendi gücünü geri kazanması' olarak betimler.

## Sonuç ve Değerlendirme

Oyun terapisinde kontrolün çocuğa bırakılması, basit bir klinik teknik değil, çocuğun ontolojik varlığına ve gelişimsel kapasitesine duyulan derin bir saygının yansımasıdır. Kontrolün terapistten çocuğa geçmesi, çocuğun kendi duygusal yüklerini taşıyabilecek kadar güçlenmesine ve içsel dünyasındaki 'çaresiz çocuk' imgesini 'yetenekli birey' imgesiyle takas etmesine zemin hazırlar. Kontrolün nerede başlayıp nerede bittiği, çocuğun bireysel özerkliği ile toplumsal sınırların etik dengesinde yatmaktadır. Bu denge başarıyla kurulduğunda, oyun odası bir 'oyun alanı' olmanın ötesine geçerek, bireyin kendini keşfettiği ve yeniden inşa ettiği kutsal bir iyileşme laboratuvarına dönüşür.



(Görsel 4)

**KAYNAKÇA**

Aksoy, A. (2019). Çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların duygusal gelişimine etkisi: Bir gözden geçirme. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 39(2), 145-168.

Axline, V. M. (1947). *Play Therapy*. Houghton Mifflin.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment*. Basic Books.

Bratton, S. C. ve Ray, D. C. (2000). What the research says about play therapy. *International Journal of Play Therapy*, 9(1), 47-88.

Cochran, N. H., Nordling, W. J. ve Cochran, J. L. (2010). *Child-Centered play therapy: A practical guide to developing therapeutic relationships with children*. Wiley.

Erikson, E. H. (1963). *Childhood and Society* (2nd ed.). Norton.

Landreth, G. L. (2012). *Play Therapy: The art of the relationship* (3rd ed.). Routledge.

Millon, T. (2011). *Disorders of personality: Introducing a DSM / ICD spectrum from normal to abnormal*. Wiley.

Özden, M. S. ve Gültekin, H. (2021). Oyun terapisinde sınır koyma ve terapötik süreçteki rolü üzerine bir inceleme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 28(1), 45-58.

Ray, D. C. (2011). *Advanced play therapy: Essential conditions, knowledge, and skills for child practice*. Routledge.

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1-28.

Schaefer, C. E. ve Drewes, A. A. (2014). *The therapeutic powers of play: 20 core agents of change*. Wiley.

Seligman, M. E. (1972). Learned helplessness. *Annual Review of Medicine*, 23(1), 407-412.

Siegel, D. J. (2012). *The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are* (2nd ed.). Guilford Press.

Uluç, S. (2015). Çocuk psikoterapisinde kullanılan temel yaklaşımlar ve oyunun gücü. *Türkiye Klinikleri Psikoloji Dergisi*, 1(2), 89-102.

Van der Kolk, B. A. (2014). *The body keeps the score: Brain, mind, and body in the healing of trauma*. Viking.

VanFleet, R., Sywulak, A. E. ve Sniscak, C. C. (2010). *Child-centered play therapy*. Guilford Press.

Wilson, K. ve Ryan, V. (2005). *Play therapy: A non-directive approach for children and adolescents*. Elsevier.

#### GÖRSELLER:

Görsel 1: Gemini. (2026). Çocuklarda Oyun Terapisi. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 2: Gemini. (2026). Çocuklarda Bilişsel Süreç. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 3: Gemini (2026). Çocuk ve Problem Çözme. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 4: Gemini (2026). Çocuklarda İçsel Dünya. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

# KONTROL EDİLEMEYEN DUYGULAR: ÇOCUKLARDA ÖFKE VE DUYGU DÜZENLEME

KonukYazar: Uzm. Psikolog Feyza DÖLEK KAVRAZ

## Öz

Bu derleme ile çocukluk döneminde öfke duygusunun doğasını ve bu duygunun sağlıklı bir şekilde yönetilmesini sağlayan 'öfke kontrolü' mekanizmaları incelenmeye çalışılmıştır. Öfke, hayatta kalma ve kendini koruma içgüdüleriyle ortaya çıkan temel bir duygudur ancak, kontrol edilemediği durumlarda özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların kimlik gelişimini ve sosyal uyumunu olumsuz etkileyebilmektedir. Bu noktada 'duygu düzenleme' becerisinin kritik rolü tartışılmaktadır. Araştırmalar doğrultusunda erken yaşta kazanılan duygu yönetimi becerilerinin çocuklarda saldırganlık eğilimlerini önemli ölçüde azalttığını ortaya koyduğu tartışılmaktadır. Bu beceriler, yalnızca yıkıcı dürtülerin kontrol altına alınmasını sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda çocuğun sosyal ilişkilerini güçlendirerek çevresiyle uyumlu bir birey olarak gelişmesine imkân sağladığı öngörülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** *Öfke yönetimi, öfke kontrolü, duygu düzenleme becerileri.*

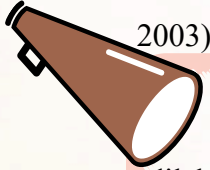
## Giriş

Öfke, bireyin doğumundan itibaren varlığını devam ettiren olan en temel duygulardan biri olduğu bilinmektedir (Şensoy ve İpek, 2023). Öfke duygusunun var olabilmesi için bazı bileşenlerin ortaya çıkması ve fark edilmesi gerekmektedir. Burada bahsedilen bileşenlerin insanın karşılaştığı hayal kırıklıkları, doyurulmamış istekleri ya da karşılanmamış beklentilere verdiği doğal tepkiler olarak adlandırılmaktadır (Soykan, 2003). Öfkenin sadece olumsuz bir süreç olduğu düşünülmemekte, kişinin hayatında koruyucu bir işlevselliğinin olduğu da bilinmektedir (Şensoy ve İpek, 2023). Sözel olarak karşı tarafa yansıtılan ifadelerimizde anlaşılabilirlik var ise, bu durum bize karşı, karşı tarafın davranışlarını törpülemesine olanak sağlamaktadır. Bu durumların yanı sıra öfke, yaşamda devamlılık sağlayabilmek ve harekete geçebilmek için en etkili duygularımızdan birisidir (Şensoy ve İpek, 2023). Birey tarafından kabul edilen ve öfkeyi anlamaya çalışıp onu ifa-

de etmek için çabalanan bu duygu sağlıklı, işe yarayan bir süreç olarak kabul görmektedir (Smith, 1993). Ancak kontrol edilemeyen, yok sayılan ya da inkâr edilip bastırılan bir duygu olan öfke hem birey hem de bireyin çevresi için zararlı bir etken haline dönüşebilir. Yoğun olarak yaşanmaya devam eden bu durum kişide saldırganlaşma eğilimini tetikleyebilmektedir. Genel olarak bakıldığında öfkenin son derece normal, hayatın devamlılığı için ihtiyaç bir duygu olduğu, tehditlere karşı uyarılmalar sağladığı ve duygusal bir tepki olduğu savunulmaktadır (Soykan, 2003). Ancak öfke bir sorun çözme ya da intikam alma biçimi değildir. Şiddet veya saldırgan davranışlar için bir neden olarak gösterilmemelidir (Soykan, 2003).



(Görsel 1)



Öfke kontrolü; öfkenin olumlu olmayan şekilde ifade edilmesini önlemek isteyen, kontrol edilebilme becerisini yansıtan bir kavram olarak bilinmektedir (Spielberger ve Reheiser, 2003). Öfke duygusunu bazı insanlar o anda fark ederken bazı insanlar olay ya da durum bittikten sonra fark edebilmektedir. Bazı bireylerinse öfkeyi öyle bastırıldığı bilinir ki bu bireyler, duygusuna dair hayatı boyunca farkındalık sahibi olamayabilir. Yaşanılan duygunun fark edilmesi kontrol sağlamak açısından önemli bir ilkedir. Genel olarak öfke kontrolünü sağlamak amacıyla gerçekleştirilen eğitimler ya da programların genel hedefinin öfke duygusunun sağlıklı olarak ortaya çıkartılmasını sağlamaktır (Özbay, 2008). Öfke duygusunun fiziksel belirtilerini azaltarak bireyi daha sağlıklı düşünmeye yönlendirmeyi amaçlamaktadır (Şen ve Aykara, 2018). Çocuklar, öfke duygusunu tanıyabilmek ve kendisinde yarattığı etkileri anlamlandırabilmek için çoğu zaman en yakınlarıyla ya da bakım verenleriyle yaşadığı olumsuz etkileşimler, durumlar aracılığıyla öğrenebilmektedir (Şensoy ve İpek). İlginin ve sevginin eksik olduğu ortamlarda çocuk bakım verenlerine karşı öfke hissi yaşayabilir. Çocuğa verilen sözlerin yerine getirilmemesi, yeterli ilgi-

nin verilmemesi ya da engellenmesi öfke duygusunun tetikleyicileri arasında yer alabilmektedir. Öfkenin hem çocuklarda hem yetişkinlerde yıkıcı etkileri bulunmaktadır. Çocuklarda kimlik arayış süreçleri ile genişebilir ve oluşturulacak kişiliğin üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir. İleriye yönelik yaşamlarının çoğu alanından güçlükler yaşama ihtimali bulunan bu çocukların güçlüklerin şiddetlenmemesi için erken müdahaleler gerekebilir. Öfkenin altında yatan duygusal gereksinimin anlaşılması ve giderilmesi gerekmektedir (Şensoy ve İpek, 2023).



(Görsel 2)

“

*Sosyal-duygusal gelişim, çocuğun duygularını ve fikirlerini ortaya koyabilmesini, duygularını düzenleyebilmesini desteklemekte, hem kendisi hem de içinde bulunduğu ortam ile uyum içinde olmasını sağlamakta ve bunlara ek olarak çocuğun deneyimlediği farklı duyguları ifade etmesine destek olmaktadır (Ersan, 2017).*

Çocuklar sosyalleşme sürecinde olumlu ya da olumlu olmayan farklı duygularını göstermeleri yanı sıra duygusal deneyimlerini yönetebilmeyi de keşfederler (Berk, 2013). Bu duyguları yönetebilme becerileri olarak adlandırılan duygusal düzenleme, çocuğun bulunduğu ortamda karşı karşıya kaldığı uyarıcıları uygun şekilde düzenlemeye çalışma becerisidir (Eisenberg ve Spinard, 2004). Yaşamının ilk dönemlerinde bebekler ya da çocuklar istediklerini ve ihtiyaçlarını gidermek amacı ile başkalarına duygularını ifade etme şekillerini öğrenirler (Atalar ve Kaya-Bican, 2017). Ortaya çıkan bu duyguların ifade biçimleri ve düzenlenmesi bakım verenleri ve diğer kişilerle olan



(Görsel 3)

ilişkilerde önemli yere sahiptir (Chaplin ve Aldo, 2013; Dalkılıç, 2014; Denham, 2007).

Çocuklar sosyalleşme sürecinde olumlu ya da olumlu olmayan farklı duygularını göstermeleri yanı sıra duygusal deneyimlerini yönetebilmeyi de keşfederler (Berk, 2013). Bu duyguları yönetebilme becerileri olarak adlandırılan duygusal düzenleme, çocuğun bulunduğu ortamda karşı karşıya kaldığı uyarıcıları uygun şekilde düzenlemeye çalışma becerisidir (Eisenberg ve Spinard, 2004). Öfkenin kontrol edilmesi, duygunun doğru olan şekilde ifade edilebilmesidir. Bu sayede çocuklarda görülen saldırgan dürtülerin azalması ve önlenmesinde kritik bir yer alır (Ersan, 2017). İnsan hayatının devam edebilirliği için öfke önemli duygular arasında yer almaktadır (Şensoy ve İpek, 2023). İyi bir şekilde yönetildiğinde kişi için sağlıklı ve faydalı bir duygu haline gelir. Yetişkinler için kullanılan birçok öfke kontrol tedavi yöntemleri bulunmak-

tadır. Ancak çocuklarda bu durum daha farklıdır. Çocuklar duygularını, düşüncelerini yetişkinler gibi kelimelerle ifade etmekte zorluklar yaşayabilir. Çocukların kendilerini en iyi ifade edebildikleri an oyun olarak bilinmektedir (Axline, 1969). Oyun çocuğun en doğal halini yansıttığı alandır. Bakıldığında somut deneyimler ile soyut düşünceler arasında bir köprü inşa etmektedir (Şensoy ve İpek, 2023). Çocuklar ile gerçekleştirilen oyun terapilerinde kullandıkları oyuncakların onların kelimeleri olduğu, gerçekleştirdikleri eylemlerin ise dili olduğu nitelendirilmektedir (Axline, 1969). Landerth'e (2012) göre oyun terapisi, çocuğun kendini tam anlamıyla ifade edebileceği bir alan yaratır. Burada çocuk, duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını deneyimleyerek ortaya koyar. Terapistin görevi ise, güvenli bir ilişki zemini oluştura-

rak çocuğun kendine özgü iletişim biçimini anlamak ve onun sağlıklı gelişimini desteklemektir. Bu süreçte kullanılan özenle seçilmiş oyun materyalleri, terapötik sürecin yapı taşlarını oluşturur ve çocukla kurulan etkileşim, dinamik bir ilişki ağı içinde gelişir. Kısacası oyun terapisi, hem çocuğun iç dünyasını keşfetmesine olanak tanır hem de onun ideal büyüme ve gelişimini destekleyen bir rehberlik sunar. Bunların yanı sıra çocuklara bakım verenleri onlar için en büyük rol modellerdir. Bu nokta da çocuklara örnek olmak büyük önem taşımaktadır. Öfke anlarında çocukların anlaşıldığını hissettirmek gerekmektedir (Şensoy ve İpek, 2023). Onlara zaman ayırarak duygularını paylaşmasına olanak tanınmalıdır.

## Sonuç

Yapılan literatür taramaları kapsamında çocukluk döneminde öfke duygusunun doğası ve bu duygunun sağlıklı bir şekilde yönetilmesini sağlayan öfke kontrolü mekanizmaları ele alınmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda öfkenin, bireyin yaşamını sürdürebilmesi ve kendini koruyabilmesi açısından temel ve işlevsel bir duygu olduğu; ancak uygun şekilde düzenlenmediğinde çocukların sosyal uyumunu ve kişilik gelişimini olumsuz etkileyebildiği görülmektedir. Özellikle erken çocukluk döneminde kazanılan duygu düzenleme becerilerinin, çocukların öfke ile başa çıkma süreçlerinde belirleyici bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Bu beceriler sayesinde çocuklar, duygularını fark etme, ifade etme ve kontrol edebilme yetilerini geliştirerek saldırgan davranış eğilimlerini azaltabilmektedir. Aynı zamanda bu süreç, çocukların sosyal ilişkilerini güçlendirmekte ve çevreleriyle daha uyumlu bireyler olarak gelişim göstermelerine katkı sağlamaktadır. Çocukların öfke kontrolü geliştirmelerinde aile, bakım verenler ve eğitimciler önemli bir rol üstlenmektedir. Çocuğa model olma, onun duygularını anlamaya çalışma ve uygun ifade yolları sunma gibi yaklaşımlar, sağlıklı duygu gelişimini desteklemektedir. Özellikle oyun temelli yaklaşımlar, çocukların kendilerini ifade edebilmeleri ve duygularını düzenleyebilmeleri açısından etkili bir araç olarak öne çıkmaktadır. Sonuç olarak, öfkenin bastırılması ya da yok sayılması yerine, doğru şekilde tanınması ve yönetilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda erken yaşlardan itibaren çocuklara yönelik duygu düzenleme becerilerini geliştiren eğitim programlarının yaygınlaştırılması büyük önem taşımaktadır. Böylece hem bireysel hem de toplumsal düzeyde daha sağlıklı, uyumlu ve duygusal açıdan dengeli bireylerin yetişmesine katkı sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

Axline, M.V (2019). *Oyun terapisi*. (Misli Baydoğan, Çev.) Ankara, Panama Yayıncılık.

Berk, E. L. (2013). *Bebekler ve çocuklar*. (N. Işıkoğlu-Erdoğan, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Chaplin, T. M. ve Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 139(4), 735–765. <https://doi.org/10.1037/a0030737>

Dalkılıç, N. M. (2014). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=1zw6GvYMe-q3Hf6HR-3US4b2q6cMbjgQsrZJDBPPYU6JTbWK7ciEvvuzAfVHpQuD>

Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: how children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Brain, Behavior*, 11, 1- 48.

Eisenberg, N. ve Spinrad, T. (2004). Emotion related regulation sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339.

Ersan, C. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi*. [Pamukkale Üniversitesi, Doktora Tezi]. Ulusal Tez Merkezi. [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=RrI-Krk3A-RkF4YfHofuk\\_fXxKunfmpxLEz08KaS5WuoCymwY2\\_GI5WPLS7NIEJa](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=RrI-Krk3A-RkF4YfHofuk_fXxKunfmpxLEz08KaS5WuoCymwY2_GI5WPLS7NIEJa)

Ertan, N. N. (2013). *Okul öncesi çağıdaki çocukların "duygusal düzenleme" ve "baş etme stratejileri" arasındaki ilişkinin, "çaba sarf ederek kendini denetleme" aracılığıyla incelenmesi*. [Maltepe Üniversitesi, Yüksek Lisan Tezi].

