

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**DENEYİMSEL OYUN TERAPİSİNİN 2-11 YAŞ ÇOCUKLARDA  
DUYGU DÜZENLEMESİNE KATKISI: EBEVEYNLER ÜZERİNDEN  
BİR İNCELEME**

**HAZIRLAYAN**

**NUR SEMA ÖNEN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI**

**DR. ÖĞRETİM ÜYESİ NAZİFE ÜZBE ATALAY**

**ANKARA – 2025**

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı çerçevesinde Nur Sema ÖNEN tarafından hazırlanan bu çalışma, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 12/ 06/ 2025

**Tez Adı:**Deneyimsel Oyun Terapisinin 2-11 Yaş Çocuklarda Duygu Düzenlemeye Katkısı: Ebeveynler Üzerinden Bir İnceleme

**Tez Jüri Üyeleri ( Unvanı, Adı - Soyadı, Kurumu )**

**İmza**

Doç. Dr. Zeynep ERKAN ATİK – Başkent Üniversitesi

Doç. Dr. Kemal BAYTEMİR – Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Nazife ÜZBE ATALAY – Başkent Üniversitesi

**ONAY**

Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Tarih: ... / ... / .....

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS / DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU**

Tarih: 11 / 07 / 2025

Öğrencinin Adı, Soyadı: Nursema ÖNEN

Öğrencinin Numarası: 22210530

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Danışmanın Unvanı/Adı, Soyadı:Dr. Öğretim Üyesi Nazife ÜZBE ATALAY

Tez Başlığı: Deneysel Oyun Terapisinin 2-11 Yaş Çocuklarda Duygu Düzenlemeye  
Katkısı: Ebeveynler Üzerinden Bir İnceleme

Yukarıda başlığı belirtilen Yüksek Lisans/Doktora tez çalışmamın; Giriş, Ana Bölümler ve Sonuç Bölümünden oluşan, toplam 66 sayfalık kısmına ilişkin, 04 / 07 / 2025 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından TURNİTİN adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 3.'dür. Uygulanan filtrelemeler:

1. Kaynakça hariç
2. Alıntılar hariç
3. Beş (5) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

“Başkent Üniversitesi Enstitüleri Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Usul ve Esaslarını” inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Öğrenci İmzası: Nursema ÖNEN

**ONAY**

Tarih: 11 / 07 / 2025

Öğrenci Danışmanı Unvan, Ad, Soyad, İmza:

Dr. Öğr. Üyesi Nazife ÜZBE ATALAY

## TEŞEKKÜR

Bu çalışma, yalnızca akademik bir sürecin değil; aynı zamanda sahadan öğrenmenin, insan hikâyelerine tanıklık etmenin ve içten bağların kurulduğu bir yolculuğun ürünüdür. Bu yolculukta bana eşlik eden, katkı sunan ve emeğiyle destek olan herkese içtenlikle teşekkür ederim.

Çalışmamın hazırlık sürecinden tamamlanmasına dek her aşamada yanımda olan, akademik birikimi ve engin tecrübesiyle bana rehberlik eden kıymetli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Nazife Üzbe Atalay'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam süresince gönüllü olarak çalışmaya katılım gösteren tüm çocuklara ve onların kıymetli ebeveynlerine en içten teşekkürlerimi sunarım. Çocukların oyun aracılığıyla ifade ettikleri iç dünyaları, benzersiz duygusal yansımalarla çalışmama anlam katarken; ebeveynlerin içtenlikli paylaşımları ve sürece olan açık iş birliği, bu araştırmanın güven temelli bir zeminde ilerlemesini mümkün kılmıştır. Katılımcıların gösterdiği bu samimi katkı ve duyarlılık, araştırmanın en değerli yönlerinden birini oluşturmuştur.

Ve elbette, en başından beri yanımda olan, sabrıyla, sevgisiyle ve varlığıyla bu süreci benimle birlikte taşıyan aileme en derin minnetimi sunarım. Onların desteği, bu sürecin en kıymetli dayanağı olmuştur.

Nur Sema ÖNEN

Ankara-2025

# ÖZET

Nur Sema ÖNEN

## Deneyimsel Oyun Terapisinin 2-11 Yaş Çocuklarda Duygu Düzenlemeye Katkısı: Ebeveynler Üzerinden Bir İnceleme

Başkent Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı

2025

Bu araştırmanın temel amacı, 2-11 yaş arası ve en az 10 seans deneyimsel oyun terapisine katılan çocukların duygu düzenleme süreçlerine ilişkin ebeveyn gözlemlerini incelemektir. Çocukların terapi sürecinde yaşadığı duygusal değişimlerin, ebeveynlerinin anlatımları aracılığıyla anlaşılmasına odaklanılmıştır. Nitel araştırma desenine dayanan bu çalışmada, Ankara ilinde bir psikolojik danışmanlık merkezine başvuran 10 ebeveyn ile yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine bakıldığında, çocukların büyük çoğunluğunun kız olduğu (8 kız, 2 erkek), yaşlarının 2 ile 10 arasında değiştiği ve genellikle çekirdek aile yapısında yetiştikleri görülmektedir. Görüşülen ebeveynlerin 8'i anne, 2'si ise babadır. Katılımcıların tamamı çocuklarının terapi sürecine aktif olarak eşlik etmiş ve çocukların en az 10 seans boyunca deneyimsel oyun terapisine düzenli katılım sağlamıştır. Elde edilen görüşme verileri, MAXQDA destekli tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Analiz sürecinde katılımcı ifadeleri temalar altında sınıflandırılmış, tekrar eden örüntüler ve özgün bulgular akademik bağlamda yorumlanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, ebeveynlerin çocuklarını terapiye yönlendirme nedenleri arasında davranışsal sınır sorunları, kaygı, okul uyumu güçlükleri, travmatik yaşam olayları, sosyal çekilme ve aşırı bağımlılık gibi problemler yer almaktadır. Terapi sürecinde çocukların kriz anlarında verdikleri tepkilerin azaldığı, duygularını daha açık biçimde ifade etmeye başladıkları ve ebeveyn-çocuk ilişkisinde güven, bağ ve karşılıklı duygu düzenlemenin güçlendiği görülmüştür. Ebeveynlerin de kendi duygularını düzenleme, çocuğun duygularına eşlik etme ve duygusal farkındalık geliştirme gibi alanlarda önemli kazanımlar elde ettikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, deneyimsel oyun terapisinin sadece çocuklar için değil, ebeveynlerin ebeveynlik becerilerinin gelişimi ve aile içi duygusal iletişimin güçlenmesi açısından da etkili bir müdahale yöntemi olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, deneyimsel oyun terapisinin bireysel gelişimle sınırlı kalmayıp, aile sisteminin bütününe etkileyen bir dönüşüm potansiyeline sahip olduğu ifade edilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Deneyimsel Oyun Terapisi, Duygusal Düzenleme, Ebeveyn Görüşü

## **ABSTRACT**

**Nur Sema ÖNEN**

### **Contribution of Experiential Play Therapy to Emotion Regulation in 2-11 Year Old Children: A Study on Parents**

**Başkent University  
Institute of Educational Sciences  
Department of Educational Science  
Guidance and Psychological Counseling Master Program**

**2025**

The primary aim of this study is to examine parental observations regarding the emotion regulation processes of children aged between 2 and 11 who have participated in at least ten sessions of experiential play therapy. The focus of the research is to understand the emotional changes experienced by the children during therapy through the narratives of their parents. This study is based on a qualitative research design and includes semi-structured individual interviews conducted with ten parents who sought psychological counseling services at a center located in Ankara, Türkiye. In terms of demographic characteristics, the majority of the children were girls (8 girls, 2 boys), aged between 2 and 10, and were predominantly raised in nuclear family structures. Among the participants, eight were mothers and two were fathers. All parents were actively involved in their children's therapy process and ensured their regular participation in a minimum of ten sessions of experiential play therapy. The interview data were analyzed using a MAXQDA thematic analysis method. During the analysis process, participant responses were categorized under key themes, with recurring patterns and unique findings interpreted within an academic framework.

According to the findings, the reasons parents referred their children to therapy included behavioral boundary issues, anxiety, difficulties in school adjustment, traumatic life experiences, social withdrawal, and excessive attachment. Throughout the therapy process, it was observed that children's responses during emotional crises decreased in intensity, they began expressing their emotions more openly, and the parent-child relationship improved in terms of trust, emotional bonding, and mutual regulation. Furthermore, parents reported significant personal gains in their own emotion regulation abilities, their capacity to attune to their children's emotional needs, and an increased emotional awareness. These findings indicate that experiential play therapy is not only beneficial for children but also plays a crucial role in enhancing parenting skills and strengthening emotional communication within the family. In this context, it can be concluded that experiential play therapy has the potential to facilitate transformation not only at the individual level but across the entire family system.

**Keywords:** Experiential Play Therapy, Emotion Regulation, Parental Perspectives

# İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT .....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ .....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	viii
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Sınırlılıklar .....	6
1.5. Tanımlar .....	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE .....	7
2.1. Duygu Kavramı .....	7
2.2. Duygu Düzenleme Kavramı.....	8
2.3. Duygu Düzenlemenin Temel Özellikleri.....	9
2.4. Duygu Düzenlemenin İşlevleri.....	10
2.5. Duygu Düzenleme İlgili Araştırmalar .....	12
2.6. Oyun Kavramı .....	13
2.7. Oyunun Çocuğun Gelişimine Yönelik Katkısı.....	15
2.8. Oyunun Terapötik Kullanımı.....	16
2.9. Oyun Terapisi .....	18
2.10. Oyun Terapisi Türleri.....	19
2.10.1. Psikodinamik Oyun Terapisi.....	19
2.10.2. Adleryan Oyun Terapisi .....	20
2.10.3. Çocuk Merkezli Oyun Terapisi .....	21
2.10.4. Gestalt oyun terapisi.....	22

2.10.5. Jungyan Oyun Terapisi.....	24
2.10.6. Bilişsel Davranışçı Oyun Terapisi.....	25
2.10.7. Filial oyun terapisi.....	25
2.10.8. Theraplay .....	26
2.11. Deneyimsel Oyun Terapisi (DOT) .....	27
2.11.1. Deneyimsel Oyun Terapisinin İlkeleri.....	28
2.11.2. Deneyimsel Oyun Terapisinin Aşamaları .....	29
2.11.3. Deneyimsel Oyun Terapisinde Terapi Odası ve Oyuncaklar .....	31
2.11.4. Deneyimsel Oyun Terapisinde Terapistin Rolü.....	31
2.12. Çocuk Merkezli Oyun Terapisi ve Deneyimsel Oyun Terapisinin Karşılaştırılması .....	33
2.13. Deneyimsel Oyun Terapisi İlgili Araştırmalar .....	34
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>36</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>36</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	36
3.2. Katılımcılar .....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.4. Verilerin Toplanması .....	41
3.5. Verilerin Analizi .....	42
3.6. Güvenirlilik .....	43
3.6.1. İnanırlılık.....	43
3.6.2. Aktarılabirlik.....	44
3.6.3. Tutarlılık .....	44
3.6.4. Doğrulanabilirlik .....	45
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>46</b>
<b>BULGULAR .....</b>	<b>46</b>
4.1. İlk Çocukluk Dönemlerine İlişkin Bulgular.....	46
4.2. Ebeveynlerin Duygu Düzenleme Konusunda Edindikleri Bilgilere İlişkin Bulgular .....	48
4.3. Terapinin Duygu Düzenlemeye Genel Katkısı.....	50
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>54</b>
<b>TARTIŞMA.....</b>	<b>54</b>
5.1. Oyun Terapisine Başvuru Nedenleri ve Problem Sürecine İlişkin Tartışma ...	54
5.2. Katılımcıların İlk Çocukluk Dönemlerine İlişkin Tartışma.....	55

5.3. Ebeveynlerin Duygu Dzenleme Konusunda Edindikleri Bilgilere İlişkin Tartışma .....	57
5.4. Deneyimsel Oyun Terapisinin Duygu Dzenlemeye Genel Katkısına İlişkin Tartışma .....	61
<b>BÖLÜM VI.....</b>	<b>64</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>64</b>
6.1. Sonuç.....	64
6.2. Öneriler .....	65
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>67</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>86</b>
<b>EK 1: Etik Kurul İzni.....</b>	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
<b>EK 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu .....</b>	<b>87</b>
<b>EK 3: Kişisel Bilgi Formu .....</b>	<b>88</b>
<b>EK 4: Görüşme Formu .....</b>	<b>89</b>

## TABLULAR LİSTESİ

### Sayfa

Tablo 3.1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler .....	38
Tablo 3.2. Oyun terapisine başvuru nedenleri .....	39
Tablo 4.1. Katılımcıların ilk çocukluk dönemlerine ilişkin bulgular .....	46
Tablo 4.2. Katılımcıların bildirdiği önemli çocukluk anlarına ilişkin tematik sınıflandırma .....	47
Tablo 4.3. Ebeveynlerin duygu düzenleme konusunda edindikleri bilgilere ilişkin bulgular .....	48
Tablo 4.4. Ebeveynlerin kriz anlarında edindikleri bilgilere ilişkin tematik sınıflandırma	49
Tablo 4.5. Ebeveynlerin kriz anlarında gözlemediği değişimlere ilişkin tematik sınıflandırma.....	51
Tablo 4.6. Terapinin duygu düzenlemeye genel katkısı.....	52

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b>Sayfa</b>
Şekil 3.1. Genel araştırma tasarımı.....	37

## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ÇMOT	Çocuk Merkezli Oyun Terapisi
DOT	Deneyimsel Oyun Terapisi
DD	Duygu Düzenleme
K	Katılımcı
vd	ve diğerleri

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın problem durumu, ardından araştırmanın amacı ve önemi, sınırlılıklar ve son olarak da araştırmanın temel kavramlarının tanıtılması yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Duygu düzenleme (emotion regulation), bireyin duygusal deneyimlerini fark etme, anlamlandırma, uygun sosyal bağlamda ifade edebilme ve bu duygusal süreçler üzerinde bilinçli ya da otomatik yollarla denetim kurabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Gross ve Thompson, 2007; Thompson, 1994). Bu beceri, bireyin psikolojik sağlamlık geliştirmesi, kişilerarası ilişkilerde uyum sağlaması ve stresle baş edebilme yeterliği açısından gelişimsel açıdan kritik öneme sahiptir (Eisenberg, Spinrad ve Eggum, 2010). Duygu düzenleme, yalnızca duyguların bastırılması ya da kontrol altına alınması değil; aynı zamanda duyguların toplumsal olarak kabul edilebilir biçimlerde yapılandırılması ve dışa vurulması sürecini de içermektedir (Denham, 2007). Gelişimsel psikoloji alanında yapılan güncel araştırmalar, duygu düzenlemenin çocukluk çağında kazanılmaya başlandığını ve bu erken kazanımların ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde bireyin psikolojik uyum düzeyini güçlü biçimde öngördüğünü ortaya koymaktadır (Garnefski, Kraaij ve Spinhoven, 2001; Morris, Silk, Steinberg, Myers ve Robinson, 2007).

Özellikle erken çocukluk dönemi (3–6 yaş), çocuğun nörolojik, sosyal ve duygusal gelişiminin en hızlı olduğu dönem olarak kabul edilmekte ve duygu düzenleme becerilerinin temellerinin atıldığı gelişimsel bir eşik olarak değerlendirilmektedir (Calkins ve Hill, 2007). Bu dönemde çocuklar duygularını henüz soyut kavramlar düzeyinde ifade edemezken, sosyal çevreyle olan etkileşimleri aracılığıyla duygusal sinyalleri algılamayı ve yansıtmayı öğrenirler. Ancak, sınırlı dilsel beceriler, gelişmemiş öz farkındalık ve bilişsel düzenleme mekanizmalarının yetersizliği gibi nedenlerle çocuklar, yaşadıkları yoğun duygusal deneyimlerle baş etmekte güçlük çekebilirler. Bu yetersizlikler; davranış problemleri, içe kapanma, sosyal çekingenlik, saldırganlık, ayrılık kaygısı gibi semptomlarla dışa vurulabilmektedir (Cole, Martin ve Dennis, 2004; Eisenberg ve Fabes, 1992). Bu bağlamda,

çocuklara yönelik psikososyal müdahalelerin, onların gelişimsel özelliklerine ve ifade biçimlerine duyarlı olacak şekilde yapılandırılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bu ihtiyaca yanıt olarak geliştirilen ve günümüzde uluslararası literatürde etkinliği ampirik olarak da desteklenen oyun terapisi, çocukların doğal iletişim aracı olan oyun yoluyla duygusal deneyimlerini ifade etmelerine olanak tanıyan etkili bir psikoterapötik yaklaşımdır (Landreth, 2012; Ray, 2011). Özellikle Deneyimsel Oyun Terapisi (Experiential Play Therapy; DOT), çocuğun travmatik veya yoğun duygusal deneyimlerini semboller, metaforlar ve oyun senaryoları aracılığıyla ifade etmesini sağlayan, çocuk merkezli ve ilişki temelli bir müdahale biçimidir (Norton ve Norton, 2006). DOT, çocuğun duygusal yaşantılarını doğrudan söze dökmesini talep etmeksizin, çocuğun oyun yoluyla kendi temposunda duygusal çözümlene yapmasına imkân tanır. Bu süreçte terapist, çocuğun duygusal yönlendirmelerine koşulsuz kabul, duygusal yansıtma ve empatik eşlik yoluyla dahil olur; böylece çocuk için psikolojik açıdan “güvenli bir alan” inşa edilir (Kurşun, 2022). DOT’un temel terapötik gücü, çocuğun hem duygularını ifade etmesine hem de bu duyguları dışsal bir gözlem aracılığıyla yeniden yapılandırmasına olanak sağlamasıdır. Bu da doğrudan duygusal farkındalık, öz düzenleme ve sosyal-duygusal öğrenme süreçlerine katkıda bulunmaktadır (Balch ve Ray, 2015).

Mevcut literatürde, oyun terapisinin çocukların davranış problemlerini azaltma, kaygı düzeylerini düşürme, sosyal uyumlarını artırma gibi çok sayıda olumlu çıktısıyla ilişkili olduğu gösterilmiştir (Bratton, Ray, Rhine ve Jones, 2005; Baggerly, 2015; Aryani ve Zaly, 2021). Ancak, deneyimsel oyun terapisinin özellikle çocukların duygu düzenleme kapasitesi üzerindeki etkisini sistematik olarak inceleyen çalışmalar sınırlıdır. Nitel bağlamda, çocuğun duygusal dönüşüm sürecini gözlemleyebilecek en uygun konumda olan ebeveynlerin görüşlerine dayalı veri analizleri, bu alanda henüz yeterince istifade edilmemiş önemli bir kaynaktır. Ayrıca, ebeveynlerin çocuklarının duygusal süreçlerine tanıklık etme biçimi, çocuğun duygu düzenleme kapasitesinin gelişimi üzerinde doğrudan etkilidir. Ebeveynin duygulara verdiği yanıt, bu yanıtların kabul edici ya da bastırıcı doğası, çocuğun duygusal sosyalizasyon sürecini yönlendiren temel faktörlerden biridir (Morey ve Gentzler, 2017; Denham ve Kochanoff, 2002).

Nitekim yapılan son araştırmalar, deneyimsel oyun terapisine katılan ebeveynlerin yalnızca çocuklarının duygusal ihtiyaçlarını daha iyi fark ettiklerini değil, aynı zamanda kendi duygu düzenleme becerilerinde de dönüşüm yaşadıklarını ortaya koymaktadır (Renzi Renzi, Conteve Tambelli, 2022; Xu vd., 2024). Ebeveynlerin çocuklarının duygularına daha

fazla duyarlılık gösterdiği, kriz anlarında sakin kalabilme becerilerinin arttığı ve “hemen çözüm üretme” yerine “duyulara eşlik etme” gibi regülatif yaklaşımlar benimsedikleri gözlenmektedir. Bu dönüşüm, çocuklarda yalnızca duygusal rahatlama değil; aynı zamanda güvenli bağlanma, öz düzenleme kapasitesi ve psikolojik dayanıklılık gibi uzun vadeli gelişimsel kazanımlar açısından da kritik bir rol oynamaktadır (Gonzalez, McCord ve Tan, 2011; Mikulincer ve Shaver, 2007). Ayrıca bu süreç, ebeveyn-çocuk ilişkilerinde karşılıklı düzenleme (mutual regulation) olarak adlandırılan ve duygusal senkronizasyon temelli bağın gelişmesini sağlayan ilişkiyel bir dönüşüm yaratmaktadır (Filippa vd., 2023).

Bu bağlamda, çocukların duygu düzenleme düzeyini geliştirmeye yönelik Deneyimsel Oyun Terapisi müdahalesinin, yalnızca bireysel psikolojik gelişime değil, aynı zamanda aile içi ilişkilerin yeniden yapılandırılmasına da katkı sunduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte, bu modelin çocuklarda duygu düzenlemesini ne düzeyde desteklediğine ilişkin bulgular henüz yeterli sayıda nitel çalışmayla desteklenmemiştir. Özellikle ebeveyn gözlemlerine dayalı yapılandırılmış nitel veriler, alanyazındaki önemli bir boşluğu doldurma potansiyeline sahiptir.

Bu araştırma, Deneyimsel Oyun Terapisi'nin çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin gelişimine olan katkılarını ebeveynlerin terapötik süreçteki gözlemleri ve deneyimleri üzerinden incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın, çocuklara yönelik bütüncül psikososyal müdahaleler geliştirilmesine katkı sunması, terapist-ebeveyn iş birliğinin önemini vurgulaması ve erken çocuklukta duygu düzenleme durumunu destekleyen uygulamaların yaygınlaştırılmasına kuramsal ve uygulamalı düzeyde katkı sağlaması beklenmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada, 2-11 yaş arası ve en az 10 seans deneyimsel oyun terapisine devam eden çocuklarda deneyimsel oyun terapisinin duygu düzenleme üzerindeki katkılarının ebeveynlerin görüşleri çerçevesinde incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki soruya yanıt aranacaktır.

1. Deneyimsel oyun terapisine devam eden çocuklarda deneyimsel oyun terapisinin duygu düzenleme üzerindeki katkılarına yönelik ebeveynlerin görüşleri nasıldır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Çocukların gelişimsel dönemlerinde karşılaştıkları psikolojik, duygusal ve davranışsal sorunların erken dönemde anlaşılması ve müdahale edilmesi hem bireysel ruh sağlığı hem de toplumsal uyum açısından kritik bir önem taşımaktadır (Shonkoff ve Garner, 2012). Bu noktada çocukların kendilerini ifade etme biçimlerinin yetişkinlerden farklı olduğu göz önünde bulundurulduğunda, gelişimsel olarak uygun, sözel olmayan müdahale biçimlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Oyun terapisi, çocuğun doğal iletişim dili olan oyun üzerinden ilerleyen, yapılandırılmış ancak esnek bir psikoterapötik çerçeveye sunarak bu ihtiyaca yanıt veren etkili bir yaklaşımdır (Landreth, 2012).

Huizinga'ya (2015) göre oyun, bireyin kendi iradesiyle ve içsel motivasyonla gerçekleştirdiği, kültürel ve psikolojik açıdan zengin anlamlar taşıyan bir etkinliktir. Oyun oynamak çocuklar için yalnızca eğlenceli bir faaliyet değil, aynı zamanda sorunlarını dışa vurabildikleri ve kendi kendilerini onarabildikleri bir deneyim alanıdır (Kiye ve Yalçın, 2021). Bu bağlamda oyun terapisi, çocukların içsel dünyalarını anlamak ve duygusal iyilik hâllerini desteklemek açısından önemli bir müdahale aracıdır (Candan, 2017). Oyunun sembolik ve temsil edici niteliği sayesinde çocuklar, gelişimsel düzeylerine uygun biçimde kendilerini ifade edebilmekte ve yaşadıkları duygusal deneyimleri işleyebilmektedir (Ray, 2011).

Oyun, Montaigne'in de vurguladığı gibi "çocukların en gerçek uğraşı" olmakla birlikte, onların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen temel bir etkinliktir (Kılıç Ceyhan, 2020). Bu nedenle, oyunun terapötik bağlamda kullanımı yalnızca bir araç değil, aynı zamanda çocuğun içsel çatışmalarını güvenli bir zeminde dışa vurabileceği güçlü bir iletişim biçimidir. Özellikle 2–11 yaş aralığında, sözel anlatım becerilerinin sınırlı olduğu durumlarda oyun terapisi, çocuğun yaşantılarını anlamlandırması ve düzenlemesi açısından etkili bir yöntemdir (Norton ve Norton, 2006).

Bu çalışmanın önemi yalnızca oyun terapisinin bireysel etkililiğini ortaya koymakla sınırlı değildir. Aynı zamanda duygu düzenleme becerilerinin, çocukların sosyal yeterlik, ilişki kurma, okul uyumu ve psikolojik sağlamlık gibi birçok yaşam alanındaki etkisini anlamaya katkı sağlamaktadır. Duygu düzenleme, bireyin duygusal deneyimlerini tanıma, ifade etme ve uygun biçimde yönetme becerisi olarak tanımlanmakta ve özellikle çocukluk döneminde kazanıldığında uzun vadeli ruhsal dayanıklılık açısından kritik bir beceri olarak değerlendirilmektedir (Gross ve Thompson, 2007; Eisenberg, Spinrad ve Eggum, 2010).

Deneyimsel Oyun Terapisi (DOT), duyguların dışa vurumuna, duygusal farkındalığın gelişimine ve ilişkisel güven duygusunun yeniden inşasına katkı sağlayan çocuk merkezli bir terapi biçimidir (Norton ve Norton, 2006). Terapist ile çocuk arasında kurulan empatik ilişki sayesinde çocuk, duygusal deneyimlerini tehdit edici olmayan bir biçimde yeniden yapılandırma şansı bulmaktadır. Bu yönüyle DOT, yalnızca davranışsal çıktılara değil, aynı zamanda duygu düzenleme gibi daha derin duygusal süreçlere de etki edebilecek bir potansiyele sahiptir (Balch ve Ray, 2015).

Uluslararası literatürde, oyun terapisine ilişkin etkililik çalışmalarının sayısı son yıllarda anlamlı biçimde artmıştır. Bratton ve arkadaşlarının (2005) yürüttüğü meta-analiz, oyun terapisinin çocuklarda kaygı, depresyon, saldırganlık gibi çok çeşitli sorun alanlarında etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ray ve Schottelkorb (2007) tarafından yürütülen randomize kontrollü çalışmalar ise çocuk merkezli oyun terapisinin özellikle öz düzenleme ve duygusal uyum süreçlerinde gelişimi desteklediğini göstermiştir. Benzer şekilde, Reddy ve Hirisave (2014) ile Gupta ve arkadaşlarının (2023) bulguları, oyun temelli müdahalelerin çocuklarda duygusal farkındalık ve düzenleme becerilerini artırmada etkin olduğunu ortaya koymaktadır.

Türkiye’de ise oyun terapisine ilişkin çalışmalar son yıllarda artış göstermeye başlamış olmakla birlikte, niteliksel ve deneysel araştırmalar sayıca sınırlıdır. Mevcut çalışmaların önemli bir bölümü betimsel düzeyde kalmakta ve oyun terapisinin özellikle duygu düzenlemeye etkisine odaklanan sistematik bulgulara yeterince yer verilmemektedir (Altun, Demir ve Ünübol, 2019; Genç ve Tolan, 2021; Kılınç ve Saltık, 2020; Demiralp, 2020). Bu durum hem ulusal hem de uluslararası bağlamda deneyimsel oyun terapisinin duygusal işlevsellik üzerindeki etkilerini inceleyen kapsamlı ve nitel veri temelli çalışmalara olan ihtiyacı ortaya koymaktadır.