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=1zw6GvYMe-q3Hf6HR-3USxy-dVh3y1JJfrR4FgIulhf-CIbO29sz6wUO2oz6vWzf>

Landerth, G. (2012). *Play teraphy :The Art of the relationship*: Newyork: Routledge.

Kaya-bican, E. ve Sarıtaş-atalar, D. (2017). Ana babaların duygu sosyalleştirme uygulamaları ve erken çocukluk döneminde duygusal ve sosyal gelişim. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 57(2), 1365-13.

Özbay, Ö. (2008). *Öfke kontrolü eğitim programının etkililiğinin tutuklu bir grup ergen örneğinde incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi].

Soykan, Ç. (2003). Öfke ve öfke yönetimi. *Kriz dergisi*, 11(2).

Şen, B. ve Aykara, A. (2018). Görme engelli ve zihinsel engelli çocuğu olan ailelerde öfke yönetiminin karşılaştırılması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 29(1), 27-45.

Şensoy, P. ve İpek, M. (2023). Çocuk merkezli oyun terapisinin öfke problemi olan çocuklar üzerindeki etkisi. *Aydın Sağlık Dergisi*, 9(3), 185-205.

Spielberger, C. D. ve Reheiser, E.C. (2003). *Measuring anxiety, anger, depression and curiosit as emotional states and personality traits with the STAI, STAXI and STPI*. New York: Taylor & Francis

#### GÖRSELLER:

Görsel 1: Gemini. (2026). Çocuklarda Öfke Yönetimi. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 2: Gemini. (2026). Ebeveyn ve Çocuk Etkileşimi. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 3: Gemini (2026). Oyun Terapisi. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

# KONTROL İHTİYACI: ÇOCUKLUK DÖNEMİ OBSESİF KOMPULSİF BOZUKLUĞU

Yazar: Yasemin GÜRLEK

## Öz

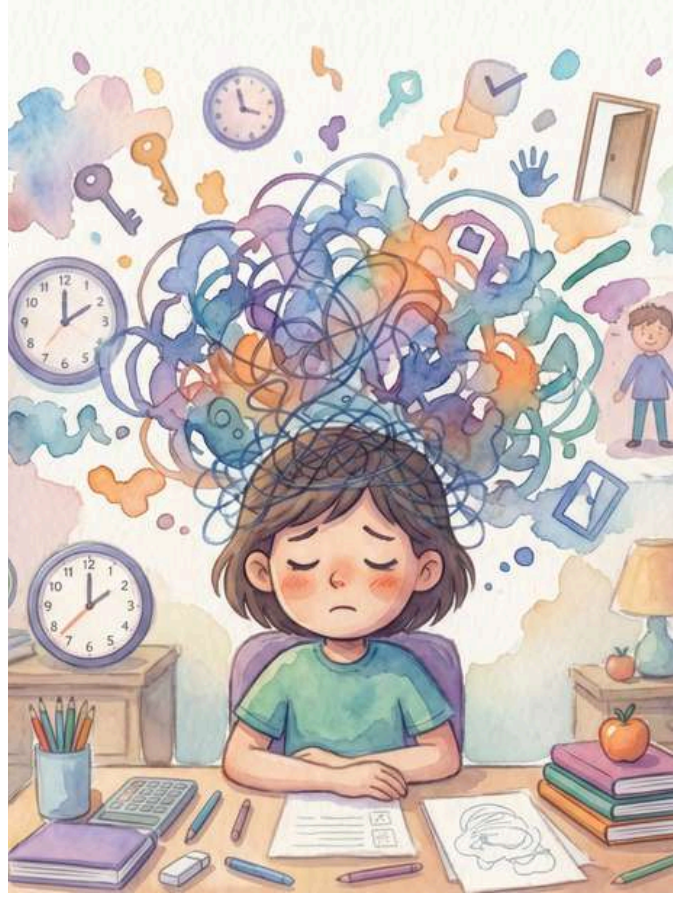
Çocukluk döneminde görülen psikopatolojiler kişinin gelecek hayatındaki işlevselliğini desteklemek için oldukça önemlidir. Bu bozukluklardan biri olan Obsesif Kompulsif Bozukluk (OKB), kişinin kontrol duygusu üzerinde şekillenmekte, bilişsel ve ilişkisel olarak hem kişiye hem de çevresine ciddi sorunlar yaratmaktadır. Özellikle gelişimsel bir perspektiften ele alınması bozukluğun seyirindeki sosyal faktörlerin anlaşılması için önemlidir. Pediatrik vakalarda semptomların dışavurumu, yetişkinlikteki klasik tablodan farklılık göstermekte; bu durum tanı ve tedavi için çocukluk dönemine odaklanan bir yaklaşım benimsemeyi gerektirmektedir. Bu derleme çalışması, çocukluk çağı obsesif kompulsif bozukluğunu besleyen mekanizmaları ve aile sisteminin, bazı gelişimsel durumların ve klinik tablo üzerindeki etkisini ele almayı amaçlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** *Obsesif Kompulsif Bozukluk (OKB), Çocukluk Çağı Başlangıçlı OKB, aile uyumu (family accommodation), kontrol yanılsaması (illusion of control), belirsizliğe tahammülsüzlük, bilişsel davranışçı terapi (BDT), içgörü (insight), işlevsellik*

## Giriş

Obsesif Kompulsif Bozukluk (OKB) kişinin rahatsızlık duyduğu, kaygı uyandıran düşüncelerin huzursuzluğunu kontrol etmek ve rahatlamak için katı, tekrarlayıcı ve zorlayıcı davranışlar veya zihinsel eylemler kullandığı bir bozukluktur (American Psychological Association [APA], t.y.). Hem yetişkinlerde hem çocuklarda kompulsiyonların çok zaman alması, doğruluktan sapmış belirgin kaygılara sebep olması günlük işlevsellikte önemli sorunlara yol açmaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014). Hatta Dünya Sağlık Örgütü, OKB'yi işlevsellikte en çok bozulma yaratan bozukluklardan birisi olarak nitelendirmiştir (World Health Organization, 2001). OKB'nin etiyolojisine bakıldığında genellikle çocuklukta başlayan kronik seyir halinde yarı iyileşme ve kötüleşme şeklinde değişen ama varlığını sürdüren bir yapıda ilerle-

diği söylenebilir (Nazeer ve ark., 2020). Buna rağmen, çocuklukta bildirilen vaka sayısı çok azdır. (%1-%3 civarı) (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014). Bunun sebebi, kişinin kendince oluşturduğu ve doğru olduğunu düşündüğu baş etme stratejileri ile obsesyonlarını kontrol altına alabildiği inancıdır (Geller Homayoun ve Jonsan, 2021). Ek olarak, obsesyonlar konudaki içgörüsünün düşük olduğu da düşünülmektedir (Geller Homayoun ve Jonsan, 2021; Fontenelle ve ark., 2013). Bir diğer husus da çocuklukta bu tarz takıntıların, daha eşik altı düzeyde olup



(Görsel 1)

daha çok aileden ayrı kalma korkusu, rutinlere bağlı olma, küçük yaşlarda kuralcı yaşama gibi belirtilerle kendini gösteriyor olabileceğidir (Geller ve ark., 2000). Hatta bu tarz durumlar sık sık fobiler, ayrılma korkusu gibi başka başlıklarla incelenebilir (Connor, 2019). Kişi zaman içinde OKB'ye doğru bir gelişim gösteriyor olabilir. OKB'nin çocukluk başlangıçlı olması genel anlamda bir dezavantaj olarak görülmektedir (Geller Homayoun ve Jonsan, 2021). Bu vakalarda genetik geçişin yüksek, komorbiditenin fazla, klinik tedaviye cevabın daha karmaşık ve içgörünün yetişkinlikte başlayan vakalara oranla daha kötüdür (Geller Homayoun ve Jonsan, 2021). Bu durum göz önüne alındığında, bozukluğun kötü bir seyir izlememesi ve işlevselliğin zaman içerisinde daha çok bozulmaması için çocukluk döneminde tanı ve tedavi planlamasının önemli olduğu söylenebilir.

## Çocuklarda Klinik Bir Yaklaşım

OKB gösteren çocuklar, hiçbir kontrollerinin olmadığı hastalık, doğal afet, ölüm gibi çeşitli durumlara karşı belirsizliğine karşı olağanüstü bir tahammülsüzlük göstermekle birlikte (Pinciotti ve ark., 2020) çok yüksek bir kontrol gücü hissettikleri anlaşılmıştır (Reuven, 2008). Kişiler üç defa dokunma, durmadan simetri sağlama, belli kelimeleri söylememe gibi kaygı duyulan duruma

hiç ilişkisi olmayan ya da çok abartılı kompulsyonlarla tehlikeyi bertaraf ettiklerine inanabilirler (Shafran ve Rachman, 2004). BDT temelli tedavi uygulanan vaka paylaşımlarında kişilerin kaygılarını dindirmek için 'zihinsel kontrol listeleri' tuttıkları ve bu kontrollerle güvende kalmaya çalıştıkları görülmüştür (Van Noppen ve ark., 2021). Bu da kontrol ihtiyacının yüksek olduğunu göstermektedir. Çocuk, yeterince kontrol sağlayamadığını hissettiğinde bir dış kontrol olarak ailenin de aynı ritüelleri sağlamasını bekleyebilir. Vakalar, çocukların sürekli ritüellerinin yerine getirilmesini talep etmeleri ve yerine getirilmeyince yaşadıkları öfke nöbetlerini gösterir (Kulkarni, 2015). Örneğin belli ve kendilerince doğru olan sırayla yıkanma giyinme gibi ritüelistik kompulsyonlar takip etmeleri ve ebeveynlerin bundan farklı bir müdahalesini kabul etmemeleri çocukluk çağı başlangıçlı OKB'nin çocuklar kadar ebeveynleri de zorlayan bir süreç olduğunu göstermektedir (Kulkarni, 2015).



(Görsel 2)



(Görsel 3)

Diğer bir deyişle, bu bozukluğun etkisinin bireysel kalmadığı, tüm ailenin işlevselliğini olumsuz etkilediği söylenebilir. Yüksek sinirlilik ve öfke patlamalarının klinik tabloya eşlik ailenin çocuğu sakinleştirmek, kavgaları azaltmak için ritüellere katılırlar (Storch ve ark., 2012). Bazen ritüellere katılmadan temiz olduğunu söyleme yıkandığını belirtme hasta hissetmediğini belirtme gibi güvence verme yolunu seçebilirler (Lebowitz ve ark., 2016). Fakat yapılan çalışmalara göre aile uyumu gidişatı daha kötü etkilemektedir (Beşiroğlu, 2016). Bu nedenle, tedavi planlamasında aile üyelerinin de terapiyle uyumlu çalışması sağlanmalıdır (Van Noppen, 2021). Ebe-



(Görsel 4)

veyner, çocukların obsesif ritüellerine katılarak onları rahatlatmanın çocuk için faydalı olacağı yansımada olabilmektedirler (Geller ve ark., 2000). Bu nedenle onların katılımını azaltmak ve aile içindeki işlevselliğini arttırmak için aile üyelerine bozuklukla ilgili konferanslar, okumalar, psikoeğitim ve atölyeler verilmesi önemli görünmektedir (Cooper, 1996).

## Tedavi İçin Önemli Konular

Çocuklarda takıntı ve obsesyonların içeriği, gelişimsel özelliklerle uyumlu olarak kirlenme, cinsel takıntılar, somatik takıntılar, aşırı vicdan azabı veya suçluluk duygusu olarak kendini gösterir; en yaygın kompulsiyonlar ise yıkama, tekrarlama, kontrol etme ve düzenlemedir (Sassano Higgins, Sapp ve Van Noppen 2015). OKB gösteren çocuklar için en sık kullanılan yöntem Bilişsel Davranışçı Terapi

(BDT) olmakla birlikte Nazeer ve ark., (2020), Bilişsel Davranışçı Terapinin neredeyse ilaçlar kadar etkili olduğunu iddia eden çalışmalar da mevcuttur (Asbahr ve ark., 2005). Tedaviye olumlu yanıt verilmesini etkileyen faktörler arasında özellikle içgörünün çok önemli olduğu da belirtilmektedir. (Storch ve ark., 2008). Nitekim çocuklarda ADHD ve Tourette sendromu komorbiditesi çok görülmekte; bu tip durumlarda vaka biraz daha karmaşıklaşmakta ve süreç uzamaktadır (Geller ve ark., 2003). Fakat genel olarak, Bilişsel Davranışçı Terapi yaklaşımında sıklıkla, aşamalı maruz bırakma, tepki erteleme, düşüncüyü yapılandırma gibi tekniklerle ilerlenmektedir (Van Noppen ve ark., 2021). Tedavide psikoeğitim verilirken

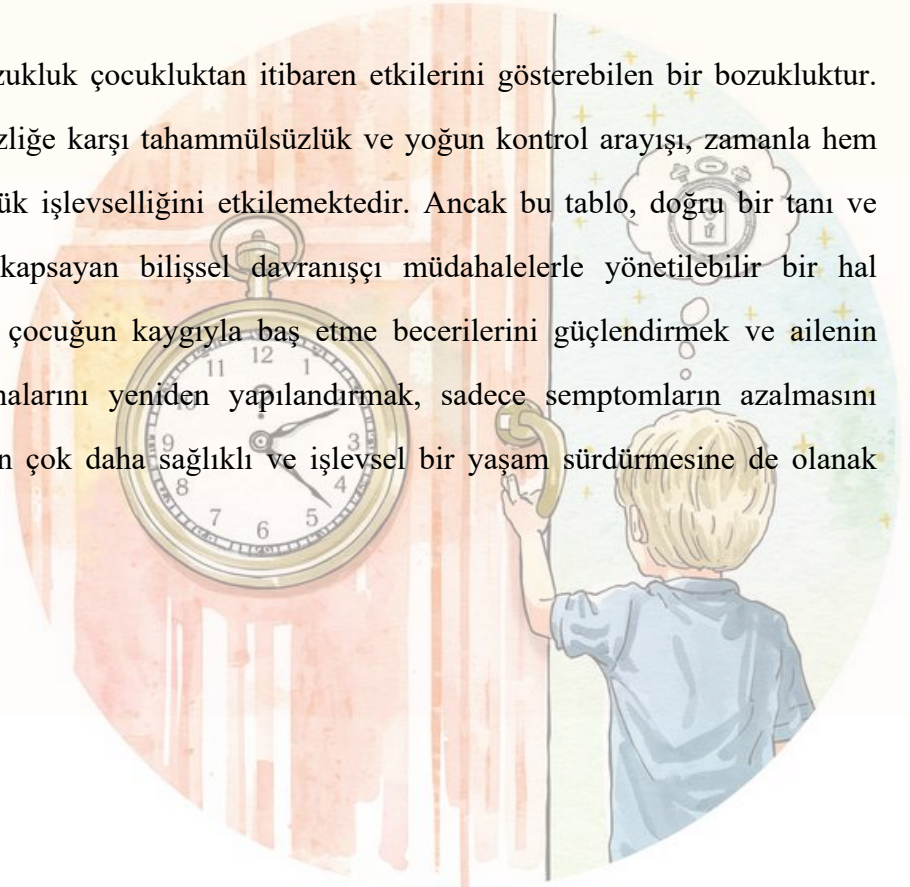
hastalığın, ağaçkakan metaforu ve hıçkırık metaforu gibi yaşa uygun metaforlarla açıklanması bozukluğun dışsallaştırılması için önemli görülmektedir (Ünver, 2018). Vakalarda da kişiye güvence vermeden, korkularının yersiz olduğu değil; bireyin korkularına karşı kontrol sağlayamayabileceği üzerine çalışılır (Van Noppen ve ark., 2021) Kişilerin kontrol sağlama isteği ve mecburiyet hissi zayıflatılarak işlevselliğin ve iyi oluşun ön planda tutulması amaçlanmaktadır. Özellikle tepkiyi erteleme gibi ödevlerin kontrol ihtiyacına direnme sağladığı, kişinin dikkat dağıtma gibi düzenleme stratejilerine alan açarak işlevselliği arttırdığı görülmektedir. (Eraslan ve Gürsoy, 2021).



(Görsel 5)

## Sonuç

Obsesif kompulsif bozukluk çocukluktan itibaren etkilerini gösterebilen bir bozukluktur. Klinik tabloda görülen belirsizliğe karşı tahammülsüzlük ve yoğun kontrol arayışı, zamanla hem çocuğun hem de ailenin günlük işlevselliğini etkilemektedir. Ancak bu tablo, doğru bir tanı ve özellikle aile katılımını da kapsayan bilişsel davranışçı müdahalelerle yönetilebilir bir hal almaktadır. Tedavi sürecinde çocuğun kaygıyla baş etme becerilerini güçlendirmek ve ailenin benimsediği uyum mekanizmalarını yeniden yapılandırmak, sadece semptomların azalmasını sağlamakla kalmayıp, çocuğun çok daha sağlıklı ve işlevsel bir yaşam sürdürmesine de olanak tanımaktadır.



**KAYNAKÇA**

American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5 tanı ölçütleri başvuru el kitabı* (E. Köroğlu, Çev. Ed.). Hekimler Yayın Birliği. (Orijinal çalışma basım tarihi: 2013).

American Psychological Association. (t.y.). Obsessive-compulsive disorder. *APA dictionary of psychology*. 28 Mart 2026 tarihinde <https://dictionary.apa.org/obsessive-compulsive-disorder> adresinden erişilmiştir.

Asbahr, F. R., Castillo, A. R., Ito, L. M., Latorre, M. R., Moreira, M. N. ve Lotufo-Neto, F. (2005). Group cognitive-behavioral therapy versus sertraline for the treatment of children and adolescents with obsessive-compulsive disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 44(11), 1128-1136.

Beşiroğlu, L. (2016). Obsesif kompulsif bozuklukta bilişsel nöropsikolojik model bağlamında tedavi yanıtını ve direncini anlamak. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(3), 204-212.

Cooper, M. (1996). Obsessive-compulsive disorder: Effects on family members. *American Journal of Orthopsychiatry*, 66(2), 296–304. <https://doi.org/10.1037/h0080180>.

Eraslan, A. N. ve Gürsoy, F. (2021). Obsesif kompulsif bozukluk tanılı çocuklarda bilişsel davranışçı terapi etkinliğini değerlendirme: Üç olgu sunumu. *Journal of Cognitive-Behavioral Psychotherapy and Research*, 10(1), 122-127. <https://doi.org/10.5455/JCBPR.65195>

Fontenelle, J. M., Harrison, B. J., Santana, L., Conceição do Rosário, M., Versiani, M. ve Fontenelle, L. F. (2013). Correlates of insight into different symptom dimensions in obsessive-compulsive disorder. *Annals of Clinical Psychiatry*, 25(1), 11-16.

Geller, D. A., Biederman, J., Faraone, S. V., Frazier, J., Coffey, B. J., Kim, G. ve Bellordre, C. A. (2000). Clinical correlates of obsessive compulsive disorder in children and adolescents referred to specialized and non-specialized clinical settings. *Depression and Anxiety*, 11(4), 163-168. [https://doi.org/10.1002/1520-6394\(2000\)11:4](https://doi.org/10.1002/1520-6394(2000)11:4)

Geller, D. A., Homayoun, S. ve Johnson, G. (2021). Developmental considerations in obsessive compulsive disorder: Comparing pediatric and adult-onset cases. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 678538. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2021.678538>.

Kulkarni, H. (2015). Obsessive-compulsive disorder in a 4-year-old child. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 37(2), 230-232. <https://doi.org/10.4103/0253-7176.155647>.

Lebowitz, E. R., Panza, C., Su, J. ve Bloch, M. H. (2016). Family accommodation in anxiety disorders. *Expert Review of Neurotherapeutics*, 16(2), 227-235.

Nazeer, A., Latif, F., Mondal, A., Azeem, M. W. ve Greydanus, D. E. (2020). Obsessive-compulsive disorder in children and adolescents: Epidemiology, diagnosis and management. *Translational Pediatrics*, 9(Suppl 1), S76-S93. <https://doi.org/10.21037/tp.2019.10.02>.

O'Connor, J. (2019). *The act of control: Understanding obsessive-compulsive disorder in childhood*. Clinical Child Psychology Press.

Pinciotti, C. M., Riemann, B. C. ve Abramowitz, J. S. (2021). Intolerance of uncertainty and obsessive-compulsive disorder dimensions. *Journal of Anxiety Disorders*, 81, 102417. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2021.102417>.

Reuven-Magril, O., Dar, R. ve Liberman, N. (2008). Illusion of control and behavioral control attempts in obsessive-compulsive disorder. *Journal of Abnormal Psychology*, 117(2), 334-341. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.117.2.334>.

Sassano-Higgins, S., Sapp, F. ve Van Noppen, B. (2015). Cognitive-behavioral therapy for obsessive-compulsive disorder. *Focus (American Psychiatric Publishing)*, 13(2), 148-161. <https://doi.org/10.1176/appi.focus.130206>.

Shafran, R. ve Rachman, S. (2004). Thought-action fusion: A review. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 35(2), 87-107. <https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2004.04.002>.

Storch, E. A., Geffken, G. R., Merlo, L. J., Adkins, J. W., Murphy, T. K. ve Goodman, W. K. (2007). Family-based cognitive-behavioral therapy for pediatric obsessive-compulsive disorder: Comparison of intensive and weekly approaches. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46(4), 469-478. <https://doi.org/10.1097/chi.0b013e31803062e7>

Storch, E. A., Jones, A. M., Lack, C. W., Ale, C. M., Sulkowski, M. L., Lewin, A. B., De Nadai, A. S. ve Murphy, T. K. (2012). Rage attacks in pediatric obsessive-compulsive disorder: Phenomenology and clinical correlates. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 51(6), 582-592. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2012.02.016>

Storch, E. A., Milsom, V. A., Merlo, L. J., Larson, M., Geffken, G. R., Jacob, M. L., Murphy, T. K. ve Goodman, W. K. (2008). Insight in pediatric obsessive-compulsive disorder: Associations with clinical presentation. *Psychiatry Research*, 160(2), 212-220. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2007.07.005>.

Ünver, H. (2018). Obsesif kompulsif bozukluk tanılı ergene bilişsel davranışçı yaklaşım: Olgu sunumu. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 25(1), 81-90.

Van Noppen, B., Sassano-Higgins, S., Appasani, R. ve Sapp, F. (2021). Cognitive-behavioral therapy for obsessive-compulsive disorder: 2021 update. *Focus (American Psychiatric Publishing)*, 19(4), 430-443. <https://doi.org/10.1176/appi.focus.20210015>.

World Health Organization. (2001). *The World Health Report 2001: Mental health: new understanding, new hope*. World Health Organization.

#### GÖRSELLER:

Görsel 1: Gemini. (2026). Çocukluk Döneminde OKB. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 2: Çocuklarda Obsesif Kompulsif Bozukluk. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 3: Gemini. (2026). Gemini. (2026). Çocuklarda El Yıkama Davranışı. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 4: Gemini. (2026). Çocuklarda BDT ve Aile Desteği. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 5: Gemini. (2026). Çocuklarda BDT. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].



# ÇOCUKLARDA EBEVEYN KONTROLÜ

Yazar: Hasret KONAT

## Öz

Kişilik, doğumdan itibaren çevrenin etkisiyle şekillenen bir yapıdır. Çocuklar doğdukları andan itibaren aileler için yapıtaş olabileceğinden söz edilebilir. Anne ve babalarının davranışlarını model alan çocuklar, gelecekte kendi ilişkilerinde de bu davranış örüntülerini gösterme eğilimi sergileyebilirler. Bunun yanında ebeveynlerin çocukları üzerindeki tutumları; çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini çeşitli yönlerden etkileyebilmektedir. Ebeveynlerin çocukları üzerindeki genel kontrolü, çocukların yaşantılarını şekillendirmelerinde önem arz etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** *Çocuk, aile, kontrol, tutumlar.*

## Giriş

Çocukluk döneminin bireylerde; sosyal, bilişsel ve duygusal yapının gelişimi açısından en önemli dönemdir. Nitekim çocuk yetiştirme şekilleri, çocukların tüm yaşantılarında izler bırakabilmektedir (Dwairy ve Achoui, 2009). Ebeveynlerin çocuklarını yetiştirirken sergiledikleri kontrolcü tutumlar, çocukların psikolojik gelişimini etkilemektedir (Dwairy ve Achoui, 2009). Bu noktada farklı ebeveynlik stillerinin, farklı kontrol dereceleri ile ilişkili olduğundan bahsedebilir. Baumrind'in (1971) ortaya attığı ebeveynlik stillerine göz atıldığında, üç ana ebeveynlik tutumu açıklanabilir: Otoriter tutum, izin verici tutum ve demokratik tutum. Bu üç tür ebeveynlik stiline göre otoriter tutum yüksek kontrol ve düşük oranda kabul ile; izin verici tutum düşük oranda kontrol ve yüksek oran-



(Görsel 1)

da kabul ile; demokratik tutum yüksek oranda kontrol ve yüksek oranda kabul ile ilişkilidir (Baumrind, 1971). Üç ana ebeveynlik stilinin incelendiği çalışmalara ek olarak ileriki çalışmalarda, izin verici tutuma yeni bir alt tip eklenerek ihmalkâr tutum ortaya koyulmuştur. İhmalkâr tutum düşük oranda kontrol ve düşük oranda kabul ile ilişkilidir (Maccoby, 1984). Bu bulgulardan yola çıkarak otoriter tutumun disiplini, izin verici tutumun özgürlüğü, demokratik tutumun bireyselliği vurguladığı söylenebilir. Bunun yanı sıra ihmalkâr tutumun ne kontrole ne de kabule vurgu yapmadığı savunulabilir.

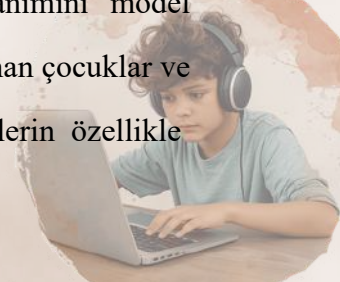


(Görsel 2)

Yalnızca farklı ebeveynlik stillerinin bile, ebeveynlerin çocukları üzerindeki kontrolcü tutumları belirleyebileceğinden yukarıda bahsedilmiştir. Derlemenin bundan sonraki kısmında ebeveynlik stillerinin yanında internet kullanımı, çocukların görev performansı, sosyal davranışları vb. üzerindeki kontrolcü ebeveyn tutumlarına ve kültürden kültüre değişiklik gösterebilen kontrolcü yapılara değinilecektir.

## İnternet Kullanımında Ebeveyn Kontrolü

Gelişen teknoloji dünyasında çocuklar internet kullanımına, dijital oyunlarına ilgi duyarken; ebeveynler çocuklarının bu ilgisi sebebiyle kaygılanmaktadırlar (Hwang ve Jeong, 2015). Günümüzde internet kullanımı çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal yaşantılarını etkilemektedir (Ghosh ve ark., 2018). Örneğin, teknolojik faktörlerin öğrencilerin okul faaliyetlerinden uzaklaşmasına sebep olduğu saptanmıştır (Marcillo -Bravo ve Reyes-Meza , 2022). Bu sebeple ebeveynler, internet kullanımına belirli kurallar koyabilmektedir. Çocuklar için anne ve baba kendilerinin rol modelleri olduğundan çocuklar; ebeveynlerinin internet kullanımını model alabilmektedir (Matthes ve ark., 2021). Buna bağlı olarak internet kullanımı kısıtlanan çocuklar ve kullanımını kısıtlayan ebeveynler arasında çatışma çıkması kaçınılmazdır. Ebeveynlerin özellikle





(Görsel 3)

le çocukları üzerinde kontrol eksikliği hissettiğinde internet kullanımı üzerinde çatışma yaşandığı görülür (Matthes ve ark, 2021). Ayrıca bulgulara göre, çocukların yaşı ve ebeveynlerinin yaşı ne kadar gençse çatışma yaşanma olasılığı daha fazla bulunmuştur (Matthes ve ark, 2021). Bununla birlikte ebeveynlerin koyduğu kurallar çocuklar için fazlaca kısıtlayıcı gelebilmektedir. Günümüz internet çağında çocukların psikolojik güvenliği amacıyla baskıcı ve kısıtlayıcı yaklaşımlar yerine; karşılıklı iletişim, müzakere ve çocukların da özgür sınırları göz önünde tutulmalıdır.

## Çocukların Davranışlarının Kontrolü

Davranışsal kontrol, ebeveynlerin çocuklarının aktivitelerini, nerede ne yaptıklarını izlemek gibi açık kontrol stratejilerini kullanmalarına denmektedir (Shek ve ark., 2018). Bu stratejilerin çocukların davranışlarını yönetmekten başlayarak psikolojik kontrol taktikleri ile çocukları manipüle etmeye kadar gittiği söylenebilir. Çocukların davranışlarını kontrol ederken uygulanan psikolojik kontrol stratejileri arasında; kişisel saldırılar, otorite üstünlüğünü kanıtlama, suçluluk duygusu yaratma, sevgiden uzaklaşma ve onaylamama ile cezalandırma yer alır (Shek ve ark., 2018). Ebeveynlerin çocukları üzerindeki bu tutumları, çocukların ve ergenlik dönemindeki bireylerin gelişimini olumsuz etkilemektedir (Shek ve ark., 2018). Aile sorunları sebebiyle ortaya çıkan tartışmalar sırasında ebeveynlerin

çocuklarına olan yaklaşımları da oldukça önemlidir. Nitekim aile sorunlarında anne ve babalarının olumlu duyguları, çocukların daha az olumsuz tepkiler geliştirmesiyle ve buna yönelik olumlu davranış çıktıları ile ilişkilidir (McDowell ve Parke, 2005). Bu durumda, ebeveynler duygularını kontrol ettiğinde çocukların tepkilerinin ve davranışlarının da değişebileceği söylenebilir. Tartışma sırasında ebeveynleri olumlu tutum sergileyen çocuklar, ebeveynlerine karşı olumlu tutum sergilerken; çocuklar yıkıcı davranışlar sergilemediğinde, ebeveynler de daha az kontrolcü olma eğilimi göstermektedir (McDowell ve Parke, 2005).



(Görsel 4)

Buradan yola çıkılarak ebeveyn ve çocuk tutumları arasında çift yönlü bir ilişki olduğu söylenebilir.

## Görev Performansında Ebeveyn Kontrolü

Otoriter tutumun ve özellikle kontrolcü davranışların çocukların refahını ve performansını düşürdüğü düşünülmektedir (Grolnick, 2002). Bu noktada çocukların, kontrolcü tutumları algılama biçimi önem arz etmektedir. Örneğin çocuklarını aşırı koruyan ve olağandışı değerlere sahip ebeveynlerin çocukları, duygusal kopukluk nedeniyle olumsuz davranışlara yönelmekte ve bu durum öğrenme davranışlarında olumsuz sonuçlara yol açmaktadır (Marcill-Bravo ve Reyes-Meza, 2022). Tüm bunların yanında okul başarısı gibi performans durumlarında sağlıklı ebeveyn kontrolünün ve takibinin, çocukların başarısını arttırdığı görülmektedir (Marcillo-Bravo ve Reyes-Meza, 2022). Çocuğun performansının önemli olduğu durumlarda çocuk ve ebeveyn için ortak akademik hedefler belirlenmeli ve ebeveynler kontrolcü ebeveynlik konusunda bilgilendirilmelidir.

## Kontrolcü Tutumların Etkileri Kültüre Göre Değişir Mi?

Ebeveynlerin çocukları üzerindeki kontrolcü tutumları, bu tutumların kültürden kültüre değişip değişmediğini düşündürmektedir. Bu noktada Batı ülkeleri, Doğu ülkelerine göre ebeveyn

kontrolünün çocukların psikolojik gelişimi üzerinde olumsuz etkisi olduğu fikrini savunmaktadır (Pomerantz ve Wang, 2009). Ayrıca Amerika gibi batı ülkelerinde demokratik ebeveynlik tutumuna daha fazla rastlanmaktadır (Pomerantz ve Wang, 2009). Çocukların gelişiminde ebeveyn tutumlarının yanında, kontrolcü tutumların çocuklar tarafından nasıl algılandığı diğer bir boyut olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim Doğu Asya'daki çocukların ebeveynlerinin kontrolcü tutumlarından olumsuz etkilenmediği görülmektedir.



(Görsel 5 )

Bunun sebebi Doğu Asya'daki çocukların, kontrolcü tutumları bir sevgi eylemi olarak algılamasından geçmektedir (Pomerantz ve Wang, 2009). Kültürel yorumlama farklılıkları, kontrolün etkilerinin çocuklar üzerinde farklılaştığını gözler önüne sermektedir.