Bu araştırma, deneyimsel oyun terapisi sürecine katılan çocukların duygu düzenleme süreçlerine ilişkin ebeveyn gözlemlerini analiz ederek, alanyazına çok boyutlu ve derinlemesine bir katkı sunmayı amaçlamaktadır. Ebeveynlerin çocuklarındaki duygusal değişimleri fark etmesi, yalnızca terapötik etkinliğin bir göstergesi değil, aynı zamanda bu etkinin ev ortamında sürdürülebilirliğini sağlayan önemli bir unsurdur. Bu bağlamda, araştırmanın ebeveyn görüşlerini esas alması, terapi odasında başlayan dönüşümün aile ortamına nasıl yansıdığına ilişkin anlamlı bilgiler sunmaktadır.

Ayrıca her seans sonunda terapistle yapılan ebeveyn görüşmeleri, deneyimsel oyun terapisinin yalnızca çocuğu değil, aynı zamanda ebeveynin duygusal eşlik kapasitesini de güçlendirmeye yönelik bir boyut içerdiğini göstermektedir (Renzi vd., 2022). Dolayısıyla bu çalışmanın bulguları, yalnızca uygulayıcılar ve terapistler için değil, aynı zamanda eğitimciler ve ebeveynler için de çocukların duygusal gelişimini anlamlandırma ve destekleme yönünde yol gösterici nitelik taşıyacaktır.

#### 1.4. Sınırlılıklar

- Araştırma bulguları, yalnızca deneyimsel oyun terapisine en az 10 seans devam etmiş çocukların ebeveynlerinden oluşan 10 katılımcının görüşleri ile sınırlıdır. Bu nedenle, elde edilen sonuçlar genellenebilirlikten ziyade derinlemesine anlamaya yöneliktir.
- Çocukların duygu düzenleme becerilerine ilişkin değerlendirmeler, doğrudan gözleme değil, ebeveynlerin algılarına dayanmaktadır. Bu durum, elde edilen verilerin çocukların gerçek davranışlarından çok, ebeveynin gözlemlerine ve yorumlarına bağlı olmasına neden olabilir.
- Nitel araştırma yönteminin doğası gereği, elde edilen bulgular yorumlayıcıdır ve araştırmacının veri toplama ve analiz sürecindeki konumundan etkilenebilir. Bu nedenle, araştırmacının öznelliği, veri analizine yansiyabilecek olası bir sınırlılık oluşturmaktadır.
- Araştırmada veri toplama süreci, oyun terapisti olan araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş, görüşmeler yine aynı kişi tarafından yapılmıştır. Bu durum, katılımcıların terapistle yönelik olumlu bir izlenim bırakma isteği ile cevaplarında sosyal beğenirlik eğilimi gösterebilecekleri anlamına gelmektedir.

#### 1.5. Tanımlar

**Deneyimsel Oyun Terapisi:** Çocukların oyun yoluyla kendilerini ifade etmelerine, duygusal deneyimlerini işlemelerine ve gelişimsel olarak uygun yollarla içsel dünyalarını yeniden yapılandırmalarına olanak tanıyan, ilişkisel temelli ve duygusal olarak destekleyici bir terapi yaklaşımıdır (Norton ve Norton, 2017).

**Duygu Düzenleme:** Gross'a (1998) göre duygu düzenleme, duyguların ne zaman ve nasıl deneyimleneceğinin ve nasıl ifade edileceğinin birey tarafından etkilenmesi sürecidir.

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde oyun kavramı, oyunun çocuğun gelişimine yönelik katkısı, oyunun terapötik kullanımı, oyun terapisi, oyun terapisi türleri, deneyimsel oyun terapisi ve duygu düzenleme konuları ele alınmıştır.

#### 2.1. Duygu Kavramı

Duygu, bireyin hem fizyolojik hem de bilişsel süreçlerini kapsayan, bilinçli bir deneyim olarak tanımlanabilir. Myers ve Derakshan (2004), duyguyu; bir uyarıcının algılanması, değerlendirilmesi ve buna karşılık geliştirilen tepkinin ortaya çıkması sürecinin bir bütünü olarak ele almaktadır. Bu bağlamda duygu, yalnızca içsel bir yaşantı değil; aynı zamanda dış dünyaya yansıyan davranışsal bir tepkidir. Türk Dil Kurumu'na (TDK, 2011) göre ise duygu, belirli olay, nesne ya da bireylerin, insanın iç dünyasında bıraktığı izlenimdir.

Duyguların evrimsel süreçte hayatta kalma amacıyla şekillendiği ve bu nedenle temel işlevlere sahip olduğu düşünülmektedir. Örneğin, bir tehdit karşısında hissedilen korku ve bu duygunun tetiklediği kaçma davranışı, bireyin yaşamını sürdürebilmesi için kritik bir rol oynamaktadır (Dökmen, 2000). Bu örnek, duyguların sadece zihinsel süreçler olmadığını, aynı zamanda bedensel değişimlerle de ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Korku sırasında kalp atışlarının hızlanması gibi fizyolojik tepkiler, duyguların harekete geçirici niteliğini göstermektedir (Goleman, 1995).

Çocuklar ve hayvanlarda gözlemlenen duygusal tepkiler, duyguların doğuştan gelen, evrensel bir yönü olduğunu desteklemektedir. Ancak, bireylerin kültürel ve kişisel farklılıkları, duyguların ifade biçimlerinde çeşitlilik yaratmaktadır. Her birey, benzer duyguları yaşayabilir; fakat bu duyguların dışavurumu, kişinin değerlerine, düşüncelerine ve sosyal bağlamına bağlı olarak değişkenlik gösterebilir (Beck, 2001). Bu çeşitlilik, empati kurma ve sosyal etkileşim açısından önemlidir. Duyguların ifade edilmesi, bireyin karşısındaki kişi tarafından anlaşılmasını, duygusal etkileşim kurulmasını ve sosyal ilişkilerin düzenlenmesini kolaylaştırır (Eisenberg ve Delaney, 1993).

Psikoloji literatüründe duygusal ifadenin, bireyin hem psikolojik hem de fizyolojik sağlığı açısından önemli olduğu uzun süredir kabul edilmektedir (Smyth & Greenberg, 2000). Bireyler, özellikle stresli ve anlamlandırılması zor deneyimlerde, duygularını ifade ederek yaşantılarını düzenleme ve anlamlandırma sürecini kolaylaştırabilirler. Bu süreç, bireyin yaşam üzerindeki kontrol duygusunu artırarak olumsuz deneyimlerin etkilerini yönetmesini kolaylaştırır (Pennebaker ve Seagal, 1999). Ancak, duyguların uzun süre bastırılması ya da ifade edilmemesi, sağlıksız sonuçlara yol açabilir. Köknel (1997), duyguların bastırılmasının zamanla çarpıtılmış bir biçimde açığa çıkabileceğini ifade ederek, duyguların sağlıklı yollarla ifade edilmesinin önemini vurgulamaktadır.

## **2.2. Duygu Düzenleme Kavramı**

Bireylerin duygularını sürdürme, bastırma ya da sonlandırma süreçleri "duygu düzenleme " kavramıyla açıklanmaktadır. Duygu düzenleme; bilinçli ya da bilinçdışı zihinsel süreçleri içeren, biyolojik, sosyal ve davranışsal boyutları bulunan karmaşık bir mekanizmadır. Duygular fizyolojik olarak terleme, kalp atışlarında hızlanma ve hızlı soluk alıp verme gibi belirtilerle dışa vurulabilir. Bu belirtiler, bireyin duygularını biyolojik düzeyde nasıl regüle ettiğinin bir yansımasıdır (Karadeniz Sarısakal, 2022).

Stresli yaşam olayları sonrasında kişinin çevresinden sosyal destek araması, maddi kaynaklara yönelmesi ya da bağırma, ağlamak, içe kapanma gibi davranışsal tepkiler vermesi, duyguların sosyal yollarla regüle edilmesine örnek teşkil eder. Bilişsel düzlemde ise, duygu düzenlemeyi; kendini ya da başkalarını suçlama, felaketleştirme, ruminasyon gibi bilinçli stratejilerin yanı sıra dikkat odağını değiştirme, hafızada çarpıtmalar, yansıtma ve inkâr gibi daha otomatik süreçler aracılığıyla gerçekleştirilir (Garnefski vd., 2001).

Duygu düzenleme sayesinde birey, yaşadığı olumsuz duyguların etkisini azaltabilir, olumlu duyguları artırabilir ya da mevcut duygusal durumunu koruyabilir (Karadeniz Sarısakal, 2022). Bu becerileri etkin şekilde kullanabilmesi için bireyin, duygu düzenleme yetkinliğine sahip olması gereklidir. Sahip olunan bu becerilerin niteliği, kişinin hem kendisiyle olan içsel ilişkisini hem de sosyal ilişkilerini olumlu yönde etkiler. Böylece duygusal ve bilişsel işleyiş daha uyumlu bir biçimde çalışabilir hale gelir. Etkin duygu düzenleme, bireyin duygularını değerlendirmesini, anlamlandırmasını ve duruma uygun tepkiler geliştirmesini sağlar. Bu da çevreye olan uyumu güçlendirir (İlikçi İyğün, 2018).

Duygu düzenleme; hedefler, stratejiler ve sonuçlar olmak üzere üç temel bileşenden oluşmaktadır. Bireyin bu süreçte ulaşmak istediği sonuçlar, duygu düzenlemenin hedeflerini belirler. Genellikle olumsuz duyguların azaltılması ve olumlu duyguların artırılması amaçlansa da bazı durumlarda bunun tersi de geçerli olabilir. Bu hedeflere ulaşabilmek için farklı stratejiler kullanılır: durum seçimi, durumu değiştirme, dikkat odağını yönlendirme, bilişsel yeniden yapılandırma ve davranışsal tepkilerin düzenlenmesi gibi yöntemler bu stratejiler arasında yer almaktadır (Gündüz, 2016).

Duygu düzenlemenin temelleri, bireyin erken çocukluk döneminde bakım veren kişiyle kurduğu bağlanma ilişkisinde atılır. İlk yıllarda anne ile birlikte yürütülen bu süreç, zamanla bireyin kendi başına sürdürebildiği bir beceriye dönüşür (Bowlby, 1969). Güvenli bağlanma biçimine sahip bireyler, duygu düzenlemeyi daha etkili şekilde gerçekleştirirken; kaygılı bağlanma tarzı, bu alanda daha fazla zorluk yaşanmasına neden olabilir (Elibol ve Sevi Tok, 2019). Bu nedenle bireyin bağımsızlığı ve duygusal kontrolü, güvenli bağlanma ile doğrudan ilişkilidir (Sümer, Oruçlular ve Çapar, 2015).

Sağlıklı bir duygu düzenleme geliştirebilmek için bireylerin öncelikle duygularını tanıma, anlama, yorumlama ve sınıflandırma becerilerini geliştirmeleri gerekir. Olumsuz duyguların farkında olmak, bu duygulara uygun düzenleme stratejileri geliştirmek ve çevreye uygun tepkiler vermek, psikolojik iyilik hâlinin sürdürülebilmesi açısından oldukça önemlidir. Duygular gerektiği gibi düzenlenmediğinde bireyin uyum becerileri zarar görebilir ve bu durum psikolojik sorunlara zemin hazırlayabilir (Karadeniz Sarısakal, 2022).

### **2.3. Duygu Düzenlemenin Temel Özellikleri**

Günlük yaşamda bireyin karşılaştığı durumlara yönelik verdiği duygusal tepkilerin dönüştürülmesi ve uygun şekilde düzenlenmesi, duygu düzenleme sürecinin temel niteliği olarak öne çıkmaktadır (Gross, Sheppes ve Urry, 2011). Bu süreç yalnızca bireyin kendi içsel dünyasındaki duyguları değil, aynı zamanda sosyal etkileşimler içinde yer aldığı kişilerle olan duygusal etkileşimini de kapsamaktadır. Örneğin, iki birey arasında yaşanan bir anlaşmazlıkta, taraflardan birinin kendini yatıştırabilmesi, karşıdaki kişinin duygularını da dengelemesine olanak sağlayabilir. Bu durum, duygu düzenlemenin yalnızca bireysel değil, aynı zamanda kişilerarası ilişkilerde de kritik bir rol üstlendiğini ve özellikle olumsuz deneyimler karşısında çok yönlü etkilere sahip olduğunu göstermektedir (Gross, 2014).

Duygu düzenleme süreci, bireyin anlık tepkilerini şekillendirirken çeşitli bilişsel, fizyolojik ve davranışsal unsurları aynı anda devreye sokar. Bu süreç zaman zaman bilinçli ve açık bir biçimde yürütülse de bazı durumlarda otomatik ve örtük şekilde işleyebilir (Gross, 2014). Literatür incelendiğinde, duygu düzenlemenin çoğunlukla farkındalık düzeyi yüksek, bilinçli stratejilerle gerçekleştirildiği görülmektedir. Ancak süreçlerin açık (bilinçli) ya da örtük (bilinçdışı) olmasına rağmen, bu iki biçim arasında esnek geçişlerin olabileceği de belirtilmektedir. Yani birey kontrollü bir duygu yönetiminden, farkında olmadan gelişen bir düzenleme stratejisine geçiş yapabilir (Gyurak, Gross. ve Etkin, 2011; Gross, 2014).