## Sonuç

Ebeveynler çocuklarını birçok alanda kontrol altına almaya çalışabilmektedir. Çocukların psikolojik, fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişiminde yalnızca ebeveyn tutumları değil; çocukların bu tutumları nasıl algıladıkları da önemli yer tutmaktadır. Ebeveynlerin kontrolcü tutumları çocukların akademik performansı, internet kullanımı ve çocukların tüm diğer davranışları üzerinde etkili olabilmektedir. Bu noktada ebeveynler kontrolcü tutumlar hakkında bilgilendirilmeli, uzmanlarla görüşmeli, çocukla karşılıklı iletişim kurmalı, ortak hedefler belirlemeli ve ve çocuklarının sağlıklı gelişimi adına rol model olmalıdır. Sonuç olarak çocuklar üzerindeki ebeveyn kontrolü ne tamamen özgür ve serbest ne de çocuğu boğacak kadar sert olmalıdır. Ebeveyn kontrolünün nihai amacı, çocukların kendi öz denetimini gerçekleştirmelerini sağlamaktır. Sağlıklı bir öz denetim sürecinin, nesiller arası aktarılan bir mirasın eşlikçisi olabileceği unutulmamalıdır.

## KAYNAKÇA

- Baumrind, D. (1971). Developmental psychology monograph. *Developmental Psychology*, 4, 1-3.
- Dwairy, M. ve Achoui, M. (2010). Parental control: A second cross-cultural research on parenting and psychological adjustment of children. *Journal of child and family studies*, 19(1), 16-22.
- Ghosh, A. K., Badillo-Urquiola, K., Guha, S., LaViola Jr, J. J. ve Wisniewski, P. J. (2018, April). Safety vs. surveillance: what children have to say about mobile apps for parental control. *Proceedings of the 2018 CHI conference on human factors in computing systems*.
- Grolnick, W. S. (2002). *The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires*. Psychology Press.
- Hwang, Y. ve Jeong, S. H. (2015). Predictors of parental mediation regarding children's smartphone use. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 18(12), 737-743.
- Maccoby, E. E. (1984). Socialization and developmental change. *Child development*, 317-328.
- Marcillo-Bravo, R. V. ve Reyes-Meza, O. B. (2022). Parental control in school performance in high school students. *International Research Journal of Management, IT and Social Sciences*, 9(4), 475-481.
- Matthes, J., Thomas, M. F., Stevic, A. ve Schmuck, D. (2021). Fighting over smartphones? Parents' excessive smartphone use, lack of control over children's use, and conflict. *Computers in Human Behavior*, 116, 106618.
- McDowell, D. J. ve Parke, R. D. (2005). Parental control and affect as predictors of children's display rule use and social competence with peers. *Social Development*, 14(3), 4

Shek, D. T., Zhu, X. ve Ma, C. M. (2018). The influence of parental control and parent-child relational qualities on adolescent internet addiction: A 3-year longitudinal study in Hong Kong. *Frontiers in psychology*, 9, 642.

Pomerantz, E. M. ve Wang, Q. (2009). The role of parental control in children's development in Western and East Asian countries. *Current Directions in Psychological Science*, 18(5), 285-289.

#### GÖRSELLER:

Görsel 1: Gemini. (2026). Çocuk ve ebeveyn iş birliği. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 2: Gemini. (2026). Çocuklarda internet kontrolü. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 3: Gemini. (2026). Çocuklarda bilişsel süreçler. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 4: Gemini. (2026). Çocuklarda akademik kaygı. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

Görsel 5: Gemini. (2026). Çocuk ve ebeveyn ortak çalışma tablosu. [Yapay zekâ tarafından oluşturulan görsel].

# ÇOCUKLAR ÜZERİNDE GÖRÜLMİYEN KONTROL: TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ

Yazar: Psikolog Cansel ÇALIŞKAN

## Öz

Toplumsal cinsiyet rolleri çocukların duyu ve davranışlarını nasıl şekillendiriyor? Kız çocuklarının pembe, oğlan çocuklarının ise mavi renkle özdeşleştirilmesini belirleyen nedir? Toplumsal cinsiyet rolleri; çocuklar için kimi zaman ailede rol model aldıkları bireyler ile, kimi zaman ise ceza-ödül kavramları ile birlikte kazanılabilir. Çocuklar; içlerinde büyüdükleri toplumların değerleri, normları, beklentileri doğrultusunda hareket etmektedir. Bu kalıpların içerisinde daha büyük etkiye sahip oldukları düşünülen aile ve akran grupları da yer almaktadır. Kız ve oğlan çocuklarına farklı beklentiler yüklenmesi, çocuğun giyeceği kıyafetin renginden, duygularını ifade etme şekillerinden hatta oynadıkları oyunlarına kadar birçok durumda toplum etkisinin büyüklüğünü ortaya koymaktadır. Bu derleme, çocuklara öğretilen toplumsal rollerin hangi faktörlerle pekiştirildiğini, aile ve akran gruplarının etkisini, toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin kökenlerini incelemek açısından büyük önem taşımaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, kontrol, toplumsal cinsiyet rolleri, toplumsal cinsiyet eşitsizliği.

## Giriş

Cinsiyet ve toplumsal cinsiyetin birbirinden farklı iki kavram olduğunu şu şekilde açıklanabilir: Toplumsal cinsiyet, kadın veya erkeğin toplum tarafından kazanılan ve yüklenilen anlam olarak açıklayarak sonradan oluşturulmaktadır (Dökmen, 2009; Özçelik ve Şahin, 2023). Cinsiyet ise, doğum öncesinden başlayarak hem bireyi hem de çevresindeki bireyleri duyu düşünce ve davranış biçimiyle etkileyen bir faktördür (Aydilek Çiftçi ve Özgün, 2011). Doğduğumuz andan itibaren toplumda farklı rollerimiz bulunmaktadır. Bu farklı rol-



(Görsel 1)

ler kadın ve erkekler için farklı şekillerde biçimlendirildiğinde bu durum, toplumsal cinsiyet rolleri olarak adlandırılır (Gönenç ve ark., 2018). Kadınlık 'doğal' bir üründür, kendiliğinden gerçekleşir. Erkeklik ise sandığımızın tersinde 'kültürel' bir ürün olarak çevreden öğrenilerek kazanılır (Erdoğan, 2008). Bu sebeple erkeğin kendini göstermeye çalıştığı gözlemlenebilir (Erdoğan, 2008). Toplumsal yaşamda rollerin etkisi hem kadın hem erkek için zorlayıcı bir durum olabilir. Her toplumda farklı rollere sahip olan toplumsal roller ge-



(Görsel 1)

nellikle kadınlarda; ev işleri ve çocuk bakımı, yemek gibi roller olurken erkekler için durum daha farklıdır; daha güçlü, otoriter ve cesur bir role sahip olmaları istenir (Bhasin, 2003; Bora, 2012; Günindi Ersöz, 2016). Öğrenilmiş cinsiyet rollerinin etkisi yaşam boyu sürmesiyle birlikte erkek ve kadınlarda bir yük oluşturduğu bilinmektedir (Saygan ve Uludağlı, 2021). Aile içinde tanımlanan bu rollerin, çocuklara doğumdan ergenliğe kadar aşılandığı görülmektedir (Dökmen, 2014; Alkan Ersoy, 2015; Dicle, 2016).

Çocukların toplumsal rollere ait bilgileri akran grupları, ailesi ve sosyal medya gibi faktörlerde şekillenebilmektedir (Özçelik ve Şahin, 2023). Doğduğu andan itibaren bireyler mikrosistem (aile, arkadaş) etkileşim içerisinde (Bronfenbrenner, 2005 akt. Berk, 2013). Bu mikrosistem içerisinde çocuğun bilgiyi ilk öğrendiği yer ailedir. Aile çocuğunu toplumsal beklentilere göre yetiştirmeye çalışmaktadır (Çelik, 2008). Toplumsal cinsiyet rollerinde çocukların ebeveynlerinden rol model aldıkları ya da onların yargılarına göre şekillendikleri görülmektedir (Mesman ve Groeneveld, 2018). Toplum olarak daha çok ataerkilliğin egemen olduğu Türkiye'de evin reisi ve sözü geçen tarafın erkek olduğu bildirilmektedir (Kağnıcıoğlu, 2015). Kadın ise ev işleri ile ilgilenip çocuklarına bakmak ile yükümlüdür (Kağnıcıoğlu, 2015). Aile içerisinde cinsiyetler üze-



(Görsel 3 )

rinde bazı ayrımcılık davranışları ortaya çıkmaktadır (Ünser, 2019). Nitekim Binbaşıoğlu (1998) tarafından yapılan bir araştırma da kıyafet ve oyuncak seçimi konusunda kız çocuklarına daha ayrıcalıklı davranıldığı görülürken; T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının (2011) yılında yayımladığı araştırma bulguları ise, ev içerisindeki sorumlulukların kız ve oğlan çocuklarında eşitsizlik olduğuna dair bilgi yer almaktadır. Dinnerstein ve Chodorow gibi feminist düşünürler, toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini açıklarken aile içindeki iş bölümü ile aile yapısının örgütlenme biçimlerinin de belirleyici rolü olduğunu belirtmektedir (akt. Connell, 1998).

Cinsiyet rollerinin aktarımı daha çocuk doğmadan önce gerçekleşebilir. Bazen ebeveynler de çocuklarına karşı açık ve örtük olarak cinsiyet rollerine uymalarını sağlayan mesajlara yer verebilir. Bunlar çocukların zihninde yer edinen rollerle uygun davranışlar sergilemesine sebep olabilir (Halim ve ark. 2018). Çocuklarının cinsiyetlerini öğrenen ebeveynler kıyafet seçiminde bile oğlan çocuklarına mavi, kız çocuklarına pembe renkli kıyafetleri tercih etmişlerdir (Lindsey, 1990). Yine isim seçme süreçlerinde, oğlan çocuklara güçlü, sert isimler tercih ederken kız çocuklarına kibar ve duyarlı isimler seçmeye özen göstermişlerdir (Lindsey, 1990). Ya da kız çocuklarına daha evcimen eşyalar alınırken erkek çocukları için rekabet içeren tema oyuncakların alınması tercih edilebilir (Lauer ve ark. 2018). İlerleyen yaşlarda oğlunun arkadaşlarının yanına gitmesine izin veren bir aile aynı yaşlardaki kızını için daha büyümediğini düşünerek izin vermeye-

bilir (Lindsey, 1990). Bu gibi durumlar erkek ve kız çocukları için belirlenen toplumsal rollerden kaynaklanabilir (Özçelik ve Şahin, 2023).

Mikrosistemin diğer bir parçası olan arkadaşlar da cinsiyet rollerinin öğrenilmesi için bir diğer faktördür. Çocuklar ailesinden öğrendiği rolleri sosyal ortamlarda sürdürmeye devam eder (Yogev, 2006). Okul hayatının başlamasıyla birlikte aileden daha çok çocuğun çevresini akranları oluşturmaktadır (Blakemore, 2003). Güder ve Alabay'ın (2016) okul öncesi dönemdeki çocuklara yapmış olduğu bir çalışmada, çocukların da kendilerini cinsiyet olarak ayrıştırmalarını sağlayan bazı oyuncak gruplarını kız oyuncuğu ve erkek oyuncuğu olarak ayırt ettikleri durumlar gözlemlenmiştir.



(Görsel 4)

Çocukların aynı cinsiyetten akranlarıyla oynamasının sebeplerinden biri, yaşlıları tarafından bunun daha uygun görüldüğü ve onaylanma geri dönütleri aldığı gözlemlenmektedir (Fagot, 1985). Bunun aksine cinsiyet rolüne uymayan çocukların akranları tarafından olumsuz geri dönütler aldığı görülmektedir (Fagot, 1985). Bu bilgilere bağlı olarak çocukların akranları üzerinde etkisi olduğu düşünülebilir. Yapılan bir çalışmada cinsiyet ayrımı yapmayan ailelerde büyüyen çocukların cinsiyete ilişkin kalıp yargıların, erkeğin göz önünde olduğu ailede büyüyen çocuklara göre daha az olduğu sonucuna varılmıştır (Murray, 2004 akt. Yağan Güder, 2014). Çocuklarda cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde medya maruziyetinin de etkisi büyüktür. Bazı gösterilen medya yayınlarında erkeklerin güçlü ve yenilmez olduğundan bahsederken kadının güçsüz olduğu kalıp yargılarına yer verilmektedir (Turner-Bowker 1996; Tepper ve Cassidy 1999 akt. Erdoğan, 2008).

Biliş kuramcılarına göre çocuklar, toplumsal cinsiyetlerinin değişmeyeceğini anladıkları zaman aynı cinsiyete sahip kişilerin davranışlarını taklit ettikleri ve bilişsel tutarlılığı sürdürdükleri görülmektedir (Leslie, 1999). Bir diğer öğrenme kuramcısı ise çocukların ödül-ceza kavramlarıyla birlikte cinsiyet rollerinin pekiştirildiğini savunmaktadır (Leslie, 1999). Bandura sosyal öğrenme kuramında bireylerin kendi yaşamlarında aktif katılımcı olarak yer aldıklarını;

çevresinde gerçekleşen olayları izlediği gibi aynı zamanda duyuşsal, bilişsel ve motor süreçlerini kullanarak davranışlarına şekil verdiği gözlemlenmektedir (Bandura, 1999). Birey sosyal bir varlıktır, çevre ile uyum içerisinde yaşamını devam ettirir. Sosyal öğrenme şekli birkaç durumla gerçekleşebilir. Edimsel koşullama ile bakıldığında, çocukların cinsiyet rollerini öğrenirken ödül-ceza yönteminden yararlandığı gözlemlenmektedir (San Bayhan ve Artan, 2011). Örneğin, bir oğlan çocuğu ağladığında 'erkekler ağlamaz' ifadesi hem kadınların daha duyuşsal olduğu yönünde bir yargının oluşmasına hem de toplumsal roller doğrultusunda erkeğin daha güçlü bir konumda olduğuna dair bir algının gelişmesine yol açabilmektedir (San Bayhan ve Artan, 2011). Diğer taraftan, bir kız çocuğunun ev işleri yaptığında tebrik edilmesi bu davranışın tekrarlanma olasılığını arttıracak ve bu yöntem çocukların davranışını pekiştirecektir. Ek olarak, model alma ve taklit de çocuğun cinsiyet rollerini öğrenmesi için bir yöntemdir. Kız çocukları anneleri gibi makyaj yapmak isterken futbol oynayan babasını gören oğlan çocuğu da futbol oynamak isteyecektir. Bu tür taklit, rol alma, ceza-ödül yöntemleri çocukların davranışları üzerinde etkiye sahip olacaktır (San Bayhan ve Artan, 2011).

Çocukların 2 yaşından itibaren kadın ve erkek ayrımı yapabildikleri görülmektedir (Dökmen, 2014; Alkan Ersoy, 2015; Dicle, 2016). Bununla birlikte zamanla da toplum tarafından atfedilen rolleri de kavramaya başlarlar (Dökmen, 2014; Alkan Ersoy, 2015; Dicle, 2016). Ancak Chodorow (1997), çocuğun ilk toplumsal ayak izlerinin annenin etkileşimiyle olabileceğini belirtmektedir (akt. Erdoğan, 2008). Feminist bir açıdan cinsiyet rolleri incelendiğinde, Chodorow (1997) erkek çocuklarının babalarını gözlemleyerek erkeklik özelliklerine dair bilgi edinmeye



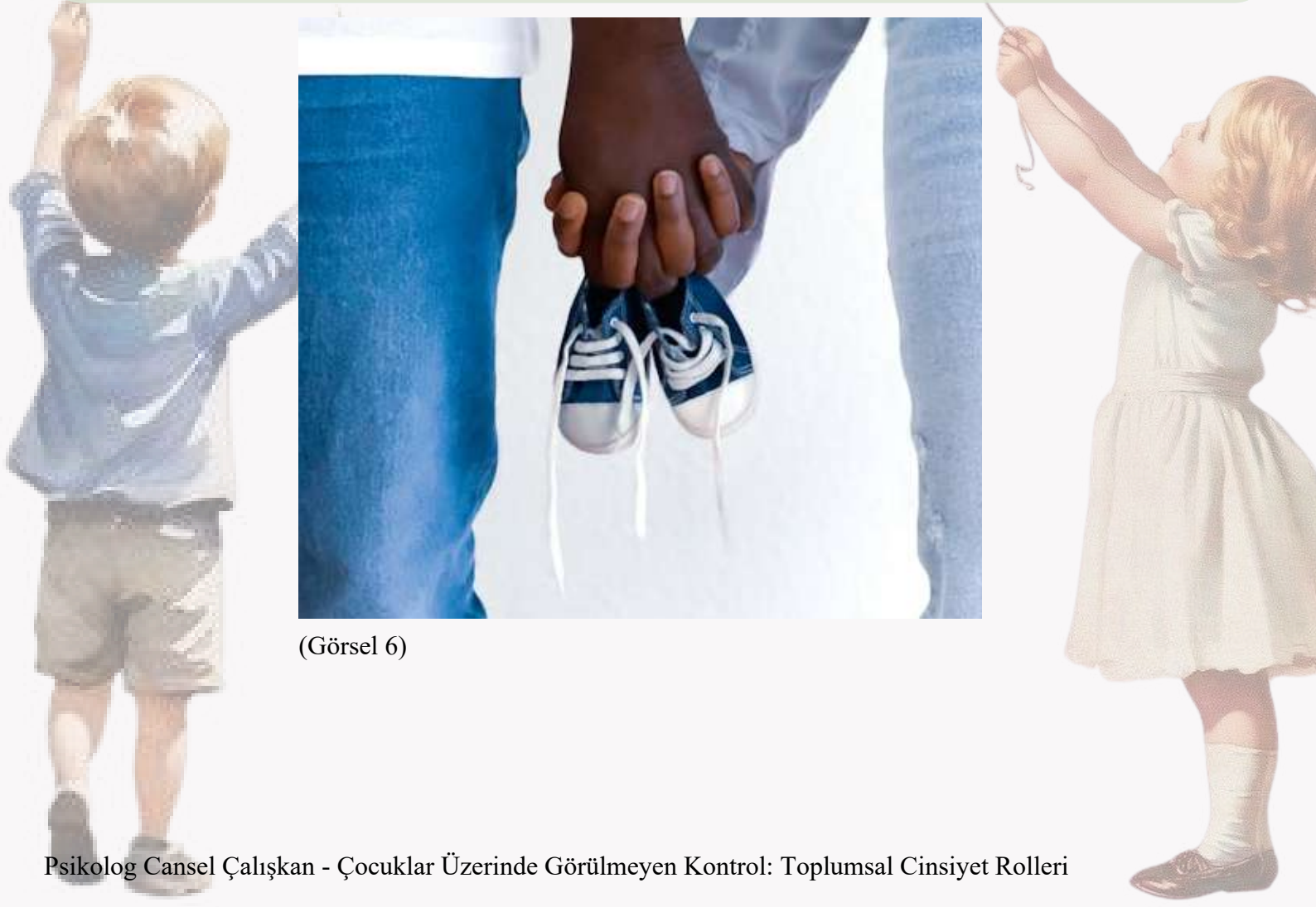
(Görsel 5)