Bireyin yaşadığı duygusal iniş çıkışların yanı sıra, duyguya eşlik eden fizyolojik tepkiler ve davranış kalıpları da bu sürece dahil olur. Duygu düzenleme sayesinde bu tepkiler ya ertelenebilir ya şiddetlendirilebilir ya da dengelenebilir. Kişi, ulaşmak istediği duygusal ya da davranışsal hedefe göre duygularının yoğunluğunu ve süresini artırma, azaltma ya da sabitleme yönünde seçim yapabilir. Bu düzenlemeler, kişinin mimiklerinde de doğrudan yansıma bulur. Eğer duygusal durum mimiklerle ifade edilmiyorsa ya da yüz ifadesi sergilenen duyguyla örtüşmüyorsa, burada bir tutarsızlıktan söz edilebilir. Bu durumda önemli olan, dışavurulan ve hissedilen duygu arasındaki uyumsuzluğun derecesidir (Danglauser ve Gross, 2014).

Sonuç olarak, duygu düzenleme süreci üç temel özellik etrafında şekillenmektedir: duygunun harekete geçirilmesi, bu duygunun kontrol altına alınması ve tüm bu süreçlerin bütüncül bir biçimde yönetilmesi. Bu özellikler, duygusal tepkinin yoğunluğunu artırma ya da azaltma kararlarında belirleyici olurken, düzenlenmek istenen duygunun sağlıklı bir yapıya sahip olup olmadığını da doğrudan etkilemektedir (Gross, 2014).

#### **2.4. Duygu Düzenlemenin İşlevleri**

Günlük yaşamda bireyler, çoğunlukla olumsuz duygusal yaşantıların etkisinden kaçınmak ve daha olumlu deneyimlere yönelmek amacıyla duygu düzenlemeye başvurmaktadır. Bu bağlamda duygu düzenleme, bireyin olumsuz duyguları azaltarak, haz veren duyguları artırmayı hedefleyen bir mekanizma olarak işlev görür (Sapolsky, 2007). Bu durum, bireyin duygusal iyilik hâlini koruma çabasının temel bileşenlerinden biri olarak değerlendirilebilir.

Bireyler genellikle bilinçli tercihlerle yönedikleri hedonik ihtiyaçlar doğrultusunda duygusal anlamda kendilerini daha iyi hissettikleri hedefler belirlemektedir. Her ne kadar bu hedefler dolaylı bir şekilde duygu düzenleme süreçlerine katkıda bulursa da bireyin ruhsal

bütünlüğünü korumada önemli bir rol oynamaktadır (Berridge ve Winkielman, 2003). Bu yönüyle hedonik hedefler, duygu düzenlemenin dolaylı fakat etkili işlevlerinden biri olarak değerlendirilebilir.

Her ne kadar haz temelli güdüler bireysel yaşamda ön plana çıksa da duygu düzenlemenin kapsamı yalnızca bu tür ihtiyaçlarla sınırlı değildir (Erber ve Erber, 2000). Sosyal etkileşimlerin yoğun yaşandığı ve hem olumlu hem de olumsuz duyguların ortaya çıkma olasılığının yüksek olduğu ortamlarda, bireyin duygusal dengeyi koruma kapasitesi de duygu düzenlemenin önemli bir örneğidir (Erber, Wegner ve Therriault, 1996).

Bireyin hedef belirleme süreci ele alındığında ise, bu hedeflerin bireysel gereksinimlere bağlı olarak çeşitlilik gösterebileceği görülmektedir. Toplumsal normlara uyum sağlama, kültürel çevreye entegrasyon ya da kariyerle ilişkili amaçlara adaptasyon gibi farklı alanlarda şekillenen hedefler doğrultusunda, duygu düzenleme süreçlerinin yönlendirici ve destekleyici bir işlev üstlendiği açıktır (Koole, 2009). Bu süreçler bireyin psikolojik esnekliğini artırmakla kalmaz, aynı zamanda duygusal uyum kapasitesini de güçlendirir.

Duygu düzenleme, yalnızca anlık duygusal dalgalanmaları dengelemekle kalmaz, aynı zamanda bireyin kişilik yapılanmasının bütünselliğini destekleyerek daha istikrarlı bir ruhsal yapı gelişimine katkı sunar. Bu nedenle duygu düzenleme, yalnızca tek bir işlevle sınırlı olmayan; bireye çok katmanlı yararlar sağlayan bir psikolojik beceri olarak öne çıkmaktadır (Rothermund, Voss ve Wentura, 2008).

Birey, zaman zaman hedonik hedeflerle şekillenen duygu düzenleme ihtiyaçları ile mevcut durumun gerektirdiği duygusal tepkiler arasında çelişkili bir denge kurmak zorunda kalabilir. Başka bir deyişle, bireyin anlık haz arayışıyla biçimlenen düzenleme eğilimleri ile durumsal uyum ihtiyacına dayalı stratejiler birbiriyle ters düşebilir. Özellikle hedonik duygu düzenleme, kısa vadeli ve dar kapsamlı hedeflere odaklandığı için daha geniş psikolojik süreçlerle çatışma yaşama potansiyeline sahiptir (Koole, 2009). Bu tür çatışmalı durumların çözümüne dair süreçler henüz tüm yönleriyle açıklanamasa da bireylerin farklı düzenleme stratejileri arasında geçiş yaparak bir denge kurmaya çalıştıkları düşünülmektedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, hedonik temelli düzenleme genellikle sosyal bağlamlarda ani ve yoğun duygusal tepkilerin yönetilmesine hizmet ederken; daha uzun vadeli hedeflere yönelik duygu düzenleme, bireyin genel iyilik hâlini sürdürebilmesine katkıda

bulunmaktadır. Bununla birlikte her iki süreçte de bireysel farklılıkların belirleyici rol oynadığı unutulmamalıdır (Sapolsky, 2007).

## **2.5. Duygu Düzenleme İlgili Araştırmalar**

Çocukluk dönemi, özellikle 2–10 yaş arası, duygu düzenleme becerilerinin hızla geliştiği ve çevresel faktörlerden yoğun biçimde etkilendiği kritik bir gelişimsel dönemdir. Bu dönemde kazanılan duygu düzenleme becerileri, çocuğun sosyal ilişkileri, akademik uyumu ve psikolojik iyi oluşu açısından temel belirleyiciler arasında yer almaktadır. Yapılan araştırmalar, bu becerilerin gelişimini etkileyen çeşitli bireysel ve çevresel etkenleri ortaya koymaktadır. Özellikle ebeveyn tutumları, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı ve ebeveynin eğitimi gibi değişkenlerin duygu düzenleme üzerinde önemli etkileri olduğu gösterilmiştir.

Çocuğun bireysel özellikleriyle ilişkili olarak, cinsiyet faktörü dikkat çeken bulgulara sahiptir. Chang ve arkadaşları (2003), Çin’de yürüttükleri çalışmada, erkek çocukların kız çocuklara kıyasla duygu düzenlemede daha fazla zorlandıklarını ve babaların otoriter tutumlarının erkek çocuklar üzerinde daha olumsuz etkiler yarattığını belirlemiştir. Türkiye’de benzer şekilde İlgar ve Akbaba (2017), erkek çocukların ve çok kardeşe sahip olan çocukların duygu düzenleme açısından daha fazla güçlük yaşadığını; ayrıca annelerin eğitim düzeyinin bu beceriler üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu bildirmiştir. Bozkurt-Yükçü ve Demircioğlu (2017) ise annenin yaşının da duygu düzenleme üzerinde etkili bir faktör olduğunu ortaya koymuştur.

Ebeveynlik yaklaşımları, 2–10 yaş arası çocukların duygusal gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır. Meyer ve arkadaşları (2014), ebeveynlerin destekleyici ve duyarlı yaklaşımlarının çocukların sağlıklı duygu düzenleme stratejileri geliştirmelerini kolaylaştırdığını vurgulamıştır. Boediman ve Desnawati (2019) tarafından Endonezya’da yürütülen bir çalışmada, demokratik ebeveynlik stiline çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki olumlu etkisi ortaya konmuş; otoriter ve aşırı hoşgörülü ebeveyn tutumlarının ise bu becerileri olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur. Benzer bulgulara ulaşan Agbaria ve arkadaşları (2021) ile Gözün Kahraman ve Gökşen (2021), demokratik ebeveynlik anlayışının çocukların duygusal gelişimini desteklediğini, otoriter tutumların ise bu süreci sınırladığını belirtmişlerdir.

Duygu düzenleme becerileri yalnızca aile ortamıyla sınırlı kalmayıp çocuğun sosyal ve akademik uyumu ile de ilişkilidir. Herndon ve arkadaşları (2013), 3–5 yaş grubundaki çocuklarla gerçekleştirdikleri araştırmada, duygu düzenleme becerileri ile okul uyumu

arasında pozitif yönde, olumsuz duyguların ifadesiyle ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Cole ve arkadaşları (2008), 3–4 yaş arası çocukların üzüntü ve öfke gibi yoğun duygularını düzenleme kapasitelerinin, annenin duygusal desteği, çocuğun yaşı ve cinsiyeti gibi faktörlerle anlamlı biçimde ilişkili olduğunu saptamıştır. Jeon ve Lee (2016), babaların çocuklarıyla kurduğu olumlu etkileşimin duygu düzenleme becerilerini güçlendirdiğini; Chen (2015) ise ebeveynlerin çocukların duygusal durumlarına verdikleri tepkilerin bu beceriler üzerinde doğrudan etkili olduğunu ifade etmiştir.

Tüm bu araştırmalar birlikte değerlendirildiğinde, 2–10 yaş arası çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde hem bireysel özelliklerin hem de aile içi dinamiklerin etkileşim içinde olduğu görülmektedir. Bu yaş aralığında çocukların duygularını düzenleyebilme kapasiteleri, yalnızca içsel gelişimsel süreçlerle değil, aynı zamanda ebeveynlik tarzları, sosyal çevreyle kurulan etkileşimler ve eğitsel ortamlarla da şekillenmektedir. Bu nedenle, çocuklara yönelik duygusal destekleyici yaklaşımların, sadece çocuğun değil, ebeveynin de aktif katılımını gerektiren bütüncül uygulamalarla desteklenmesi büyük önem taşımaktadır.

## **2.6. Oyun Kavramı**

İnsanlık tarihi boyunca oyun, yalnızca bir eğlence unsuru değil, aynı zamanda toplumsal yaşamın ve bireysel gelişimin vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Arkeolojik bulgular, oyun olgusunun çok eski dönemlere dayandığını göstermektedir. Örneğin, British Museum’da yer alan ve M.Ö. 800’lü yıllara tarihlenen kalıntılar arasında; eski Mısır ve Hindistan uygarlıklarında çocukların kemik parçalarıyla oynadığı oyunlara dair heykeller ile dönemin topaçları sergilenmektedir (Diken, 2012). Benzer şekilde, dünyanın bilinen en eski yerleşim yerlerinden biri olan Göbeklitepe’de, bugün hâlâ oynanan mangala oyununa ait izler bulunmuştur (Uluşık, 2018). Bu veriler, oyunun kültürler ve çağlar ötesi bir değer taşıdığını ve şekil değiştirerek günümüze kadar ulaştığını göstermektedir.

Antik Yunan’daki olimpiyatlardan Roma döneminde oynanan bilye ve sekseğe, geleneksel oyuncak bebeklerden tahta arabalar ve yoyo gibi nesnelere kadar pek çok oyun biçimi, toplumların kültürel kodlarını da içinde barındırır (Onur, 1985). Oyun, her dönemde bulunduğu koşullara göre yeniden şekillenmiş; ancak özünde bireyin deneyim yoluyla öğrenmesini ve gelişmesini destekleyen bir araç olarak işlev görmeye devam etmiştir.

Oyun, bireyin kendi iradesiyle, dışsal bir zorunluluk olmaksızın katıldığı, içsel motivasyonla beslenen bir etkinlik olarak tanımlanabilir (Huizinga, 2015). Aynı zamanda eğitimin önemli bir parçası olan oyun, çocukların hem öğrenme süreçlerini destekler hem de keyif alabilecekleri doğal bir ortam sunar (Eni, 2017). Oyun tanımları, kültürel farklılıklar, teknolojik gelişmeler ve sosyal normlara göre çeşitlilik gösterse de TDK'nın 2023 tanımında olduğu gibi, oyun genel hatlarıyla eğlenceli, fiziksel ve zihinsel gelişimi destekleyen, rekabet duygusunu geliştiren kurallı etkinlikler bütünü olarak ele alınmaktadır.

Gelişim psikolojisi kuramcıları da oyun kavramına farklı açılardan yaklaşmıştır. Piaget (1962), oyunu çocukların çevreyle etkileşim kurarak bilişsel şemalarını yapılandığı bir süreç olarak tanımlar. Ona göre çocuk, oyun aracılığıyla dünyayı anlamlandırır ve kategorilere ayırır; bu nedenle oyun bilişsel gelişimin temel yapı taşlarından biridir (akt. Yalçınkaya, 2004). Montessori (1906) ise oyunu, çocuğun çevresine uyum sağlaması ve hayata hazırlanması açısından vazgeçilmez bir araç olarak görür. Montessori yaklaşımında oyun, çocuğun kendini en rahat ve özgür hissettiği ortamlarda ortaya çıkmalı ve bireysel farklılıklara saygı duyularak desteklenmelidir (Aral, Gürsoy ve Köksal, 2010). Freud'un psikanalitik perspektifinden bakıldığında ise oyun, çocuğun benlik gelişimini ve sosyal kimlik oluşumunu destekleyen en doğal eylem olarak kabul edilir (Aral vd., 2010).