çalıştıklarını belirtmektedir. Maskülenite kavramının babalardan öğrenildiği düşünülse de aslında annelerin de bu konudaki payı yüksektir. Oğlan çocukları, annelerinden ayrılıp cinsiyet kimlikleri oluşturmaya başladığında bazen savunmacı maskülen kimlik (kadınsı olarak düşünülen özelliklerden uzak durmaya çalışmak) oluşturabilmektedir (Chodorow, 1997). Kadınların genellikle ev işleri yaptığı ve yemek yaptığı bilinmekte olup daha çok evde vakit ge-

çirdikleri görülmektedir. Babaların ise genellikle işe gidip dışarıda başarı elde ettiklerini düşünen oğlan çocuğu için erkekleri idealleştirmesini sağlayan durumlar gözlenebilmektedir. Çocuk rolleri öğrenmeye çalışırken annenin de istemsiz bir şekilde bu toplumsal rollere uyararak toplumsal rolleri çocuğun içselleştirmesine katkı sağlıyor olabilmektedir (Chodorow, 1997) Ebeveynlerin bu konularda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir.

## Sonuç

Sonuç olarak; çocukluk döneminden itibaren öğrenilen toplumsal cinsiyet rolleri, bireyin kimlik gelişiminde ve yaşamının ilerleyen aşamalarındaki tutum ve davranışlarında belirleyici bir etkiye sahiptir. Aile, akran grupları, eğitim kurumları ve medya gibi sosyal çevre unsurları aracılığıyla aktarılan bu roller çoğu zaman fark edilmeden nesilden nesile aktarılmaktadır. Ancak bu süreç, kız çocukları ve oğlan çocukları için farklı beklentiler ve sınırlamalar oluşturabilmekte, potansiyellerini özgürce geliştirmelerinin önünde engel teşkil edebilmektedir. Bu nedenle, çocuklara erken yaşlardan itibaren daha eşitlikçi ve esnek rol anlayışlarının kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Ebeveynlerin, eğitimcilerin ve toplumun diğer tüm paydaşlarının bu konuda bilinçli yaklaşım sergilemesi gerekmektedir.



(Görsel 6)

**KAYNAKÇA**

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB). (2011). *Türkiye 'de aile yapısı araştırması*. 25 Mart 2026 tarihinde <http://www.ailetoplum.gov.tr/upload/athgm.gov.tr/mce/taya> adresinden erişilmiştir.

Alkan Ersoy, Ö. (2015). *Cinsel gelişimle ilgili temel kavramlar ve okul öncesi dönemde cinsel eğitim*. İ. Artan (Ed.), Her yönüyle okul öncesi eğitim 9. cinsel gelişim ve eğitim içinde (ss. 281-301). Ankara: Hedef.

Aydilek Çiftçi, M. ve Özgün, Ö. (2011). Okul öncesi dönemdeki çocukların oyuncak tercihlerin ve akran etkileşimlerinin ebeveyn cinsiyet rolleri algısı bağlamında incelenmesi. *Eğitim Bilimleri*, 6(3), 2246-2261.

Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 21–41. <https://doi.org/10.1111/1467-839X.00024>

Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi* (A. Dönmez Çev.; B. Onur Yay. Haz.). Ankara: İmge Kitabevi.

Bhasin, K. (2003). *Social gender "roles laid on us"*. Publications of Women's Solidarity Foundation.

Binbaşıoğlu, C. (1998). *Geleneksel kültüre göre Türkiye 'de çocuk eğitimi üzerine bir araştırma*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Blakemore, J. E. O. (2003). Children's beliefs about violating gender norms: Boys shouldn't look like girls, and girls shouldn't act like boys. *Sex Roles: A Journal of Research*, 48(9-10), 411-419. <https://doi.org/10.1023/A:1023574427720>

Bora, A. (2012). *Toplumsal cinsiyet duyarlılığı eğitimi toplumsal cinsiyete duyarlı kamu hizmetleri*. Kadın ve kadın STK'larının güçlendirilmesi projesi. 25 Mart 2026 tarihinde [https://www.gapcatom.org/wp-content/uploads/2014/09/TCDE\\_KAMU.pdf](https://www.gapcatom.org/wp-content/uploads/2014/09/TCDE_KAMU.pdf) adresinden erişilmiştir.

Chodorow, N. (1997). "Being and doing: A cross-cultural examination of the socialization of males and females." V. Gornick ve B. K. Moran (Ed.), *Women in sexist society*. London: Basic Books, Inc., Publishers, (s. 173-197).

Connell, R. W. (1998). *Toplumsal cinsiyet ve iktidar, toplum, kişi ve cinsel politika* (Çev. Cem Soydemir), İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 1998

Çelik, Ö. (2008). *Ataerkil sistem bağlamında toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin belirlenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=-Z0vbSUgrhM9fXoGkRe6Q1YrI44pZNwlSsOuOcAbmFsA9D-Q2WPtH24fywHYCdaz>

Dicle, A. N. (2016). Cinsel etik ve cinsellikle ilgili konular. K. Ersanlı ve H. Kumcağız (Ed.), *Cinsel sağlık eğitimi içinde* (ss.265-303). Ankara: Pegem.

Dökmen, Z. Y. (2009). *Toplumsal cinsiyet sosyal psikolojik açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Dökmen, Z. Y. (2014). *Toplumsal cinsiyet sosyal psikolojik açıklamalar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Erdoğan, T. (2008). Nancy Chodorow'un düşüncesinde toplumsal cinsiyet organizasyonunun merkezi unsuru olarak annelik. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 73-82.

Fagot, B. I. (1985). Changes in thinking about early sex role development. *Developmental Review*, 5(1), 83-98. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(85\)90031-0](https://doi.org/10.1016/0273-2297(85)90031-0)

Gönenç, İ. M., Topuz, Ş., Sezer, N. Y., Yılmaz, S. ve Duman, N. B. (2018). Toplumsal cinsiyet dersinin toplumsal cinsiyet algısına etkisi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1), 22-29. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ausbid/issue/38008/438855>

Güder, S. ve Alabay, E. (2016). 3-6 yaş arasındaki çocukların oyuncak tercihlerinin toplumsal cinsiyet bağlamında incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 91-111. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59426/853563>

Günindi Ersöz, A. (2016). *Toplumsal cinsiyet sosyolojisi*. Anı Yayınları.

Halim, M. L. D., Gutierrez, B. C., Bryant, D. N., Arredondo, M. ve Takesako, K. (2018) Gender is what you look like: Emerging gender identities in young children and preoccupation with appearance. *Self Identity*, 17, 455-466.

Kağnıcıoğlu, D. (2015). Endüstri ilişkileri disiplininin kayıp halkası olarak toplumsal cinsiyet. *Çalışma ve Toplum*, 2(45), 89-110.

Lauer, J. E., Ilksoy, S. D. ve Lourenco, S. F. (2018) Developmental stability in gender-typed preferences between infancy and preschool age. *Developmental Psychology*, 54, 613-620.

Leslie, S. H. (1999). "Feminist teoriler ve medya çalışmaları." *Medya, iktidar, ideoloji*, (Der. Mehmet Küçük), Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 127-197.

Lindsey, L. L. (1990). *Gender roles: A sociological perspective*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Mesman, J. ve Groeneveld, M. G. (2018) Gendered parenting in early childhood: Subtle but unmistakable if you know where to look. *Child Developmental Perspective*, 12, 22-27.

Özçelik, T. ve Şahin, M. K. (2023). Erken çocukluk dönemi toplumsal cinsiyet rollerinin şekillenmesinde aile tipi, kardeş ve arkadaşların rolü. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 57-67.

San Bayhan, P. ve Artan, G. (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Saygan, B. B. ve Uludağlı, N. P. (2021). Yaşam boyu toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 13(2), 354-382.

Ünsel, A. F. (2019). *Erken çocukluk eğitimi öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=vjszP7PzV0HebcjFEvDfwHHbmmz_EbnwU16LxanJotRJKZRz4-xBA6Zt0pmNsYAE)

[key=vjszP7PzV0HebcjFEvDfwHHbmmz\\_EbnwU16LxanJotRJKZRz4-xBA6Zt0pmNsYAE](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=vjszP7PzV0HebcjFEvDfwHHbmmz_EbnwU16LxanJotRJKZRz4-xBA6Zt0pmNsYAE)

Yağın Güder, S. (2014). *Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarının incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal tez Merkezi. [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=gyLHMouPes-](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=gyLHMouPes-CvnhRcjQsKW6O7YVSWRt2Adp9BuGfzV7AxOqzJx60F5hKdcEEWtcq)

[CvnhRcjQsKW6O7YVSWRt2Adp9BuGfzV7AxOqzJx60F5hKdcEEWtcq](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=gyLHMouPes-CvnhRcjQsKW6O7YVSWRt2Adp9BuGfzV7AxOqzJx60F5hKdcEEWtcq)

Yogev, Ş. P. (2006). *Ergenlerde toplumsal cinsiyetin kazanılması: aile, okul ve arkadaş etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=XohQ0H2mJnBfxLPsY8dG405cCG8IJRWA9wrn5vHm49KetY0i61Z42vgHTPzD6dPz)

[key=XohQ0H2mJnBfxLPsY8dG405cCG8IJRWA9wrn5vHm49KetY0i61Z42vgHTPzD6dPz](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=XohQ0H2mJnBfxLPsY8dG405cCG8IJRWA9wrn5vHm49KetY0i61Z42vgHTPzD6dPz)

## GÖRSELLER

Görsel 1: <https://www.pexels.com/tr-tr/fotograf/portre-modu-portre-metin-kavramsal-6591528/>

Görsel 2: <https://www.pexels.com/tr-tr/fotograf/eller-kadin-ahsap-tahta-9666395/>

Görsel 3: <https://www.pexels.com/tr-tr/fotograf/boyama-resim-yapma-resim-cocukluk-8243005/>

Görsel4: <https://www.pexels.com/tr-tr/fotograf/siyah-mikrofon-tutan-mavi-dugmeli-gomlek-adam-5560541/>

Görsel 5: <https://www.pexels.com/tr-tr/fotograf/ahsap-tahta-sanat-yazmak-19802115/>

Görsel 6: <https://www.pexels.com/tr-tr/fotograf/yakin-cekimde-bebek-ayakkabilarini-tutan-hamile-ebeveynler-33385876/>

# ÇOCUKLARDA KONTROL ALGISI VE PSİKOLOJİK UYUM

Konuk Yazar: Gülnaz BABAYEVA

## Öz



Kontrol algısı, çocukların çevrelerinde meydana gelen olayları ne ölçüde etkileyebildiklerine dair geliştirdikleri temel bir inanç sistemi olarak kabul edilmektedir (Rotter, 1966). Çocukluk döneminde oluşan bu algı, bireyin hem duygusal hem de sosyal gelişimi üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Skinner, 1996). Kontrol duygusunun güçlü olması, çocukların karşılaştıkları zorluklara daha etkili uyum sağlamasına ve stresli durumlarla daha sağlıklı başa çıkmasına katkı sağlamaktadır (Compas ve ark., 2001). Buna bağlı olarak, iç kontrol algısına sahip çocukların daha yüksek öz yeterlik, özgüven ve psikolojik dayanıklılık geliştirdiği görülmektedir (Bandura, 1997). Öte yandan, dış kontrol algısının baskın olduğu durumlarda çocuklarda kaygı düzeyinin arttığı, benlik saygısının azaldığı ve sosyal uyumun zayıfladığı ifade edilmektedir (Weisz ve ark., 1987). Kontrol algısının gelişiminde aile ortamı, ebeveyn tutumları, okul deneyimleri ve çocuğa sunulan bağımsızlık fırsatları önemlidir (Eccles ve Roeser, 2011). Bu bağlamda, çocukların psikolojik uyumunun desteklenmesi için kontrol algısının güçlendirilmesi önemli bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır (Masten ve Coatsworth, 1998).

**Anahtar kelimeler:** *Çocuklarda kontrol algısı, psikolojik uyum, iç kontrol / dış kontrol, sosyal ve duygusal gelişim, stresle başa çıkma, ebeveyn ve okul etkisi.*



## Çocukluk Döneminde Kontrol Algısı

Çocukluk dönemi, bireyin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminin temellerinin atıldığı en kritik yaşam evrelerinden biri olarak kabul edilmektedir (Bandura, 1997). Bu dönemde kazanılan psikolojik yapılar, bireyin ilerleyen yaşamındaki davranış örüntülerini ve uyum süreçlerini önemli ölçüde etkilemektedir (Masten ve Coatsworth, 1998). Kontrol algısı da bu temel yapılardan biri olup, çocuğun çevresiyle kurduğu etkileşim biçimini doğrudan şekillendirmektedir (Skinner, 1996). Kontrol duygusu gelişmiş çocuklar, karşılaştıkları zorlukları yönetilebilir olarak algıladıkları için stresli durumlarla daha etkili başa çıkabilmektedir. Bu durum onların problem çözme becerilerini güçlendirmekte ve daha aktif başa çıkma stratejileri geliştirmelerine olanak sağlamaktadır (Bandura, 1997). Psikolojik uyum ise çocuğun duygusal dengeyi koruyabilmesi, sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmesi ve çevresel beklentilere uygun davranışlar sergileyebilmesi ile ilişkilidir (Masten ve Coatsworth, 1998). Bu nedenle kontrol algısı ile psikolojik uyum arasındaki ilişki, çocuk gelişimi alanında önemli ve güncel bir araştırma konusu olarak öne çıkmaktadır.

## Kontrol Algısı ve Psikolojik Uyum Kavramları

Kontrol algısı, bireyin yaşamında meydana gelen olayların sonuçlarını ne ölçüde kendi davranışlarıyla etkileyebileceğine dair geliştirdiği bilişsel bir inanç sistemi olarak tanımlanmaktadır (Rotter, 1966). Bu bağlamda iç kontrol algısına sahip bireyler, başarı ve başarısızlıklarını kendi çaba ve yetenekleriyle ilişkilendirme eğilimindedir (Bandura, 1997). Bu durum onların daha sorumluluk sahibi, girişimci ve öz güvenli bireyler olmalarını desteklemektedir (Skinner, 1996). Buna karşılık, dış kontrol algısına sahip bireyler yaşamlarındaki olayları şans, kader veya dışsal güçlerle açıklama eğilimindedir (Rotter, 1966). Bu tür bir algı, bireyin pasifleşmesine ve çevresel faktörlere aşırı bağımlı hale gelmesine yol açabilmektedir (Weisz ve ark., 1987). Çocukluk döneminde gelişen kontrol algısı, özgüven, karar verme becerisi ve sorumluluk alma gibi önemli psikolojik süreçlerle yakından ilişkilidir (Bandura, 1997).