Bütün bu yaklaşımların ortak noktası; oyunun sadece zaman geçirme aracı değil, aynı zamanda çocuğun bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimini doğrudan etkileyen çok yönlü bir deneyim alanı olduğudur (Acer, 2018). Hurwitz (2002), oyunu sonucu değil süreci esas alan, hayal gücüne açık, kuralların esneyebildiği, bireysel düşünce gücünü tetikleyen bir yapı olarak betimlemektedir. Huizinga (2013) ise oyunun, her ne kadar gündelik yaşamla iç içe olsa da kendi iç dinamikleri olan bağımsız bir kültürel alan oluşturduğunu ifade eder. Bu bağlamda oyun hem toplumsal yaşamın bir ürünü hem de bireyin kendini ifade etme biçimidir.

Caillois (2001), oyunun gerçekliğin dışına çıkabilme özelliğine dikkat çeker. Zaman ve mekân açısından bağımsız olarak kurgulanabilen oyun, hayal gücünün ürünü olabilir ve gündelik yaşamın normlarına ters düşebilir. Bu özellik, oyunu özgürleştiren ve çocukların yaratıcılıklarını geliştiren önemli bir unsur haline getirir. Çocukluk çağında oyun, yalnızca bireysel bir etkinlik değil, aynı zamanda sosyal öğrenmenin de en etkin yollarından biridir. Özellikle akranlarıyla oyun oynayan çocuklar, paylaşmayı, iş birliğini, takım çalışmasını ve kurallara uymayı öğrenirler (Güneş, 2004). Bu yönüyle oyun, sosyal çevrenin etkisiyle şekillenen ve bireyin topluma uyum sağlama becerilerini geliştiren bir süreçtir.

Sonuç olarak, oyun; insanlık tarihinin her döneminde var olmuş, kültürel değişkenlere bağlı olarak şekillenmiş, ancak özü itibarıyla bireysel gelişimi ve toplumsal etkileşimi destekleyen evrensel bir olgudur. Oyun, yalnızca eğlenceli bir etkinlik değil, aynı zamanda öğrenmenin, kendini keşfetmenin ve sosyalleşmenin temel taşlarından biridir.

## **2.7. Oyunun Çocuğun Gelişimine Yönelik Katkısı**

Temel düzeyde, oyun bilişsel gelişimi önemli ölçüde etkiler. Araştırmalar, oyuna katılmanın çocuklarda problem çözme yeteneklerini geliştirdiğini ve eleştirel düşünme becerilerini teşvik ettiğini göstermektedir. Örneğin, çocukların oyun senaryolarındaki etkileşimler sırasında sosyal karmaşıklıkları yönetmeyi ve müzakere becerileri geliştirmeyi öğrendikleri gözlemlenmiştir; bu da oyunun keşif ve öğrenme için içsel bir motivasyon görevi gördüğünü daha da göstermektedir (Ali, Hussain ve Akhtar, 2018; Elbeltagi, Al-Beltagi, Saeed ve Alhavamdeh, 2023). Bu iddia, Piaget ve Vygotsky tarafından önerilen ve çocukların oyun tabanlı öğrenme deneyimleri aracılığıyla aktif olarak bilgi inşa ettiğini vurgulayan gelişim teorileriyle uyumludur (Ali vd., 2018; Lin ve Bratton, 2015). Ayrıca, oyun duygusal ve sosyal gelişim için hayati önem taşır. Duygusal düzenleme genellikle çocukların duygularını ifade ettiği ve işlediği oyun aktivitelerine yerleşmiştir. Oyun terapisinin, çocukların kaygı ve ilişkisel zorluklar gibi zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olmakta etkili olduğu gösterilmiştir; terapistler, oyunlu etkileşimlerin duygusal ifade ve başa çıkma stratejilerini kolaylaştırabileceğini belirtmiştir (Christian, Russ ve Short., 2011; Fernandez ve Sugay, 2016). Grup oyun terapisi, çocukların destekleyici bir ortamda olumlu sosyal etkileşimler kurmasını ve temel sosyal becerileri geliştirmesini sağlar ve bu da akran etkileşimlerinin duygusal gelişimdeki kritik rolünü gösterir (MacCormack, 2019; Su ve Tsai, 2016;).

Fiziksel gelişim açısından, birçok oyun türünün aktif doğası ince ve kaba motor becerilerini destekler. Fiziksel oyun aktivitelerine katılmak, çocukların gelişim aşamalarında ilerlerken çok önemli olan koordinasyonu ve genel sağlığı teşvik eder. Araştırmalar, erken doğan bebeklerin bile motor becerilerini ve bilişsel yeteneklerini geliştirmenin bir yolu olarak oyunlu etkileşimlerden faydalandığını bulmuştur (Dusing vd., 2018; Graham vd., 2014). Bu bulgular, yapılandırılmış oyunun gelişimsel gecikmeleri veya engelleri olan çocuklar için özellikle yararlı olabileceğini ve yalnızca geleneksel öğretim yöntemleriyle elde edilemeyecek terapötik faydalar sunabileceğini göstermektedir. Dahası, oyunun etkileri akademik ortamlara kadar uzanmaktadır. Çalışmalar, oyun tabanlı öğrenme ortamlarına katılan çocukların, gelişmiş öz güven ve sınıf katılımı da dahil olmak üzere daha iyi

akademik sonuçlar elde ettiğini göstermektedir. Örneğin, oyun terapisine katılan çocuklar, bu tür müdahalelere katılmayan akranlarına kıyasla akademik olarak önemli kazanımlar sergilemiş ve oyun ile eğitim başarısı arasındaki bağlantıyı vurgulamıştır (Blanco ve Ray, 2011; Blanco, Holliman, Ceballos ve Farnam, 2019). Bu, oyunun çocukların yalnızca öğrenmelerini değil aynı zamanda öğrendiklerini pratik bağlamlarda uygulamalarını sağlayan temel bir ortam olarak hizmet ettiğine dair daha geniş anlayışla tutarlıdır (Ali vd., 2018; Tee ve Nor, 2018).

Kanıtlar oyunun çocuk gelişiminin temel bir bileşeni olduğu öncülünü desteklemektedir. Çocukların hem akademik ortamlarda hem de akademik ortamların dışında başarısı için çok önemli olan bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel alanlarda bütünsel büyümeyi teşvik eder. Oyunun nüanslarını keşfetmeye devam ederken, eğitim çerçevelerinde oyun tabanlı yaklaşımları savunmak ve çocuklarda gelişimsel sonuçların yararına tüm potansiyelini kullanmamızı sağlamak kritik öneme sahip olmaya devam edecektir.

## **2.8. Oyunun Terapötik Kullanımı**

Oyun, çocukların doğal iletişim dili olarak kabul edilmekte ve hem gelişimsel hem de terapötik işlevler taşımaktadır. Çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel gelişimini desteklemesinin yanı sıra, psikolojik iyilik haline de doğrudan katkıda bulunan oyun, modern psikoterapi anlayışı içinde önemli bir yer edinmiştir (Schaefer ve Drewes, 2013). Özellikle sözel anlatım kapasitesi sınırlı olan erken çocukluk dönemindeki bireyler için oyun, duygusal dışavurumun ve içsel çatışmaların sembolik olarak ifade edilmesinin başlıca aracı olarak değerlendirilir (Landreth, 2021).

Oyun yoluyla çocuk, yaşadığı zorlu deneyimleri tekrar canlandırma ve bu deneyimlerle baş etme becerisi geliştirir. Bu durum, yetişkinlerin yaşadıkları olayları tekrar tekrar anlatarak çözüm üretme sürecine benzemektedir (Özdoğan, 2009). Oyun sırasında çocuk, farkında olmadan yeniden yapılandırma, dışavurum ve anlamlandırma süreçlerine katılır. Bu sayede travmatik ya da stresli deneyimler üzerinde kontrol hissi kazanır, yeterlilik ve özdenetim duyguları gelişir (Schaefer ve Drewes, 2013).

Sutton-Smith (1995), oyunun terapötik katkılarını çok boyutlu bir biçimde ele alarak, oyunun çocuklara gelişim, öğrenme, sosyal uyum, güç deneyimi, yaratıcı çözüm üretme, benlik algısının inşası ve eğlenme gibi yönlerden katkı sağladığını belirtmiştir. Bu yönleriyle

oyun, sadece bir eğlence aracı değil; aynı zamanda psikolojik bir iyileşme süreci olarak işlev görür.

Schaefer (2011), oyunun terapötik etkilerini yedi temel başlıkta toplamıştır:

1. Kendini İfade Etme: Çocuklar, sözel olarak ifade edemedikleri duygu ve düşüncelerini oyun yoluyla sembolik biçimde aktarabilir.
2. Bilinçdışına Erişim: Oyun, çocuğun bastırıldığı dürtüleri ve arzuları eyleme dökmesine olanak tanır.
3. Duygusal Dışavurum: Travmatik yaşantıların, korku ve kaygıların kontrollü ve güvenli biçimde dışa vurumu sağlanır.
4. Stres Aşılama: Gelecekteki stresli olaylara karşı prova imkânı sunar; çocuk, oyun yoluyla endişe verici durumlara hazırlanır.
5. Empati ve Rol Değişimi: Oyun, çocuğun farklı karakterleri deneyimleyerek başkalarının perspektifini anlamasına katkı sağlar.
6. Özdenetim ve Yeterlilik: Oyunun kurallı yapısı, çocukta dürtü kontrolünü desteklerken başarı deneyimleri de öz yeterliliği artırır.
7. Benlik Algısı ve Sosyal Bütünleşme: Oyun, çocuğun kendilik değerini güçlendirmesine ve sosyal ilişkiler kurmasına katkı sağlar.

Bunların yanı sıra oyun, travma sonrası stres bozukluğu (TSSB), ayrılık anksiyetesi, sosyal fobi gibi kaygı temelli sorunlarda da etkili bir müdahale aracı olarak kullanılmaktadır. Özellikle Deneyimsel Oyun Terapisi gibi yönlendirmesiz ve çocuğun içsel süreçlerine odaklanan ekoller, çocuğun kendi iyileşme gücünü harekete geçirmeye yönelik önemli teknikler sunar (Locatelli, 2020; Norton ve Norton, 2006).

Humble ve diğerleri (2019) da oyun yoluyla çocukların bastırılmış duygularını dışa vurabildiklerini, stres düzeylerini azalttıklarını ve korkutucu yaşantıları güvenli biçimde deneyimleyebildiklerini vurgulamıştır. Oyun, bu yönüyle hem değerlendirme aracı olarak kullanılabilir hem de psikoeğitsel bir işlev görebilir.

Genel bir ifadeyle, oyun terapötik bir araç olarak, yalnızca psikopatolojik belirtilerin iyileştirilmesinde değil; aynı zamanda çocuğun kendilik farkındalığı, duygu düzenleme ve sosyal beceri kazanımında da işlevseldir. Oyunun bu çok katmanlı yapısı, terapi süreçlerinde oyuna sistematik bir şekilde yer verilmesini zorunlu kılmaktadır.

## 2.9. Oyun Terapisi

Oyun, çocuklar için yalnızca bir eğlence aracı değil; aynı zamanda kendilerini ifade edebildikleri, duygularını yansıtabildikleri ve iç dünyalarını açığa çıkarabildikleri güçlü bir iletişim yoludur. Oynamak, çocuklara duygusal rahatlama sağlar, stres düzeylerini azaltır, empati kurmalarını desteklerken, yeterlilik ve özdenetim gibi önemli psikolojik becerilerin gelişimine de katkıda bulunur (Halmatov, 2022). Bu bağlamda oyun terapisi, çocukların oyun yoluyla duygularını ve yaşadıkları zorlukları ifade etmelerine yardımcı olmayı hedefleyen profesyonel bir müdahale biçimi olarak öne çıkar.

Oyun terapisi, çocuğun yaşadığı problemleri davranışların nedenlerini oyun aracılığıyla anlamaya ve çözmeye yönelik, kuramsal temelleri olan sistematik bir yaklaşımdır. Terapötik ilişki, oyun sürecinde çocuğun dünyasına girerek, iyileştirici bir etki yaratır (Association for Play Therapy, 2018). Bu süreç, çocukların hem duygularını dışa vurmalarına hem de psikolojik sorunların üstesinden gelmelerine destek olur. Aynı zamanda özgüven kazanmalarını ve sosyal ilişkilerde daha olumlu etkileşimler kurmalarını da kolaylaştırır (Halmatov, 2022).

Landreth (2021), oyun terapisini, oyun terapisinde uzmanlaşmış bir profesyonelin eşliğinde, çocuğun kendisini en doğal iletişim aracı olan oyun yoluyla tüm yönleriyle ifade edebileceği güvenli ve donanımlı bir ortamda gerçekleşen bir süreç olarak tanımlar. Bu süreçte çocuk, duygularını, düşüncelerini, yaşantılarını ve davranışlarını oyunla keşfeder ve anlamlandırır. Axline'a (2019) göre ise oyun terapisi, sorun yaşayan çocukların oyun yoluyla kendilerine yardım edebilme sürecidir.

Oyun terapisi, özellikle ağır duygusal travmalar, iletişim güçlükleri veya kapalı bir iç dünyaya sahip çocuklarla çalışmak için önemli bir fırsat sunar. Dil gelişimi henüz yeterli olmayan ya da bu beceriyi kullanmakta zorlanan çocuklarla iletişim kurmak için etkili bir araçtır. Aynı şekilde öğrenme ve gelişimsel güçlükleri olan çocuklara da fayda sağlayarak, terapi sürecinin sağlıklı bir şekilde ilerlemesini mümkün kılar (Teke ve Avşaroğlu, 2020).

Kottmann'a (2011) göre oyun terapisi, terapistin çocuklarla onların dili olan oyunla iletişim kurduğu, oyuncaklar, sanat araçları ve çeşitli materyaller kullanarak çocuklara rehberlik ettiği özel bir yaklaşımdır. Zira çocukların bir yetişkin gibi oturup yaşadıkları sorunları sözel olarak ifade etmeleri her zaman mümkün değildir. Bu sebeple oyun terapisi, çocukların iç dünyalarını yansıtmalarına olanak sağlayarak, sözsüz ifade biçimleriyle psikoterapiden faydalanmalarını mümkün kılar.

## 2.10. Oyun Terapisi Türleri

Çalışmanın bu başlığında oyun terapisi türleri arasında yer alan psikodinamik oyun terapisi, Adleryan oyun terapisi, çocuk merkezli oyun terapisi, Geştalt oyun terapisi, Jungyan oyun terapisi, bilişsel davranışçı oyun terapisi, Filial oyun terapisi ve Theraplay'e yer verilmektedir.

### 2.10.1. Psikodinamik Oyun Terapisi

Psikoanalitik yaklaşımın çocuklarla uygulanmasında ilk dikkat çeken çalışmalar, Sigmund Freud'un ünlü "Küçük Hans" vakasıyla başlamıştır. Freud (1909), bu vakada çocukların bilinçdışı çatışmalarının davranışlara nasıl yansıdığını gözlemlemiş, ancak müdahale biçimi doğrudan değil, çocuğun babası aracılığıyla gerçekleşmiştir (akt. Aşır, 2025). Bu durum, çocuklarla doğrudan terapötik ilişki kurmanın önemini ve zorluğunu ortaya koymuştur.

Freud'un bu öncül çalışmasını takiben, ilk olarak Hermine von Hellmuth çocuk psikoterapisinde oyun materyallerini sistematik olmasa da kullanmaya başlamıştır. Hellmuth'un gözlemleri, çocukların tıpkı yetişkinler gibi endişelerini kelimeler aracılığıyla ifade etmekte zorlandıklarını ortaya koymuş ve dolayısıyla terapi sürecinde alternatif ifade yollarının gerekliliğini vurgulamıştır (Landreth, 2021). Bu yaklaşımıyla Hellmuth, çocuk psikanalizinde oyun kullanımının teorik ve pratik temelini atan isimlerden biri olmuştur.

Hellmuth'un ardından Melanie Klein, çocuklarla doğrudan çalışmalara yönelmiş ve "oyun tekniği" adını verdiği yöntemle çocukların oyunlarını, yetişkinlerdeki serbest çağrışım tekniğine benzeterek analiz etmeye başlamıştır. Oyunları, çocukların bilinçdışı çatışmalarını, korkularını ve arzularını dışavurdukları simgesel bir alan olarak gören Klein (1932), böylece klasik psikanalizin iki temel düzlemde dönüşümüne katkı sağlamıştır. Bu dönüşümlerden ilki, psikoanalitik teorinin bireyin içsel cinsel ve ruhsal gelişim evrelerine odaklanmaktan, bireyin dış dünyayla – özellikle de erken dönemdeki "ilk nesne" olan anneyle – kurduğu ilişkilere yönelmesidir (akt. Aşır, 2025). İkinci önemli değişim ise erken çocukluk dönemi yaşantılarının daha detaylı ve sistematik biçimde analiz edilmesidir.

Klein, Freud'un ileri sürdüğü gibi Oidipus kompleksinin 4-5 yaşlarında ortaya çıktığı görüşüne katılmamış, suçluluk duygusunun daha erken dönemde, hatta yaşamın ilk yılında bile gözlemlenebileceğini savunmuştur. Ayrıca, suçluluk duygusunun yalnızca cinsel dürtülerle değil, saldırgan dürtülerle de ilişkili olduğunu iddia etmiştir (Klein, 1946). Bu çerçevede, Klein'a göre çocuğun iç dünyasındaki kaygılar, iyi ve kötü nesnelere

içselleştirilmesi süreciyle şekillenir ve bu süreç terapötik çalışmalarda oyun aracılığıyla anlaşılabilir hale gelir.

Çocuk psikanalizinde öne çıkan bir diğer önemli isim Anna Freud'dur. Anna Freud'un katkıları, daha çok çocuğun gelişimsel evrelerini ve savunma mekanizmalarını anlamaya yönelik pedagojik ve gelişim psikolojisi temelli analizlerdir. Klein'dan farklı olarak, A. Freud oyun terapisini bir analiz aracı değil, çocuğun gelişimini destekleyen bir ortam olarak değerlendirmiştir (akt. Aşır, 2025). Klein'ın "dürtülerin ehlileştirilemeyeceği, yalnızca yüceltilerek (süblimasyon) yön değiştirilebileceği" görüşüyle ters düşen bu yaklaşım, terapiyi bir "eğitim süreci" olarak değil, bireyin içsel kaynaklarını keşfetmesine imkân tanıyan bir "öz eğitim" süreci olarak konumlandırmıştır.

1930'lu yıllarda Britanya Psikanaliz Cemiyeti'nde bu teorik ayrımlar kurumsal düzeye taşınmış ve psikoanalitik çevre Klein'cılar ve Freud'cular olmak üzere ikiye bölünmüştür. Bununla birlikte, D. W. Winnicott gibi bazı isimler tarafsız kalmayı tercih etmişlerdir. Winnicott, Klein'a yakın olmakla birlikte, onun katı ve soyut yapılarla tanımladığı içsel mekanizmaları yerine, kendi klinik sezgilerine ve çocuğun dış dünyayla kurduğu ilişkisel dinamiklere odaklanmıştır (Winnicott, 2021). "Geçiş nesnesi" ve "yeterince iyi anne" kavramlarıyla, psikoanalitik kuramın çocuk gelişimi alanında daha geniş bir bakış açısı kazanmasına katkı sağlamıştır.

### **2.10.2. Adleryan Oyun Terapisi**

Adlerian Oyun Terapisi, Alfred Adler'in geliştirmiş olduğu Bireysel Psikoloji kuramına dayanmaktadır. Bu yaklaşım, çocuğun gelişiminde çevresel etkenlerin -özellikle aile ve toplum yapısının- belirleyici bir rol oynadığını savunur. Bu nedenle terapi sürecinde yalnızca çocuğun bireysel özellikleri değil, aynı zamanda çevresel faktörler de detaylı şekilde ele alınır (Schafer, 2013).

Adlerian Oyun Terapisi, çocuğun kendini ifade edebilme biçimlerinin çok çeşitli olabileceği varsayımına dayanır ve özellikle davranışlarının altında yatan amaçları ve hedefleri anlamaya çalışır. Bu yaklaşımda çocuklarla aktif bir şekilde çalışılır ve oyun, temel iletişim aracı olarak kullanılır. Süreçte oyuncakların yanı sıra hikâyeler, drama etkinlikleri ve kuklalar gibi çeşitli araçlardan yararlanılır. Terapist, sürece yön veren aktif bir rol üstlenir; çocuğun duygusal, zihinsel ve davranışsal dünyasını anlamak ve dönüştürmek amacıyla yönlendirici bir tutum sergiler (Kottman, 2013; akt. Türe ve Barut, 2020).

Adlerian Oyun Terapisi dört temel aşamadan oluşur:

1. Çocukla güvene dayalı bir terapötik ilişkinin kurulması,
2. Çocuğun duygu, düşünce ve amaçlarının keşfedilmesi,
3. Çocuğun kendi yaşamına, iç dünyasına ve davranışsal kalıplarına ilişkin farkındalık kazanmasının sağlanması,
4. Duygusal, zihinsel ve davranışsal düzeyde değişimin desteklenmesi (Schafer, 2013).

Bu yapılandırılmış süreç aracılığıyla çocuk hem bireysel hem de sosyal bağlamda daha işlevsel bir uyum geliştirme fırsatı bulur. Terapistin aktif katılımı ve oyun temelli etkileşimler, çocukla etkili bir terapötik ittifak kurmanın ve değişimi teşvik etmenin temel yolları arasında yer alır.

### **2.10.3. Çocuk Merkezli Oyun Terapisi**

Çocuk merkezli oyun terapisi, çocuğu merkeze alan, yönlendirici olmayan ve terapötik sürecin doğal akışı içerisinde çocuğun kendiliğinden iyileşmesini hedefleyen bir terapi modelidir. Bu yaklaşım, Carl Rogers'ın (1951) geliştirmiş olduğu danışan merkezli terapi kuramına dayanmaktadır. Rogers'ın öğrencisi ve aynı zamanda çalışma arkadaşı olan Virginia Axline, bu kuramı oyun terapisine uyarlayarak çocuk merkezli bir terapi yaklaşımı geliştirmiştir (Axline, 1969). Axline'ın bu yaklaşımı, danışan merkezli terapide olduğu gibi yapılandırılmış bir uygulama prosedüründen ziyade, çocukla birlikte olma ve onun içsel süreçlerine eşlik etme anlayışına dayanmaktadır (Sweeney ve Landreth, 2011).

Bu bağlamda, çocuk merkezli oyun terapisinde terapistin çocukla kurduğu ilişki büyük önem taşır. Terapistin çocuğa yön vermek yerine, onun oyun sürecine eşlik etmesi ve bu süreçte güçlü bir terapötik bağ kurması temel becerilerden biri olarak kabul edilmektedir. VanFleet, Sywulak ve Sniscak (2018) göre, çocuk merkezli oyun terapisi duygusal ve davranışsal zorluklar yaşayan çocuklara yardım etmeyi amaçlayan, yönlendirici olmayan bir yaklaşımdır. Terapist, çocuğun iç dünyasını anlamaya çalışırken, ona herhangi bir davranış biçimini dikte etmeden süreci takip eder. Böylece çocuk, kendi duygu ve düşüncelerini serbestçe ifade edebileceği güvenli bir alan bulur.

Ray ve Landreth (2017), çocuk merkezli oyun terapisinde iyileştirici etkinin, terapist ile çocuk arasında kurulan ilişki olduğunu vurgulamaktadır. Onlara göre bu ilişki, çocuğun yaşadığı gelişimsel ve içsel çatışmalardan kaynaklanan problemleri aşmasında temel iyileştirici faktördür. Bu bağlamda, güvene dayalı terapötik ilişki, çocuğun psikolojik iyileşme sürecinde merkezi bir rol oynamaktadır.

Çocuk merkezli oyun terapisinin kuramsal çerçevesini oluşturan Axline (1969), değişimi destekleyen koşulları yapılandırmak amacıyla sekiz temel ilke öne sürmüştür:

1. Terapist, çocukla mümkün olan en kısa sürede sıcak, güven verici vadaşça bir ilişki kurar.
2. Çocuğu olduğu haliyle koşulsuz kabul eder; çocuktan beklentilere göre değil, gerçekliğiyle ilişki kurar.
3. Terapötik ilişkide çocuğa özgürlük alanı tanır; böylece çocuk duygu ve düşüncelerini ifade etmekte kendini rahat hisseder.
4. Terapist, çocuğun duygularını yansıtarak ona kendi davranışlarını ve duygularını fark etme fırsatı sunar.
5. Çocuğun seçim yapma ve sorumluluk alma hakkına saygı gösterir; bu da çocuğun kendi sorunlarını çözme kapasitesine olan inancı pekiştirir.
6. Terapist çocuğun oyun sürecine müdahale etmez, onu takip eder.
7. Terapi sürecinin doğal olarak zaman alacağını bilir ve süreci hızlandırmaya çalışmaz.
8. Terapötik ilişkinin yapısı içerisinde, çocuğun gerçeklikle bağını sürdürebilmesi için gerekli olan sınırlamalar açık bir şekilde belirlenir.

Axline'ın (1969) ortaya koyduğu bu ilkeler, daha sonra Gary Landreth tarafından sistematik bir yapıya kavuşturularak çağdaş çocuk merkezli oyun terapisi yaklaşımının temelini oluşturmuştur (Landreth, 2021). Bu kuramsal yapı, terapistin çocuğa eşlik ettiği ve onun gelişimsel ihtiyaçlarına duyarlı olduğu bir çerçeve sunar. Bu sayede çocuk, oyun yoluyla içsel çatışmalarını ifade edebilir ve doğal bir şekilde iyileşme sürecine girebilir.

#### **2.10.4. Geştalt oyun terapisi**

Geştalt kavramı, bireyin yaşantılarını yalnızca tekil unsurların toplamı olarak değil, bu parçalar arasındaki ilişkilerin yarattığı bir bütünlük olarak ele alır. Bu yaklaşıma göre bir bütün, kendisini oluşturan parçaların basit bir toplamından daha fazlasıdır; çünkü bu parçalar arasındaki etkileşim, bütüne yeni anlamlar ve işlevler kazandırır (Corey, 2015). Bu anlayış, bireyin yalnızca geçmiş deneyimlerine değil, aynı zamanda “şimdi ve burada”da olan bitene odaklanmasını öngören Geştalt terapi yaklaşımının temelini oluşturur. Geştalt terapi, fenomenolojik ve varoluşsal bir bakış açısıyla bireyin çevresiyle olan etkileşimini, seçimlerinin farkındalığını ve bu farkındalık doğrultusunda davranış sergileme becerisini ön

plana çıkarır. Bu bağlamda, bireyin kendi ihtiyaçlarını tanınması ve karşılanması süreci, organizmik öz düzenleme kavramıyla açıklanmaktadır (Kiye ve Yalçın, 2021)

Geştalt Oyun Terapisi ise, bu kuramsal çerçeveyi çocuklarla yürütülen oyun terapisi sürecine entegre eden bir psikoterapötik yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşım, terapötik ilişkinin gücüne ve temas yoluyla kurulan güvenli bağa dayanarak, çocuğun duygularını, düşüncelerini ve deneyimlerini hem sözlü hem de sözsüz yollarla ifade etmesine imkân tanır (Blom, 2006). Geştalt Oyun Terapisi'nin temel amacı, çocuğun "şimdi ve burada"ya odaklanarak kendi farkındalığını geliştirmesi ve bu farkındalık aracılığıyla içsel bütünlüğünü sürdürmesidir.