Psikolojik uyum ise bireyin içinde bulunduğu çevreye duygusal, sosyal ve davranışsal açıdan sağlıklı bir şekilde adapte olabilmelerini ifade etmektedir (Masten ve Coatsworth, 1998). Bu uyum, çocuğun duygusal tepkilerini düzenleyebilmesi, sosyal ilişkiler kurabilmesi ve toplumsal kurallara uygun davranışlar sergileyebilmesi gibi çok boyutlu bir yapıyı kapsamaktadır (Compas ve ark., 2001). Psikolojik uyumu yüksek olan çocuklar, stresli yaşam olayları karşısında daha

dirençli olmakta ve daha etkili baş etme stratejileri geliştirmektedir (Eccles ve Roeser, 2011). Bu nedenle kontrol algısı ile psikolojik uyum kavramları birbiriyle yakından ilişkili iki temel psikolojik yapı olarak değerlendirilmektedir.

“*Sürekli başarısızlık yaşayan çocuklarda kontrol algısı zayıflayabilirken, başarı deneyimleri bu algıyı güçlendirmektedir (Skinner, 1996).*”

## Kontrol Algısını Etkileyen Faktörler

Çocuklarda kontrol algısının gelişimi büyük ölçüde aile ortamında başlayan bir süreçtir (Bandura, 1997). Ebeveynlerin çocuklarına karşı sergilediği tutum ve davranışlar, çocuğun kendine ve çevresine dair geliştirdiği kontrol inancını doğrudan etkilemektedir (Skinner, 1996). Destekleyici ve demokratik ebeveyn tutumları, çocukların iç kontrol algısı geliştirmesine katkı sağlarken, aşırı otoriter ve kontrolcü yaklaşımlar dış kontrol algısının güçlenmesine neden olabilmektedir (Weisz ve ark., 1987). Bunun yanı sıra, çocuğa sunulan bağımsızlık ve sorumluluk fırsatları da kontrol algısının gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır (Masten ve Coatsworth, 1998).

Okul ortamı ve öğretmenlerin yaklaşımı da bu süreçte belirleyici faktörler arasında yer almaktadır (Eccles ve Roeser, 2011). Öğretmenlerin destekleyici, teşvik edici ve öğrenci merkezli tutumları, çocukların kendilerini daha yetkin hissetmelerine ve kontrol duygularının gelişmesine katkı sağlamaktadır (Compas ve ark., 2001). Ayrıca çocukların yaşadıkları başarı ve başarısızlık deneyimleri, kontrol algısının şekillenmesinde önemli bir geri bildirim mekanizması oluşturmaktadır (Bandura, 1997). Sürekli başarısızlık yaşayan çocuklarda kontrol algısı zayıflayabilirken, başarı deneyimleri bu algıyı güçlendirmektedir (Skinner, 1996).

## Kontrol Algısı ile Psikolojik Uyum Arasındaki İlişki

Kontrol algısı ile psikolojik uyum arasında güçlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Compas ve ark., 2001). İç kontrol algısına sahip çocuklar, yaşadıkları olayları yönetilebilir olarak algıladıkları için stresli durumlarla daha etkili başa çıkabilmektedir (Skinner, 1996). Bu durum onların psikolojik dayanıklılıklarını artırmakta ve duygusal dengeyi korumalarını kolaylaştırmaktadır (Bandura, 1997). Aynı zamanda bu çocukların sosyal ilişkilerde daha aktif, girişken ve uyumlu oldukları gözlemlenmektedir (Eccles ve Roeser, 2011).

İç kontrol algısı, çocukların öz yeterlik inançlarını güçlendirerek kendilerine olan güvenlerini artırmaktadır (Bandura, 1997). Bu durum akademik başarıdan sosyal ilişkilere kadar birçok alanda olumlu sonuçlar doğurmaktadır (Masten ve Coatsworth, 1998). Buna karşılık, dış kontrol algısının baskın olduğu çocuklarda uyum problemleri, kaygı ve stres düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Weisz ve ark., 1987). Bu nedenle kontrol algısı, çocukların psikolojik uyumunu belirleyen temel faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir (Compas ve ark., 2001).

## Düşük Kontrol Algısının Sonuçları ve Müdahale Yolları

Düşük kontrol algısı, çocukların psikolojik gelişimi üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir (Weisz ve ark., 1987). Bu çocuklarda kaygı düzeyinin arttığı, benlik saygısının azaldığı ve kendine güven eksikliğinin ortaya çıktığı görülmektedir (Compas ve ark., 2001). Ayrıca düşük kontrol algısı, öğrenilmiş çaresizlik duygusunun gelişmesine zemin hazırlayarak çocuğun motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Seligman, 1975). Bu durum, çocuğun yeni deneyimlere karşı isteksiz olmasına ve sosyal ortamlarda daha pasif davranmasına yol açabilmektedir (Skinner, 1996).

Kontrol algısının güçlendirilmesi için çocuklara erken yaşlardan itibaren seçim yapma fırsatları sunulması önemlidir (Bandura, 1997). Çocuğun kendi kararlarını verebilmesi, sorumluluk alması ve sonuçlarını deneyimlemesi kontrol duygusunu geliştirmektedir (Masten ve Coatsworth, 1998). Ebeveynlerin ve öğretmenlerin destekleyici ve teşvik edici tutumları da bu süreçte önemli rol oynamaktadır (Eccles ve Roeser, 2011). Ayrıca çocukların başarı deneyimleri yaşamaları sağlanarak öz yeterlik duyguları güçlendirilebilir (Compas ve ark., 2001).

## Sonuç

Sonuç olarak, kontrol algısı çocukların psikolojik uyumunu belirleyen en önemli psikolojik yapılardan biri olarak öne çıkmaktadır (Rotter, 1966). İç kontrol algısına sahip çocukların daha sağlıklı, özgüvenli ve uyumlu bireyler olarak geliştiği görülmektedir (Bandura, 1997). Buna karşılık, düşük kontrol algısı çeşitli psikolojik sorunların ortaya çıkmasına zemin hazırlayabilmektedir (Weisz ve ark., 1987). Aile, okul ve sosyal çevre, kontrol algısının gelişiminde kritik rol oynayan temel faktörlerdir (Eccles ve Roeser, 2011). Bu nedenle çocuklara destekleyici, güven verici ve özerklik tanıyan ortamlar sunulması, onların sağlıklı psikolojik gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır (Masten ve Coatsworth, 1998).



**KAYNAKÇA**

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.

[https://books.google.com/books?id=eJ-PN9g\\_o-EC](https://books.google.com/books?id=eJ-PN9g_o-EC)

Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H. ve Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 127(1), 87–127.

<https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.1.87>

Eccles, J. S. ve Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x>

Masten, A. S. ve Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence. *American Psychologist*, 53(2), 205–220. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.2.205>

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control. *Psychological Monographs*, 80(1), 1–28. <https://doi.org/10.1037/h0092976>

Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: On depression, development, and death*. Freeman.

<https://books.google.com/books?id=Q7M8AAAAIAAJ>

Skinner, E. A. (1996). A guide to constructs of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(3), 549–570. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.3.549>

Weisz, J. R., Rothbaum, F. M. ve Blackburn, T. C. (1987). Standing out and standing in. *Psychological Bulletin*, 102(3), 356–374. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.102.3.356>

# ÇOCUK SPORCULARDA BİLİŞSEL KONTROL

Yazar: Selman AYDOĞDU

## Öz

Spor ortamı, yalnızca fiziksel kapasitenin değil aynı zamanda bilişsel süreçlerin de sürekli olarak sınındığı bir bağlamdır (Weinberg ve Gould, 2023). Özellikle çocuk sporcular söz konusu olduğunda, performansın belirleyicileri arasında yer alan bilişsel kontrol süreçleri (dikkat, inhibisyon, çalışma belleği vd.) gelişim açısından kritik bir rol oynamaktadır (Weiss, ve Bredemeier, 1983). Çocukluk dönemi, yürütücü işlevlerin henüz olgunlaşma sürecinde olduğu bir evre olması nedeniyle, spor performansındaki dalgalanmaların yalnızca teknik veya fiziksel yetersizliklerle açıklanamayacağını da beraberinde getirir (Diamond, 2013).

Bu derleme çalışmasında; çocuk sporcularda bilişsel kontrolün doğası, gelişimsel temelleri, performansla ilişkisi ve spor ortamında nasıl desteklenebileceği ele alınacaktır. Bunun yanında, bilişsel kontrolün yalnızca bir 'beceri' değil, sporcunun kendisiyle ve çevresiyle kurduğu ilişkinin düzenleyici bir bileşeni olduğu fikri tartışmaya açılacaktır.

**Anahtar kelimeler:** *çocuk, spor psikolojisi, biliş, kontrol, dikkat, dürtü kontrolü, gelişim psikolojisi.*



## Bilişsel Kontrolün Tanımı ve Bileşenleri

Bilişsel kontrol, bireyin hedefe yönelik davranışlarını düzenleyebilmesini sağlayan yürütücü işlevler bütünüdür (Botvinick ve Braver, 2015). Bu yapı çoğunlukla üç temel bileşen üzerinden ele alınmaktadır: inhibisyon (dürtü kontrolü), çalışma belleği ve bilişsel esneklik (Miyake ve ark., 2000).



(Görsel 1)

Çocuk sporcular açısından bu bileşenler oldukça somut karşılıklar bulur. Örneğin bir futbol maçında ani bir pas opsiyonunu değerlendirebilmek çalışma belleğiyle ilişkiyken; hatalı bir hakem kararına tepki vermemek inhibisyon kapasitesiyle ilgilidir. Oyunun akışına göre strateji değiştirebilmek ise bilişsel esnekliğin bir göstergesidir.

Bu noktada, bilişsel kontrolün yalnızca 'doğru karar verme' ile sınırlı olmadığına altı çizilmelidir. Aynı zamanda yanlış karar verme ihtimaline rağmen davranışı sürdürülebilir cesareti de bu sistemin bir çıktısıdır (Miyake ve ark., 2000; Diamond, 2013).

## Gelişimsel Süreç: Çocuklukta Yürütücü İşlevler

Yürütücü işlevlerin gelişimi erken çocukluk döneminde başlar ve ergenliğe kadar devam eder (Best ve Miller, 2010). Bu gelişim süreci, doğrusal değil; dalgalı ve bağlama duyarlı bir yapı göstermektedir (Best ve Miller, 2010).

Çocuk sporcularda sıklıkla gözlemlenen performans tutarsızlıklarının önemli bir kısmı da bu gelişimsel doğadan kaynaklanmaktadır. Bir gün oldukça odaklı ve kontrollü oynayan bir çocuğun, ertesi gün basit hatalar yapması çoğu zaman motivasyon eksikliğinden ziyade bilişsel kontrol sistemlerinin henüz stabil hale gelmemiş olmasıyla ilişkilidir (Diamond, 2013; Best ve Miller, 2010).

Bu durum, antrenörler ve ebeveynler açısından kritik bir farkındalık gerektirir: Çocuğun performansı, onun potansiyelinin sabit bir göstergesi değil; gelişimsel bir sürecin anlık çıktısıdır.



(Görsel 2)

## Spor Performansı ile Bilişsel Kontrol Arasındaki İlişki

Spor psikolojisi literatürü, bilişsel kontrolün performans üzerindeki etkisini özellikle dikkat düzenleme ve karar verme süreçleri üzerinden açıklamaktadır (Mermert, 2011; Casanova ve ark., 2009; Mann ve ark., 2007). Vestberg ve arkadaşları (2012), yüksek düzeyde yürütücü işlevlere sahip sporcuların, oyun içi karar kalitesi ve tepki süreleri açısından avantaj sağladıkları göstermişlerdir.

Çocuk sporcularda ise bu ilişki daha hassas bir yapıdadır. Çünkü bilişsel kontrol süreçleri henüz otomatikleşmemiştir (Weiss ve Bredemeier, 1983). Bu nedenle stres, baskı veya sosyal değerlendirme gibi faktörler, performans üzerinde yetişkinlere kıyasla daha belirgin dalgalanmalara yol açabilir (Diamond, 2013).

Burada dikkat çekici olan nokta, bilişsel kontrolün yalnızca performansı artıran bir faktör değil, aynı zamanda performansın 'istikrarını' sağlayan bir mekanizma olmasıdır.

## Duygusal Düzenleme ve Bilişsel Kontrol

Bilişsel kontrol ile duygusal düzenleme arasında çift yönlü bir ilişki bulunmaktadır (Weinberg ve Gould, 2023). Gross (2015), duyguların düzenlenmesinde bilişsel süreçlerin merkezi rol oynadığını belirtirken; aynı zamanda yoğun duygusal deneyimlerin de bilişsel kontrol kapasitesini zayıflatabileceğini vurgulamaktadır.

Çocuk sporcularda bu ilişki oldukça görünürdür. Örneğin, hata yaptıktan sonra oyundan kopan bir sporcu, çoğu zaman teknik yetersizlikten değil, duygusal yükün bilişsel kontrol sistemini baskılamasından etkilenmektedir.

Bu bağlamda, bilişsel kontrol yalnızca dikkat veya karar verme ile sınırlı değil; aynı zamanda sporcunun 'duygularını taşıyabilme kapasitesi' olarak da değerlendirilebilir.

## Sosyal Çevrenin Rolü: Antrenör ve Ebeveyn Etkisi

Çocuk sporcuların bilişsel kontrol gelişimi, yalnızca bireysel süreçlerle değil, sosyal çevreyle kurulan etkileşimlerle de şekillenir (Weinberg ve Gould, 2023). Özellikle antrenör davranışları, çocuğun dikkatini nasıl yönlendirdiği ve hatalara nasıl tepki verdiği üzerinde doğrudan etkilidir (Smith ve Smoll, 2007).

Aşırı eleştirel ya da baskıcı yaklaşımlar, çocuğun hata yapma korkusunu artırarak bilişsel kontrol süreçlerini zayıflatabilir. Buna karşılık destekleyici ve yapılandırılmış geri bildirimler, çocuğun dikkatini yeniden organize etmesine yardımcı olur. Bu noktada önemli olan, çocuğa yalnızca 'ne yapması gerektiğini' değil, 'nasıl düşünmesi gerektiğini' de öğretmektir.

Çocuk sporcularda bilişsel kontrolün gelişimi yalnızca antrenman ortamıyla sınırlı değildir; ebeveynlerin tutum ve davranışları da bu sürecin önemli bir belirleyicisidir. Ebeveynlerin aşırı baskıcı, sonuç odaklı ve eleştirel yaklaşımları, çocuğun performans sırasında artan kaygı düzeyiyle birlikte dikkatini düzenleme ve dürtülerini kontrol etme becerilerini zayıflatabilir (Lindstrom Bremer, 2012). Buna karşın, destekleyici, sürece odaklanan ve hataları öğrenme fırsatı olarak görüp onların çerçevelenmesini sağlayan ebeveyn tutumları, çocuğun duygusal regülasyon kapasitesini güçlendirerek bilişsel kontrol süreçlerini daha işlevsel hale getirir (Juriana ve ark., 2021). Bu bağlamda ebeveyn, yalnızca bir motivasyon kaynağı değil; aynı zamanda çocuğun performans esnasında zihinsel kaynaklarını nasıl yöneteceğini dolaylı olarak şekillendiren kritik bir sosyal düzenleyici olarak değerlendirilebilir.



(Görsel 3)

## Bilişsel Kontrolün Geliştirilmesi: Uygulama Önerileri

Çocuk sporcularda bilişsel kontrol geliştirilebilir bir beceridir (Weiss ve Bredemeier, 1983). Bu gelişim; sistematik ve bilinçli uygulamalarla desteklenebilir: *Dikkat odaklama egzersizlerinde*; belirli uyaranlara odaklanma ve dikkat dağıtıcıları filtreleme çalışmaları yapılabilir. *Oyun temelli karar verme çalışmaları*: Hızlı ve değişken koşullarda alternatif üretme becerisinin kazanımında rol oynar. Hata sonrası rutinler , sporcunun duygusal regülasyonu destekleyen kısa zihinsel stratejileri edinmesinde etkili olur. *İç konuşma teknikleri* ile sporcunun kendi düşünce sürecini düzen-

lemesine yardımcı olan yapılandırılmış ifadeleri kullanma becerisi geliştirilebilir.

Bu uygulamalar, yalnızca performansı artırmakla kalmaz; aynı zamanda çocuğun kendisiyle kurduğu ilişkiyi de dönüştürme potansiyeli taşımaktadır (Weinberg ve Gould, 2023).

## Sonuç

Çocuk sporcularda bilişsel kontrol, performansın görünmeyen ama belirleyici bileşenlerinden biridir (Weiss ve Bredemeier, 1983). Dikkat, karar verme ve duygusal düzenleme süreçlerini kapsayan bu yapı; gelişimsel doğası gereği dalgalı, ancak doğru destekle güçlendirilebilir bir özelliktir (Diamond, 2013).

Bu bağlamda, çocuk sporcuların performanslarını değerlendirirken yalnızca sonuçlara odaklanmak yerine, bu sonuçları üreten bilişsel süreçleri anlamaya çalışmak daha sağlıklı bir yaklaşım olacaktır. Çünkü sahada gördüğümüz her davranış, aslında görünmeyen bir zihinsel organizasyonun ürünüdür.