Bu terapi biçimi, Geştalt yaklaşımının temel kavramları üzerine inşa edilmiştir. Holizm (bütünlük), homeostazis (denge), organizmik öz düzenleme, şekil-zemin (figure-ground) organizasyonu, geştalt oluşum ve çözülme süreci, temas ve temas bozuklukları, kutuplar (polarite) ve kişilik yapılanması gibi temel ilkeler terapötik süreci yönlendiren yapı taşlarını oluşturur (Blom, 2006). Holizm kavramı, çocuğu yalnızca davranışsal veya bilişsel yönleriyle değil; fiziksel, duygusal, sosyal, ruhsal ve entelektüel tüm yönleriyle bir bütün olarak ele almayı zorunlu kılar. Bu bakış açısına göre çocuk, çok boyutlu ve dinamik bir varlık olarak değerlendirilir.

Organizmik öz düzenleme ise, bireyin ya da çocuğun kendi ihtiyaçlarını tanıma, önceliklendirme ve uygun yollarla karşılama sürecini ifade eder. Bu süreç, içsel (doğal ve kendiliğinden gelişen) ve dışsal (çevreden gelen beklentilere karşılık verilen) olmak üzere iki düzeyde işler. Terapi sürecinde amaç, çocuğun içsel öz düzenleme kapasitesini geliştirmesi ve dışsal düzenleme baskılarından arınarak kendi ihtiyaçlarını tanınmasıdır. Böylece çocuk, deneyimlerine sahip çıkarak kendisini yeniden yapılandırma ve geliştirme fırsatı bulur (Blom, 2006).

Geştalt oyun terapisi, uygulama sürecinde çocuklara çeşitli yaratıcı teknikler ve oyun biçimleri sunar. Bu teknikler, çocuğun iç dünyasını ifade etmesini kolaylaştırır ve terapötik süreci zenginleştirir. Sanat, hikâye anlatımı, kuklalar, kum tepsisi oyunları gibi araçlar, çocukla kurulan terapötik teması derinleştiren önemli unsurlar arasında yer alır (Kiye ve Yalçın, 2021). Bu bağlamda, Geştalt oyun terapisi yalnızca bir müdahale yöntemi değil, aynı zamanda çocuğun kendilik algısını ve varoluşsal bütünlüğünü keşfetmesine yardımcı olan bir farkındalık yolculuğu olarak değerlendirilebilir.

### 2.10.5. Jungyan Oyun Terapisi

Carl Gustav Jung, insan ruhunun (psişe) yalnızca pasif bir yapıdan ibaret olmadığını, aksine doğası gereği kendini düzenleyebilen, dengeleyebilen ve iyileştirme kapasitesine sahip dinamik bir sistem olduğunu ileri sürmüştür. Jung'a göre bireyin yaşam boyu süren en temel itkisi, kendini gerçekleştirme arzusu ile şekillenir. Bu süreç, bireyin içsel potansiyelini keşfetmesi, geliştirmesi ve bütüncül bir benlik duygusuna ulaşması anlamına gelen bireyselleşme (individuation) kavramı ile tanımlanır. Jung'un kuramında bireyselleşme yalnızca psikolojik bir büyüme değil, aynı zamanda varoluşsal bir dönüşüm sürecidir (Allan ve Brown, 1993).

Jung, psişenin kendisini özellikle rüyalar, imgeler ve yaratıcı ifade yolları aracılığıyla dışa vurduğunu savunmuştur. Bu nedenle terapötik süreçte danışanların bilinçdışı içeriklerini açığa çıkarabilecekleri sembolik araçlara yönelmeleri, yani yazı, resim, boyama, heykel gibi yaratıcı etkinliklerle iç dünyalarını ifade etmeleri teşvik edilmiştir. Jung'a göre bireyin içsel dönüşümü, ancak güvenli, kabul edici ve koruyucu bir terapötik alan içerisinde mümkün olabilir. Terapistin rolü burada rehberlikten çok, bireyin kendi içsel bilgeliğiyle temas kurmasını kolaylaştırmaktır (Allan ve Brown, 1993).

Bu yaklaşımın çocuklara uyarlanmış biçimi olan Jungyan Analitik Oyun Terapisi'nde de benzer bir anlayış hakimdir. Jung'a göre çocuklar da tıpkı yetişkinler gibi, içsel dengeyi sağlama ve iyileşmeye yönelik potansiyel bir psişik yapı ile doğarlar. Oyun, çocukların sembolik dili olduğundan, bu terapötik modelde çocukların oyun yoluyla bilinçdışı süreçlerini ifade etmelerine olanak tanınır. Yazı, çizim, drama, kukla ve sanat gibi yaratıcı teknikler aracılığıyla çocuklar, içsel çatışmalarını sembolik düzeyde işlemleyerek anlamlandırabilir ve böylece psikolojik iyileşme süreci başlatılabilir (Carmichael, 2006).

Jungyan kuramda merkezi bir yere sahip olan arketipler, kolektif bilinçdışında yer alan evrensel, kalıtsal imgeler olarak tanımlanır. Bu imgeler, bireyin yaşam deneyimlerine anlam kazandırmasına yardımcı olurken; rüya, mitoloji, masal ve fantezilerde sıkça karşımıza çıkan "dünya anne", "uçkağıtçı" (trickster) ya da "yaşlı bilge adam" gibi figürlerle temsil edilir. Bu figürler, bireyin içsel süreçlerini sembolik olarak yapılandırmasına yardımcı olur (Green, 2008).

Jungyan oyun terapistleri, çocukların oyun sürecinde ortaya koydukları sembollerini vdetipsel imgeleri yalnızca bireysel düzeyde değil, çocuğun içinde bulunduğu toplumsal, kültürel ve ailesel bağlam (makrosistem) içerisinde değerlendirirler. Terapist, çocuğun

ortaya koyduğu bu imgeleri kendi fenomenolojik deneyim alanı içinde anlamlandırmasına olanak tanıyarak, çocuğun içsel rehberliğiyle temas etmesini destekler. Bu yaklaşım, çocuğun yalnızca semptomlarını değil, bütünsel olarak ruhsal yapısını dikkate alır ve terapiyi dönüşüm için bir alan olarak yapılandırır (Green, 2008).

#### **2.10.6. Bilişsel Davranışçı Oyun Terapisi**

Bu modelde terapist, çocuğun yaşadığı duygusal ve davranışsal güçlüklerle başa çıkabilme kapasitesini artırmak amacıyla oyun ortamını yapılandırılmış bir müdahale alanı olarak kullanır. Bilişsel ve davranışçı stratejiler, çocuğun gelişim düzeyine uygun şekilde oyunun doğal akışı içerisine entegre edilir. Böylece çocuk, oyun sırasında hem yaşadığı problemleri anlamlandırma hem de bu problemlerle daha işlevsel başa çıkma yollarını deneyimleme fırsatı bulur (Knell ve Moore, 1990).

Terapi süreci boyunca, çocuğun düşünce kalıplarındaki çarpıtmaların fark edilmesi ve yeniden yapılandırılması hedeflenirken, aynı zamanda daha uyumlu tutumlar geliştirmesi ve olumlu davranışlar sergilemesi desteklenir. Bu yaklaşım, çocuğun hem içsel kaynaklarını güçlendirmeyi hem de dışsal çevresel uyaranlara karşı daha esnek ve etkili tepkiler verebilmesini amaçlar (Knell, 2013).

Modelin dikkat çeken en temel farklarından biri, sürecin yalnızca serbest oyuna dayalı olmaması; belirli hedeflere yönelik, planlı ve yönlendirici bir yapıya sahip olmasıdır. Terapi süreci, sadece çocuğun kendiliğinden getirdiği temalarla değil, terapistin belirlediği psikoeğitimsel içerikler ve stratejilerle de şekillenir. Bu nedenle süreç hem terapist hem de çocuk tarafından aktif biçimde yönlendirilir. Diğer geleneksel oyun terapisi yaklaşımlarının aksine, burada çocuk oyun materyallerini serbestçe seçmekte özgür değildir; terapist, belirlenen terapi hedeflerine uygun olarak yapılandırılmış oyuncaklar, kuklalar ve tematik materyaller sunar (Knell, 2013). Bu yapılandırılmış müdahale süreci, çocuğun yalnızca kendini ifade etmesini değil, aynı zamanda düşünce-duygu-davranış ilişkisini keşfetmesini ve bu doğrultuda yeni başa çıkma yolları geliştirmesini mümkün kılar.

#### **2.10.7. Filial oyun terapisi**

Ekolojik bir perspektiften bakıldığında, çocuğun işlevselliği yalnızca bireysel özelliklerine değil, aynı zamanda çevresindekilerin tepkilerine ve sundukları desteğe bağlı olarak şekillenmektedir (Bronfenbrenner, 1979; akt Kiye ve Yalçın, 2021). Bu bağlamda, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamak ve işlevselliğini artırmak amacıyla aileye sağlanan destek büyük önem taşımaktadır. Filial Oyun Terapisi, ebeveynlere oyun

terapistinin rehberliğinde çocuklarının birincil terapisti olma fırsatı sunarak bu desteği somutlaştıran bir müdahale yaklaşımıdır (Glazer, 2010).

Filial terapi, çocuk merkezli bir yaklaşım temelinde yapılandırılmış olmakla birlikte, çocuğun yaşadığı sorunların ele alınması sürecinde ebeveyn-çocuk ilişkisine odaklanarak değişimi mümkün kılan bağlamsal zemini oluşturmaktadır. Bu yaklaşım, kuramsal olarak bütünleştirici ve eklektik bir yapıya sahiptir. Psikodinamik, hümanistik, davranışçı, bilişsel, sosyal öğrenme, bağlanma ve aile sistemleri kuramlarından çeşitli unsurlar içermekle birlikte, esasen Danışan Merkezli Oyun Terapisi ilkelerine dayanmaktadır (Glazer, 2010).

Filial oyun terapisi, çocuk merkezli oyun terapisinde yer alan temel uygulamaları sürdürmekle kalmaz; sürece ebeveynlerin aktif katılımını ekleyerek çocukla ebeveyn arasında terapötik bir ilişki kurulmasını destekler (VanFleet vd., 2010). Psikoeğitimsel bir yapı içerisinde işleyen bu terapi türü, ebeveynlere çocuk merkezli yaklaşımın temel becerilerini kazandırmayı hedefler. Böylece ebeveynler, çocuklarının duygusal ve davranışsal problemleriyle başa çıkabilme noktasında işlevsel stratejiler geliştirebilirler (Glazer, 2010).

Sürecin başlangıcında ebeveynler, bir filial terapi uzmanından süpervizyon desteği olarak terapötik becerilerini geliştirir ve bu sayede çocuklarıyla olan ilişkilerinde daha etkili bir rol üstlenirler. Bu durum, sadece mevcut sorunların çözümüne katkı sağlamakla kalmaz, aynı zamanda ebeveynlerin gelecek yaşam evrelerinde de daha donanımlı bireyler olmalarına olanak tanır (Guerney, Stollakve Guerney, 1971; akt. Kiye ve Yalçın, 2021).

Sonuç olarak, Filial oyun terapisi, ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendiren, yaşam boyu süren sağlıklı iletişimin temellerini atan ve aile içindeki duygusal bağı kuvvetlendiren etkili bir yaklaşımdır. Ebeveynlerin sürece aktif katılımı, hem çocuğun psikososyal gelişimine olumlu katkı sunmakta hem de aile içi etkileşimi dönüştürücü bir biçimde yeniden yapılandırmaktadır.

#### **2.10.8. Theraplay**

Theraplay, çocuğun duygusal ve sosyal gelişimini desteklemek amacıyla ebeveynin aktif biçimde terapi sürecine dahil edildiği, ilişki odaklı bir oyun terapisi modelidir. Bu yaklaşımda temel hedef, çocuk ile ebeveyn arasındaki güvenli bağlanma ilişkisini güçlendirmek ve aralarındaki etkileşimi daha sağlıklı, sıcak ve yapılandırılmış bir zemine oturtmaktır (Gençer ve Aksoy, 2016). Diğer birçok oyun terapisi modelinden farklı olarak Theraplay, özel bir oyun odası ya da çok sayıda oyuncak kullanımını zorunlu kılmaz. Burada

önemli olan materyaller değil, çocuğun ilişki kurmasını kolaylaştıran ve duygusal bağlanmayı teşvik eden oyunların kendisidir (İşcan, 2024).

Model, çocuğun yaşına, gelişimsel ihtiyaçlarına ve duygusal durumuna göre belirlenen dört temel oyun kategorisine dayanır: yapı oyunları, mücadele oyunları, besleme oyunları ve bağlılık oyunları. Bu oyunlar sırasıyla çocuğa sınırlar koyma ve güvenli bir yapı sunma, mücadele anlarında destek olarak başa çıkma, bakım alma ve doyum yaşama ile duygusal yakınlık kurma gibi işlevsel deneyimler kazandırmayı hedefler. Terapist, çocuğun hangi alanda desteğe ihtiyaç duyduğunu değerlendirdikten sonra uygun oyunları seçer ve süreci bu doğrultuda yönlendirir (Booth ve Jernberg, 2014).

Theraplay'in en belirgin yönlerinden biri, ebeveynin pasif bir gözlemci konumunda değil, doğrudan çocuğuyla oyunlara katılarak sürecin etkin bir parçası olmasıdır. Bu sayede çocuk, ilişki içerisindeki güveni yeniden yapılandırma fırsatı bulurken, ebeveyn de çocuğun ihtiyaçlarını daha iyi fark ederek, duygusal olarak daha duyarlı ve etkili bir şekilde yanıt verebilmeyi öğrenir (İşcan, 2024).