Ve belki de en önemlisi: Çocuk sporculara kazandırmaya çalıştığımız şey yalnızca daha iyi oynamak değil, daha iyi düşünebilmektir.



**KAYNAKÇA**

- Best, J. R. ve Miller, P. H. (2010). A developmental perspective on executive function. *Child development, 81*(6), 1641-1660.
- Botvinick, M. ve Braver, T. (2015). Motivation and cognitive control: from behavior to neural mechanism. *Annual review of psychology, 66*(1), 83-113.
- Casanova, F., Oliveira, J., Williams, M. ve Garganta, J. (2009). Expertise and perceptual-cognitive performance in soccer: a review. *Revista portuguesa de Ciencias do Desporto, 9*(1), 115-122.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual review of psychology, 64*(1), 135-168.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological inquiry, 26*(1), 1-26.
- Juriana, J., Rahmawati, Y., Sumantri, M. S. ve Hidayat, D. R. (2021). An analysis of the factors involved in providing parental support for developing sport talent in early childhood. *International Journal of Human Movement and Sports Sciences, 9*(4), 682-696.
- Lindstrom Bremer, K. (2012). Parental involvement, pressure, and support in youth sport: A narrative literature review. *Journal of Family Theory & Review, 4*(3), 235-248.
- Mann, D. T., Williams, A. M., Ward, P. ve Janelle, C. M. (2007). Perceptual-cognitive expertise in sport: A meta-analysis. *Journal of sport and exercise psychology, 29*(4), 457-478.
- Memmert, D. (2011). Creativity, expertise, and attention: Exploring their development and their relationships. *Journal of Sports Sciences, 29*(1), 93-102.
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., ve Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology, 41*(1), 49-100.

Smith, R. E. ve Smoll, F. L. (1997). Coach-mediated team building in youth sports. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9(1), 114-132. ,

Vestberg, T., Gustafson, R., Maurex, L., Ingvar, M. ve Petrovic, P. (2012). Executive functions predict the success of top-soccer players. *PloS One*, 7(4), e34731.

Weinberg, R. S. ve Gould, D. (2023). *Foundations of sport and exercise psychology*. Human Kinetics.

Weiss, M. R. ve Bredemeier, B. J. (1983). Developmental sport psychology: A theoretical perspective for studying children in sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 5(2), 216-230.

## GÖRSELLER

Görsel 1: <https://www.pexels.com/photo/asian-grandmother-teaching-cute-granddaughter-to-play-chess-5691860/>

Görsel 2: <https://www.pexels.com/photo/man-in-black-crew-neck-shirt-holding-basketball-beside-woman-in-blue-tank-top-6767347/>

Görsel3: <https://www.pexels.com/photo/father-and-son-with-football-ball-on-sports-ground-4241360/>

# BAŞARIYI KONTROL EDEBİLMEK: ÇOCUKLARIN AKADEMİK BAŞARILARINI DEĞERLENDİRMELERİ

Yazar: Psikolog Ayça ÖZAYDIN

## Öz

Çocuklar öğrenim sürecinde çeşitli ölçme yöntemleri ile performanslarının sınıandığı durumlarda kalmaktadır. Bu durumlar değerlendirilirken belirli bir kesme noktasının üzerindeki 'başarılı', diğer öğrencilerse 'başarısız' olarak kategorileştirilmektedir. Bu durumu çocukların farklı yorumladığı ve belirli çıkarımlarda bulunduğu görülür. Başarılı olan bir çocuk şansının yaver gittiğine inanırken, bir diğer çocuk ise çok çalıştığı için başarılı olduğuna inanmaktadır. Bu düşünce kalıpları bir sonraki performanslarında belirleyici bir faktördür. Tam tersi bir durumda da öğrenci başarısızlığını şanssızlığına atfedebilir veya yeterince çalışmadığına inanabilir. Bu nedenle çocukların zihniyet yapıları ve durum üzerindeki denetim kontrolleri önemli bir yerde durmaktadır. Bu derleme kapsamında Denetim Odağı Kontrolü esas alınarak çocukların başarılı veya başarısız oldukları durumları nasıl değerlendirdikleri ele alınacaktır. Denetim Odağı Kontrolü, çocukların (öğrencilerin) zihniyet yapıları ve Başarı Hedef Kuramı ile desteklenerek derinleştirilecektir.

**Anahtar kelimeler:** *Çocukluk, akademik başarı, zihniyet kuramı, denetim odağı kontrolü, başarı hedef kuramı.*

## Giriş

Başarı, esasen ilk çağlardan beri hayatımızdadır. Tekerleğin bulunuşu, ateşin keşfedilişi insanlık adına hayat kurtarıcı başarılarından olmuştur. Merakın da varlığıyla gelen bu uğraşlar zaman zaman bir varoluş, zaman zaman bir yaşama sebebi olabilmıştır (Haidari ve ark., 2023). Günümüzde ise başarı, eğitimsel bağlamla iç içe geçmiş olarak görülmektedir. Okul ortamında çocuklar performanslarını ölçen çeşitli durumlar içerisinde kalabilmektedir. Çocukların okul ortamındaki başarılarını veya başarısızlıklarını farklı tanımladıkları belirlenmiştir (Dweck, 2017). Bu derleme içerisinde öğrencinin başarısını dışsal bir faktöre (şansa) veya içsel bir faktöre (çabasına) atfetme durumları ele alınacaktır. Literatürde bu durum Denetim Odağı Kontrolü

(Locus of Control) olarak isimlendirilmiştir (Rotter, 1966). Ek olarak, öğrencilerin zihniyet yapılarına (Dweck, 2006) ve Başarı Hedef Kuramı'na değinilip derleme derinleştirilecektir. İncelenen yaş grubu ağırlıklı olarak çocukluk ve genç ergenlik dönemindeki bireylerdir.

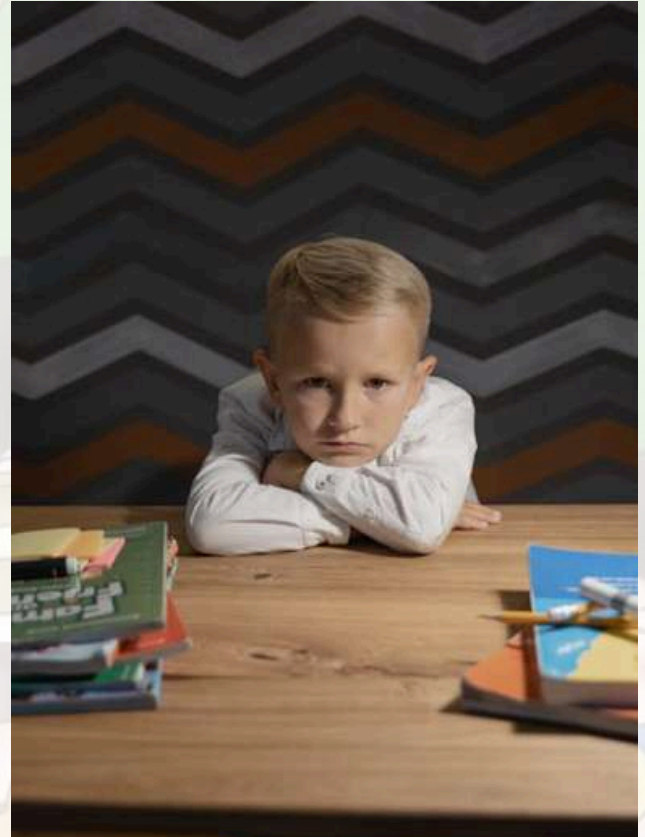
## Denetim Odağı Kontrolü (Locus of Control)

### Akademik başarı

Akademik başarı, çocuğun hem okul bağlamında hem de toplum içerisinde başarıyı yakalamasını sağlayan faktörleri içerir ve bünyesinde iletişimsel, matematiksel, fen, sosyal bilimler ve düşünme becerilerini barındırır (Lindholm-Leary ve Borsato, 2006). Bu bütünsel tanımın yanı sıra Steinmayr ve arkadaşları (2014) da akademik başarıyı ele almıştır. Akademik başarı, çocuğun performans çıktularından ne beklediği ile ilişkili olarak tanımlanmıştır (Steinmayr ve ark., 2014). Bu iki tanım doğrultusunda bir çıkarımda bulunulduğunda, akademik başarı çok boyutlu olmakla birlikte, öğrencinin hedeflerinin ne kadar olduğu ile de ilişkili olduğundan biriciktir. Bu biriciklik öğrencinin başarısını değerlendirmesinde de görülmektedir. Zihniyet yapıları (Dweck, 2006) da bu değerlendirmeleri açıklamakta ekstra bir yaklaşım sunar.

### Zihniyet yapıları

Öğrencilerin başarının nedenini anlamlandırmasının çeşitlenebileceği yukarıda değinilmiştir. Çocuklar standardize edilmiş bir testin çıktısını doğuştan getirdiği zekâsına, kabiliyetine veya kabiliyetsizliğine ve sabit kişilik özelliklerine bağlamaktaysa, bu çocuğun sabit zihniyete sahip bir öğrenci olduğu söylenir (Dweck ve Yegaer, 2019). Öte yandan, öğrenci bu çıktıyı (sınav sonucu veyahut herhangi bir performans değerlendirmesini) gösterdiği çabaya, öğrenme stratejilerinin işlevselliğine veya diğerleri tarafından ne kadar destek aldığı ile açıklamaktaysa, bu öğrencinin de gelişim o-



(Görsel 1)

daklı zihniyete sahip olduğu söylenecektir (Dweck ve Yeager, 2019). Bu noktada zihniyet yapılarının iki uçlu olduğu söylenebilir.

Alanyazında zihniyet yapılarına yönelik önemli bir çalışma olan McCutchen ve arkadaşları (2016) çalışması zihniyet yapılarının önemini netleştirmektedir. Çalışma 419 ilkökul çocuğunun standart testlerdeki performans çıktıkları ile zihniyet yapıları arasındaki ilişkiyi boylamsal olarak incelemektedir (McCutchen ve ark., 2016). Çalışmanın bulgularında zekânın ve başarının çabayla gelişeceğine inanan çocukların standart test puanlarındaki düşüşün -spesifik olarak matematikteki düşüşün- daha yavaş gerçekleştiği bulgulanmıştır (McCutchen ve ark., 2016). Zekanın ve buna bağlı olarak da başarının değışmez doğuştan gelen bir durum olduğuna inanan öğrencilerin test puanları çok daha hızlı gerilemiştir (McCutchen ve ark., 2016). Buradaki gerileme puanlarına 'başarının' ve 'zeki olmanın' neye göre geldiğine olan kuvvetli inançların gelecek başarıyı yordadığı çıkarımı yapılabilmektedir. Yine bu bulgulara göre gelişmekte olan zihniyete sahip çocuklar değerlendirildiğinde, bu öğrencilerin karşılaştıkları zorluklarda veya akademik düşüşlerde sabit zihniyetli yaşıtlarına göre belirli avantajlara sahip olduğu söylenebilecektir. Başarıların ardında bir sihirli değnek olmadıklarına inanan bu çocukların başarısızlığın ardından 'daha farklı bir strateji ile yeniden hazırlanırım' diyerek bir düzenlemeye gidip durumu kontrol etmeleri veya 'daha çok çalışırsam başarıım' diyerek durumu yeniden düzenlemeleri mümkündür.



(Görsel 2)

### Denetim odağı kontrolü (locus of control)

Denetim odağı Rotter'in (1966) düşüncelerine dayanmaktadır. Rotter (1966) kişilerin eylemlerinin pekiştirme ile çıktığını savunmakta ve bireylerin davranışlarının neden gerçekleş- tirildiğinin altında bu pekiştirmenin yattığına inanmaktadır. Denetim odağı ise bireylerin davranışlarının kendileri tarafından mı, kader tarafından mı veya bir başkası tarafından mı gerçekleştirildiğine dair inancını içermektedir (Kay, 1990). 1957'den itibaren denetim odağının ölçümlenmesi adına çalışmalar yürütülmüştür (Kumaravelu, 2018).

*İçsel denetim odağı:* Öğrencinin başarısını içsel faktörlere, örneğin becerisine, gösterdiği çabaya veya yeteneğine atfetmesi durumudur (Limunga, 2019). İçsel denetim odağına sahip öğrencilerin başarısız olduğu durumlarda 'yeterince çalışmadım' gibi ifadelere yer verdiği görülür (Limunga, 2019).

*Dışsal denetim odağı:* Bireyin davranışının sonucunun (pekiştiricinin) şans, uğur veya kader; bir diğer deyişle, kendisi dışındaki bir güce bağlı olduğuna ilişkin beklentisi veya inancıdır (Çivitçi, 2007). Dışsal denetim odağına sahip öğrencinin kendini yeteneksiz veya 'yeterince zeki' olmadığı yönünde etiketlemesi mümkündür. Bu öğrencilerin performans beklendiği durumlarda daha çabuk pes ettikleri görülebilmektedir (Limunga, 2019).



(Görsel 3)

İçsel ve dışsal denetim odağının Dweck (1997)'in zihniyet yapıları ile benzerlikleri dikkat çekicidir. Bu durumda iki kuram entegre edildiğinde, çocukların içsel denetim odaklarının yüksek olması, bu öğrencilerin gelişmekte olan zihniyet yapısına sahip olduğunu ifade edebilir. Bir diğer yandan, dışsal kontrol odağı yüksek olan bir çocuğun ise sabit zihniyet yapısına sahip olması muhtemeldir. Vurgulanmalıdır ki zihniyet yapıları Dweck'in (1997) de vurguladığı üzere kader değildir, değiştirilebilir.



(Görsel 4)

## Denetim Odağına Yönelik Ulusal ve Uluslararası Çalışmalar

Denetim odağı hem ulusal hem de uluslararası alanda çalışılmıştır. Ulusal alanda yapılan çalışmalardan biri Çivitçi'ye (2007) aittir. Çivitçi (2007) çalışmasında 7. ve 8. sınıf düzeyinde erken ergenlik dönemindeki öğrencilerin denetim odağı ile mantık dışı inançları arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Çalışma, denetim odağının çeşitli alt boyutlarını (aile, başarı, batıl inanç ve kader) ele almış; bulgular, aile ilişkileri ve kader boyutlarında dıştan denetim düzeyi yüksek olan katılımcıların, başarı talebi ve rahatlık talebi (sorunsuz yaşam beklentisi) puanlarının içten denetimli katılımcılara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermektedir (Çivitçi, 2007). Nitekim bulguların Denetim Odağı Kontrolü'nün boyutları ile uyumlu çıktığı söylenebilir. Çalışmanın 'başarı' boyutunda ise, içten denetimli katılımcıların saygı ve başarı taleplerinin dıştan denetimli öğrenci grubuna göre daha yüksek bir puana sahip olduğu raporlanmıştır (Çivitçi, 2017). Çivitçi (2007)'nin bu bulgusu literatürün genel olarak söylediği psikolojik sağlığın içten denetimlilikle ilişkili olduğu bulgusuyla ters düşmektedir. Nitekim dıştan denetimli grubun geleceğe umut seviyesinin yüksek, kaygı seviyesinin düşük çıkabileceği öngörülebilir. Bu bakımdan çalışmanın bulguları ilginçtir.

Uluslararası düzeydeki çalışmalar incelendiğinde Tella ve arkadaşlarının (2009) çalışması dikkat çekmektedir. Nijerya'daki öğrenciler üzerinde yürütülen çalışma (Tella ve ark., 2009) öğrencilerin denetim odağının, öz-yeterliliklerinin ve okula duydukları ilginin akademik başarılarını ne kadar etkilediği araştırmıştır. Araştırma sonuçları bu üç değişkenin de akademik başarı üzerinde anlamlı bir etki olduğunu göstermektedir. Bulgular incelendiğinde kontrol odağının akademik başarıyı en çok yordayan değişken olduğu görülmektedir (Tella ve ark., 2009).

Dışsal denetim odağına sahip bir çocuk, okul bağlamında başarıyı yakalayamadığına inandığında neler olabilir? Bu sorunun cevabı için birkaç kavrama daha değinmekte fayda vardır. Bu kavramların dışsal denetim odağına sahip bir çocuğun yaşayabileceği sonucu açıklayacağı varsayılmaktadır. Ek olarak, Başarı Hedef Kuramı ile dışsal denetim odağına sahip öğrencilere önerilerde bulunulacaktır.

**Öğrenilmiş çaresizlik:** Üst üste yaşanan olumsuz akademik deneyimlerin özellikle dışsal faktörlere atfeden öğrencilerde, öğrenilmiş çaresizliğe yol açabildiği söylenebilir (Limunga, 2019). Bu nedenle bu kavramın derleme içerisinde ele alınıp tanımlanması önemlidir. Pozitif Psikoloji'nin kurucularından olan Martin Seligman (2024) 'Öğrenilmiş İyimserlik' kitabında çaresiz olmayı öğrendiği hikayesine değinir. 13 yaşında babasının kalp krizi geçişi ve babasının ölmek istemiyor oluşu küçük Martin'de "çaresizliğin yarattığı acının başlangıcı" (Seligman, 2024)

olur. Ardından babasının geçirdiği kalp krizlerine çokça şahit olan Seligman'ın ablasının ısrarı üzerine Sigmund Freud'un kitabını okumaya başlaması ise aklındaki soruları çoğaltır çünkü Freud, rüyalarında dişlerinin döküldüğünü gören hastalarının mastürbasyon yapmaktan utanç duyduğunu ve babalarının kendilerini hadım edeceklerinden korktuğunu yazmaktadır (Seligman, 2024). Tutkusu artan Seligman, psikiyatr olmak üzere Prinçton Üniversitesi'ne kaydolar, modern felsefe alanında lisans eğitimini tamamlar ve deneysel psikoloji alanında yüksek lisans eğitimine başlar. Deneysel Psikoloji yüksek lisans eğitimi Seligman'ın çalışmalarında çığır açıcı bir noktada olacaktır. Köpekler üzerinde Pavlov koşullanması yapıldığı sırada şoktan kaçınmayan ve sadece yattığı yerde inleyen köpekleri fark eden Seligman; deneyin başında köpeklere yanlışlıkla çaresizliğin öğretilmiş olabileceğini fark eder (Seligman, 2024). Ancak Seligman (2024) bunu düşünmekle kalmaz, köpeklerin öğrenebildiğini insanların da öğrenip öğrenemeyeceğini merak ederek oyunu arttırır.

Böylece öğrenilmiş çaresizlik kavramı Maier ve Seligman (1967) tarafından çalışılmaya başlanmıştır. Çalışmalarında kaçma, çaresizlik ve kontrol grubu olmak üzere üç grup kopeği kullanan Maier ve Seligman (1967) iki ayrı deneysel işlem uygulayarak yürüttükleri çalışmalarının sonucunda birinci aşamada şoku keserek kaçmayı öğrenen kaçma grubundaki köpekler ile kontrol



(Görsel 4)



(Görsel 5)

grubundaki köpekler kutunun diğer tarafına atlamaları gerektiğini öğrenmede başarılı olmuşlardır (akt. Ersever, 1993). Çaresizlik grubundaki köpekler ise pasif kalmış, doğru eyleme geçtiklerinde şoktan kurtulmaları mümkün olsa dahi şokun geçmesini bekler halde kalmayı seçmişlerdir (akt. Ersever, 1993). Bu bağlamda deney hayvansal kökenli bir çalışma da olsa insana genellenebilecek ve eğitim bağlamında da incelenebilecek bir çalışmadır. Özellikle Seligman öğrenilmiş çaresizlikte çocukluk yaşantısının önemli olduğuna inanmakta, öğrenilmiş çaresizliğin gelişiminde belirleyici faktörün çocuğun davranışları ve çıktısının zamansallığı olduğuna değinmektedir (akt. Ersever, 1993). Bu noktada yukarıda da değinildiği üzere eğitim bağlamında çocuklar olumsuz performans çıktıları aldıkları zaman ve bu durumu dışsal denetime atfettikleri zaman 'sürekli başarısızlık sendromu' yaşayabilmektedir (Maier ve Seligman, 1967).

Dolayısıyla Maier ve Seligman (1967)'in çalışmasından öğrenilmiş çaresizliği, eğitim bağlamındaki çocuklara indirgeyerek açıkladığımızda, öğrenilmiş çaresizliğe sahip öğrencilerin dışsal denetim odağına sahip öğrenci grubu olduğu, daha sıkı çalışmadıkları veya sebat etmekte güçlük çektikleri söylenebilir. Ek olarak çocukların, özellikle not odaklı olduklarında, performanslarını kendi yetersizliklerine atfettiklerinde gelecekte öğrenilmiş çaresizlik örüntüleri gösterme olasılıkları mevcuttur (Maier ve Seligman, 1967).

*Öz-düzenlemeli öğrenme:* Zimmerman (2000)'in döngüsel modeli esas alındığı zaman

öz düzenlemeli öğrenme (self-regulated learning) dinamik bir yapıya sahiptir ve öğrenmeden önce, öğrenme sırasında ve öğrenme sonrasındaki etkinlikleri içerisinde barındırır. Öğrenmeden önceki süreçte çocuk için motivasyonel unsurlar yer alır (akt. Steiner ve ark., t.y.). Bu unsurlar öğrencinin ilgisi, göreve atfettiği değer, öğrencinin öz-yeterliliği gibi unsurlardır. Bu unsurlar öğrenciye hedef belirlemede ve öğrencinin öğrenme etkinliklerini planlamaya dair alacağı kararlarda etkilidir (akt. Steiner ve ark., t.y.). Öğrenme sırasında çocuk (öğrenci) kendilerini, çevrenin ve görevin kontrolünü sağlayarak bireysel öğrenmelerini izlemektedir. Son olarak, öğrenmeden sonra gelen 'başarı' veya 'başarısızlık' çıktılarına yönelik çeşitli duygusal atıflar üretirler (akt. Steiner ve ark., t.y.). Bu duygusal atıfların sonraki öğrenme süreçlerinde öz düzenlemeyi etkilediği bilinmektedir (akt. Steiner ve ark., t.y.). Sonuç olarak öz-düzenlemeli öğrenme (self-regulated learning) düşüncenin, duygunun ve eylemin çocuğun kendisi tarafından üretilen, öğrencinin öğrenme hedefine yönelik bilinçli yönlenme ve çevresel etkenlerin etkisi altında kalınabilen bir süreç olarak tanımlanabilecektir (Boekaerts a,b, 1996; Pintrich, 2000; Zimmerman, 2000). Öğrenme bağlamında ele alınması bu derleme bakımından önemli görülmüştür çünkü öğrencinin biricikliği ve öğrenme sürecinde kendi kontrolünün vurgulanması gerekmektedir. Bu vurgu da öz-düzenlemeli öğrenme çerçevesinde yapılmıştır.

## Başarı Hedef Kuramı

Bireylerin başarı motivasyonlarının açıklanmasında önemli kuramlardan olan (Karababa ve ark., 2014) Başarı Hedef Kuramı, farklı kuramcılarının çalışmaları ile şekillenmeye başlamıştır. Esasen kuramda, kişilerin hedeflerine yönelirken neden başarıyı amaçladıkları ve nasıl güdülendikleri anlaşılmalı çalışılmaktadır (Ağbuğa, 2014 akt. Denктаş, 2019). Çocukların okul bağlamındaki hedefleri düşünüldüğünde, genel olarak sınav puanlarından alacakları yüksek not temel hedefleri olmaktadır. Bazı çocukların tam not alma hevesi onları, hedeflerine ulaşmada farklı stratejiler kullanmaya itmektedir. Bu stratejiler Başarı Hedef Kuramı içerisinde ustalık hedefleri (mastery goals) ve performans hedefleri (performance goals) olarak iki çerçevede ele alınmaktadır (Dweck ve Leggett, 1988; Ames ve Archer, 1988). Hedeflere yaklaşma ve kaçınma durumları da kuramın diğer parçalarını oluşturur (Tan ve Hall, 2005).

*Performans (performance) hedefleri* : Performans hedefleri; performans yaklaşma ve performans uzaklaşma hedefleri olarak iyi ayrı kategoride değerlendirilebilir. Performans yaklaş-

ma ve performans uzaklaşma hedefleri olarak iyi ayrı kategoride değerlendirilebilir. Performans yaklaşma yönelimli bir çocuk genellikle öğretmenin göz bebeği olmaya, diğerleri tarafından takdir görmeye ve kendini başkalarına sergilemeye odaklıdır (akt. Gong ve Li, 2024). Performans yaklaşma yönelimli öğrencilerin sınıf birincisi olma çabasında olacağı söylenebilir. Performans uzaklaşma meylinde olan çocukların ise, başarısızlıklarını gizlemeye odaklandığı ve olumsuz geri bildirim almaktan kaçındığı görülür (akt. Gong ve Li, 2024). Sınav sonucunu düşük bulan bir öğrencinin performansını olduğundan daha yüksek göstererek yalan söyleme eğilimi gösterebileceği söylenebilir.

*Ustalık (mastery) hedefleri:* Ustalık hedefleri öğrencilerin becerilerini geliştirmeye odaklandığı hedef türüdür (Dweck ve Leggett, 1988; Tan ve Hall, 2005). Ustalık hedefleri de kendi içerisinde ustalık yaklaşma ve ustalık uzaklaşma olarak ayrılmaktadır. Ustalık uzaklaşmada öğrenci, var olan becerilerinin körelmesinden veya konuyu öğrenmediğini düşündüğü ve bundan büyük kaygı duyduğu hedef türüdür (akt. Gong ve Li, 2024). Çok başarılı bir öğrencinin yeni konular öğrendikçe halihazırdaki performansını koruyamayacağına yönelik duyduğu endişe bu duruma örnek gösterilebilir. Ustalık yaklaşma yöneliminde ise çocuk, becerilerini tam olarak geliştirmeye odaklanır (akt. Gong ve Li, 2024). Burada çocuğun var olanın üstüne koyma, becerilerini geliştirmeye yönelik gösterdiği çaba ön plandadır.

Bu kuram incelendiğinde içsel denetimli çocukların ustalık hedefleri olabileceği, dışsal denetimli öğrencilerin ise performanstan uzaklaşma meyilli gösterebilecekleri söylenebilir. Çocukların hedef türlerinin öğretmenler tarafından analizinin iyi yapılması, öğrenme sürecinde çocukların alacağı keyfin belirleyicisi olacaktır.



(Görsel 6)

## Sonuç

Öğrencilerin başarıyı veya başarısızlığı değerlendirmeleri çeşitli faktörlere bağlıdır. Çocukların zihniyet yapıları, denetim kontrolleri veya hedeflerinin türleri (ustalık veya performans) bu değerlendirmelerde önemlidir. Bir çocuğun üst üste hedeflendiğinden düşük performans çıktısı göstermesi, öğrencinin denetim odağındaki dışsal faktöre atfıyla birlikte öğrenilmiş çaresizlik sendromu yaşamasına sebebiyet verebilir. Bu tür durumlar öğrencinin gelecek akademik hayatını etkileyebileceği gibi çocuğun okul aidiyetinde, akran ilişkilerinde veya uzun vadede okul bırakmak gibi daha ciddi sorunlarla eşlik edebilmektedir. Bu nedenle çocukların takibinden sorumlu öğretmenlerin okul bağlamında, ebeveynlerin ise aile içinde çocuğa çabayla gelen başarıyı aşılamaı önemlidir. Bu noktada performansın (sınav notu) değil gösterilen çabanın ödüllendirilmesi, çocuklukta öğrenilmesi amaçlanan konuya dair epistemik merakının tetiklenerek sürecin yönetilmesi önem arz etmektedir.

“

***Bu nedenle çocukların takibinden sorumlu öğretmenlerin okul bağlamında, ebeveynlerin ise aile içinde çocuğa çabayla gelen başarıyı aşılamaı önemlidir.***



**KAYNAKÇA**

Ames, C. ve Archer, J. (1988). Achievement in the classroom: student learning strategies and motivational processes. *Journal Of Educational Psychology*, 80, 260–267.

Boekaerts, M. (1996a). *Handbook of coping. Theories, research, applications*. Eds. Zeidner M. ve Endler N. S. (Oxford: John Wiley & Sons), 452–484.

Boekaerts, M. (1996b). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *Eur. Psychol.*, 1, 100–112. doi: 10.1027/1016-9040.1.2.100

Çivitci, A. (2007). Erken ergenlik döneminde içsel-dışsal denetim odağı boyutları ve cinsiyete göre mantıkdışı inançlar. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*.

Denktaş, S. (2019). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının başarı Hedef yönelimlerinin güdülenme ve öğrenme stratejilerini belirlemedeki rolü* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=jNRDC1RLfVd4\\_T7x7ZXmmR-hliCpxIYw3iwW35d1qXdul5CuZYmsNO8DJvicXjOl](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=jNRDC1RLfVd4_T7x7ZXmmR-hliCpxIYw3iwW35d1qXdul5CuZYmsNO8DJvicXjOl)

Dweck, C. S. (2006). *Aklını en doğru şekilde kullan*. Yakamoz Kitap.

Dweck, C. S. ve Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological review*, 95(2), 256.

Dweck, C. S. ve Yeager, D. S. (2019). Mindsets: A view from two eras. *Perspectives on Psychological Science*, 14(3), 481-496.

Dweck, C. S. (2017). The journey to children's mindsets—and beyond. *Child Development Perspectives*, 11(2), 139-144.

Ersever, H. (1993). Öğrenilmiş çaresizlik. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 26(2), 621-632.

Gong, Y. ve Li, H. (2024). A review of achievement goal theory. *International Research in Higher Education Учредители: Sciedu Press*, 9(2), 14.

Haidari S. M., Koçoğlu A. ve Kanadlı S. (2023) 'Contribution of locus of control, self-efficacy, and motivation to student achievement: A meta-analytic structural equation modelling'. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 16(3), 245-261.  
<http://dx.doi.org/10.7160/eriesj.2023.160308>

Karababa, A., Oral, T. ve Dilmaç, B. (2014). Ergenlerin başarı amaç yönelimlerini yordayan değişkenlerden biri olarak: İnsani değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 165-186.

Kay, R. H. (1990). The relation between locus of control and computer literacy. *Journal of Research on Computing in Education*, 22(4), 464-474.

Kumaravelu, G. (2018). Locus of control in school students and its relationship with academic achievement. *Journal on School Educational Technology*, 13(4), 63-66.

Lindholm-Leary, K. ve Borsato, G. (2006) 'Academic achievement'. Genesee, F., K. Lindholm-Leary, K., Saunders, W. M. and Christian, D. (eds.) *Educating English language learners: A synthesis of research evidence* içinde (s. 176–22). Cambridge: Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511499913.006>

Limunga, M. L. M. (2019). The role played by internal locus of control and self regulation in learning outcome. *Int. J. Trend Sci. Res. Dev*, 3, 865-867.

Maier, S. F. ve Seligman, M. E. (1976). Learned helplessness: theory and evidence. *Journal of Experimental Psychology: General*, 105(1), 3.

McCutchen, K. L., Jones, M. H., Carbonneau, K. J. ve Mueller, C. E. (2016). Mindset and standardized testing over time. *Learning and Individual Differences*, 45, 208-213.

Seligman, M.E.P. (2024). *Öğrenilmiş iyimserlik*. Serbest Kitaplar. (7.baskı)

Seligman, M. E. P. ve Maier, S. F. (1967). Dailure to escape traumatic shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74, 1-9.

Steiner, K. D., Gril, A., Lesar, Ž., Marolt, M., Pečjak, S., Pesek, M., Levpušček, M.P. ve Peklaj, C. *Multi-Method Approach to Measuring Self-Regulated Learning*.

Steinmayr, R., Meißner, A., Weidinger, A. ve Wirthwein, L. (2014) 'Academic achievement', Oxford Bibliographies. 30 Mart tarihinde <https://doi.org/10.1093/obo/9780199756810-0108> adresinden alınmıştır.

Tan, J. A. ve Hall, R. J. (2005). The effects of social desirability bias on applied measures of goal orientation. *Personality and Individual Differences*, 38, 1891–1902

Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. *Contemp. Educ. Psychol.* eds. Boekaerts M., Pintrich P. R. ve ZeidnerM. (1st ed., s.454), Elsevier Academic Press doi: 10.1016/B978-012109890-2/50043-3

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1-28.

Tella, A., Tella, A. ve Adeniyi, O. (2009). Locus of control, interest in schooling, self-efficacy and academic achievement. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 4(3), 168-182.

Zimmerman, B.J. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*. In Handbook of Self-Regulation; Boekaerts, M., Pintrich, P.R., Zeidner, M., Eds.; Academic Press: San Diego, CA, USA,

## GÖRSELLER

Görsel 1: <https://www.pexels.com/tr-tr/fotograf/kitaplar-cocuk-oglan-erkek-cocuk-5303545/>

Görsel 2: <https://www.pexels.com/tr-tr/fotograf/kiz-yazmak-yazi-sayilar-8088233/>

Görsel 3: <https://www.pexels.com/tr-tr/fotograf/genc-kucuk-bakmak-ogrenci-7929425/>

Görsel 4: <https://www.pexels.com/tr-tr/fotograf/okul-egitim-ic-mekan-kapali-mekan-8422147/>

Görsel 5: <https://images.pexels.com/photos/8923564/pexels-photo-8923564.jpeg>

Görsel 6: <https://images.pexels.com/photos/7207125/pexels-photo-7207125.jpeg>

Görsel 7: <https://images.pexels.com/photos/8088092/pexels-photo-8088092.jpeg>