## **2.11. Deneyimsel Oyun Terapisi (DOT)**

Yönlendirmesiz oyun terapileri arasında yer alan Deneyimsel Oyun Terapisi (DOT), özgün adıyla *Experiential Play Therapy (EPT)*, Byron E. Norton ve eşi Carol Crowell Norton tarafından geliştirilmiştir. Bu terapi yaklaşımı, Çocuk Merkezli Oyun Terapisi ile İlişkisel Oyun Terapisinin kuramsal temellerinin sentezlenmesiyle ortaya çıkmıştır (Schaefer ve Drewes, 2013). Norton çifti, çocukların içsel dünyalarını anlamada oyunun terapötik gücünü merkeze alan bu yaklaşımı, çocuklarla yıllara dayanan yoğun klinik uygulamaların ışığında yapılandırmıştır. Özellikle Byron E. Norton, kırk yılı aşkın mesleki deneyimi boyunca çocuklarla gerçekleştirdiği kırk bini aşkın oyun terapisi seansının birikimiyle DOT'un kuramsal ve uygulamalı temelini oluşturmuştur. DOT, bu kapsamlı klinik gözlemler ve terapötik etkileşimler sonucunda şekillenmiş, çocukların duygusal, duygusal ve ilişkisel deneyimlerine odaklanan özgün bir terapi modeli haline almıştır. Deneyimsel Oyun Terapisi, çocukların kendilerini ifade etmeleri için doğal iletişim dili olan oyunu kullanırken, terapötik süreci çocuğun içsel deneyimlerini dönüştürmeye yönelik bir yolculuk olarak ele alır. Bu yönüyle DOT, çocuğun oyun aracılığıyla yaşantısal anlamlar üretmesine ve duygusal bütünleşme sağlamasına olanak tanıyan dinamik ve duyarlı bir yaklaşımı temsil eder (İşcan, 2024).

### 2.11.1. Deneyimsel Oyun Terapisinin İlkeleri

Deneyimsel Oyun Terapisi (DOT), çocukların dünyayı bilişsel değil, deneyimsel düzeyde algıladığı temel varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre küçük yaşlardaki çocuklar, henüz gelişmemiş olan bilişsel ve dil becerileri nedeniyle yaşadıkları sorunları doğrudan ifade etmek yerine, bunları deneyimsel yollarla dışa vururlar. Duygusal çatışmalar, korkular ve travmalar gibi içsel zorluklar; oyun, hareket ve semboller aracılığıyla oyun alanında yansıtılır (Schaefer ve Drewes, 2013).

DOT'un merkezinde, çocuğun kendi iyileşme potansiyeline sahip olduğu inancı yer alır. Çocuk, oyun aracılığıyla yaşadığı olumsuzlukları kendi diliyle senaryolaştırır ve terapistte sunar. Terapist, çocuğun oyundaki sembolik anlatılarını çözümleyerek çocuğun duygusal ihtiyaçlarını anlamaya çalışır (Schwartzenberger, 2004). Bu süreçte hedef, çocuğun davranışını doğrudan değiştirmekten ziyade, davranışın arkasındaki ihtiyaçları fark edip bu ihtiyaçlara yanıt verebilmektir (Devecigil, 2023).

DOT, ikinci derece değişimi esas alır; yani değişim çocuğun içsel dünyasında başlar ve dışavurumu zamanla davranışlarına yansır. Bu bağlamda, çocuğun yaşadığı deneyimlerin oyun aracılığıyla yeniden yaşanması ve anlamlandırılması, iyileşme sürecinin temel dinamiğini oluşturur. Terapötik müdahale, çocuğun oyun yoluyla kendini ifade edebilmesine olanak tanıyan güvenli, kabul edici bir ortamın sağlanmasıyla başlar (Schaefer ve Drewes, 2013).

DOT'un uygulama sürecinde terapist ile çocuk arasında kurulan ilişki, terapinin en önemli bileşeni olarak görülür. Çocuğun yaşadığı acıların tanık olunması, iyileşme sürecinde dönüştürücü bir rol oynar (Devecigil, 2023). Terapist, oyuna yön vermeden çocuğun yönlendirmesine açık bir şekilde sürece dahil olur. Çocuk oyunlarında yaşadığı travmaları çağrışımlar, semboller ve metaforlar aracılığıyla işler. Bu bağlamda terapist, çocuğun gelişimsel düzeyine uygun şekilde sembolik dilini anlamlandırmalıdır (Family Psychological Services ve Psikoloji İstanbul, 2023).

DOT'un etkili bir şekilde uygulanabilmesi için bazı ön koşulların sağlanmış olması gerekir. Bunların başında çocuğun yaşadığı travmanın aktif olarak devam etmemesi gelir. Çocuk hâlen travmatik bir ortamda yaşıyorsa, oyun aracılığıyla sağlıklı bir şekilde iyileşme sürecine geçemez. Bu nedenle çocuğun çevresindeki güvenliğin sağlanması, öncelikli adımdır (Devecigil, 2023).

Bir diğerk önemli ilke, ebeveynlerin sürece aktif olarak dahil edilmesidir. DOT, çocuğun iyilik halinin sürekliliğı açısından ebeveyn desteğini kritik görür. Terapi süreci, ebeveynlerle yapılan ön görüşme ile başlar. Hem annenin hem babanın katıldığı bu seanslarda aile dinamikleri gözlemlenir ve ebeveynlere sürece dair psikoeğitim sunulur. Takip eden her seansta da çocuğun ardından ebeveynle kısa birebir görüşmeler yapılır. Böylece çocuğun terapide ortaya koyduğu kazanımlar, günlük yaşama daha sağlıklı biçimde entegre edilir (Devecigil, 2023).

Sonuç olarak, Deneysmsel Oyun Terapisi, çocuğun oyun dili aracılığıyla duygusal ihtiyaçlarını ifade etmesine olanak tanıyan, yönlendirmesiz fakat yapılandırılmış bir terapi modelidir. İlişkisel bağ, sembolik ifade, ebeveyn iş birliğı ve güvenli ortam bu yaklaşımın temel ilkelerini oluşturur.

### **2.11.2. Deneysmsel Oyun Terapisinin Aşamaları**

DOT kuramına göre çocuklar, dünyayı bilişsel bir düzlemde değil, esasen deneysmsel bir düzeyde anlamlandırarak tecrübe ederler. Bu bağlamda oyun, çocuğun hem içsel yaşantılarını hem de çevresel deneyimlerini dışa vurabildiğı, doğal ve kendiliğinden gelişen bir araç işlevi görür (Norton ve Norton, 2017). Oyun, çocuk için yalnızca eğlenceli bir etkinlik değil, aynı zamanda yaşamın bir provasıdır; bir balık için su, bir kuş için gökyüzü ya da bir kaktüs için çöl ne anlam ifade ediyorsa, çocuk için de oyun aynı derecede yaşamsal bir öneme sahiptir.

Çocuklar, oyun aracılığıyla günlük yaşamlarında karşılaştıkları ve baş etmekte zorlandıkları deneyimleri yeniden yapılandırır ve bu süreçte oyuncaklara metaforik ve sembolik anlamlar yüklerler. Oyun alanında sahnelenen bu deneyimler, çocuğun içsel çatışmalarını ifade etmesine olanak sağlar. Terapist ise çocuğun yarattığı bu dünyaya katılarak onunla birlikte süreci deneyimler. Böylece çocuk, bir yandan negatif duygularını boşaltma imkânı bulurken, diğerk yandan travmatik yaşantılar nedeniyle yitirdiğı psikolojik gücü yeniden kazanır (Norton ve Norton, 2022).

DOT'un kurucuları olan Norton çifti, uzun yıllara dayanan gözlem ve uygulamalara dayalı çalışmalarında, terapötik sürecin çocuklar açısından beş aşamada ilerlediğini ortaya koymuşlardır. Bu aşamalar sırasıyla: Keşif Aşaması, Güveni Test Etme Aşaması, Bağımlılık Aşaması, Terapötik Büyüme Aşaması ve Sonlandırma Aşaması olarak tanımlanmıştır (Çelik, 2017; Arslan, 2021; Kekeç, 2018).

*Keşif Aşaması:* Bu aşama terapötik sürecin başlangıcını oluşturur. Çocuk, terapi odasını, terapisti ve kullanılan materyalleri tanımaya çalışır. Başlangıçta daha sınırlı oyunlar kuran çocuk, zamanla oyun alanını genişletir ve oyuncaklarla daha karmaşık senaryolar geliştirmeye başlar. Bu süreç, terapötik bağın ilk temellerinin atıldığı dönemdir (Çelik, 2017).

*Güveni Test Etme Aşaması:* Bu aşamada çocuk, terapistin güvenilirliğini ve oyun alanının sınırlarını sınamaya başlar. Örneğin, olumsuz tutumlar sergileyerek terapistin tepkilerini ölçer; koşulsuz kabulün olup olmadığını, duygularının ve yaşantılarının yargılanıp yargılanmayacağını anlamaya çalışır. Terapötik ortamın güvenli ve kabul edici olduğunu deneyimleyen çocuk, bir sonraki aşama olan bağımlılık aşamasına geçiş yapar (Arslan, 2021).

*Bağımlılık Aşaması:* Bu dönemde çocuk, oyun yoluyla travmatik yaşantılarını sembolik biçimde yeniden sahnelemeye başlar. Terapistte aktif biçimde oyunlara katılması için çağrıda bulunur. Kurulan güven ilişkisi sayesinde çocuk, iç dünyasında bastırıldığı duyguları daha açık biçimde ifade eder hale gelir (Norton ve Norton, 2017).

*Terapötik Büyüme Aşaması:* Çocuğun travmatik deneyimlerini tekrar tekrar işlemesi ve bu süreçle yüzleşmesi, travma ile özdeşleşmiş “persona”dan uzaklaşmasını sağlar. Bu aşamada çocuk, sağlıksız yönlerinden ayrışır ve daha sağlıklı bir benlikle bütünleşir. Ancak bu süreç aynı zamanda bir yas sürecini de beraberinde getirebilir; çocuk, eski kimliğinden ayrılırken zaman zaman oyun alanında anlamsız gezinmeler ya da duraksamalar gösterebilir (Norton ve Norton, 2022).

*Sonlandırma Aşaması:* Terapötik sürecin tamamlandığı bu son aşamada, çocuk artık terapist ile kurduğu bağdan ayrılmaya hazır hale gelir. Sonlandırma, birkaç seans sürebilir ve bu dönemde çocuğun vedaya hazırlanması sağlanır. Bu aşamanın sonunda çocuk, artık terapötik desteğe ihtiyaç duymayacak ölçüde güçlenmiş ve kendi iç kaynaklarına erişebilir hale gelmiştir (Kekeç, 2018).

DOT yaklaşımı, çocuğun doğal gelişimsel süreciyle uyumlu, deneyime dayalı ve duygusal temelli bir müdahale yöntemi sunar. Çocuğun oyundaki spontanlığına ve yaratıcılığına alan tanıyan bu yaklaşım, özellikle travma temelli sorunların işlenmesinde etkili bir terapi modeli olarak görülmektedir.

### **2.11.3. Deneyimsel Oyun Terapisinde Terapi Odası ve Oyuncaklar**

DOT çerçevesinde yapılandırılan oyun terapisi odaları, genel hatlarıyla Çocuk Merkezli Oyun Terapisi (ÇMOT) yaklaşımıyla oluşturulan oyun odalarına benzemektedir. Bu benzerlik, özellikle odada kullanılan oyuncak ve materyallerin çeşitliliğinde kendini göstermektedir. Norton ve Norton'un (2022) oyun terapisi odaları için önerdiği materyaller, çocuğun oyun aracılığıyla iç dünyasını yansıtmayı kolaylaştırmak amacıyla belirlenmiştir. Bu materyaller; aile figürlerinden aynalara, mutfak setlerinden kostümlere, sanat malzemelerinden müzik aletlerine kadar oldukça geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Aynı zamanda, çocukların farklı duygularını ifade edebileceği silah, kılıç, kelepçe gibi agresyon temalı oyuncaklar; bakım, bağlanma ve şefkati temsil eden bebek, biberon ve battaniye gibi nesnelere; sembolik oyunu destekleyen telefon, para, yazarkasa gibi günlük yaşam nesnelere de bu odalarda yer almaktadır. Ancak DOT oyun odalarının, ÇMOT odalarından ayrıştığı bazı yapısal özellikler bulunmaktadır. Bu farklılıklar, çocuğun fiziksel hareketliliğini ve duysal katılımını desteklemeye yöneliktir. Özellikle çocuğun kendini gizleyebileceği ya da içine girebileceği tünel, çadır gibi yapılar ile "saklanma alanları" DOT odalarının ayırt edici özellikleri arasındadır. Bu tür alanlar, çocuğa hem oyun hem de güvenli keşif alanı sunar. Ayrıca, DOT terapisi kapsamında kullanılan odaların duvarları genellikle doğal temalı, özellikle orman görselleriyle resmedilir. Bu estetik tercih, çocuğun hayal gücünü harekete geçirmeyi ve terapi sürecine duysal olarak da dâhil olmasını teşvik etmeyi amaçlamaktadır (Teber, 2015).

Sonuç olarak, DOT yaklaşımı, oyun terapisi odasını yalnızca oyuncaklarla donatılmış bir alan olmaktan çıkararak, çocuğun tüm duysal ve duygusal ihtiyaçlarına cevap veren bütüncül bir deneyim alanına dönüştürmektedir. Bu bağlamda, odanın fiziksel yapısı ve içinde yer alan materyaller, terapi sürecinin etkililiği açısından kritik bir rol oynamaktadır.

### **2.11.4. Deneyimsel Oyun Terapisinde Terapistin Rolü**

DOT bağlamında terapist, çocuğun duygusal ifadelerini doğrudan yönlendirmek yerine, oyun ortamı içerisinde çocuğun duygularını ifade etmesine olanak tanır ve bu ifadeleri yargılamadan kabul eder. Terapist, çocuğun karşıt ya da sınıycı tutumlar sergilediği anlarda, onunla güç mücadelesine girmeksizin, çocuğun davranışlarının altında yatan anlamı kavrar ve bunu çocuğa yansıtarak ilişkiyi sürdürür. Bu tutum, çocuğun içsel

acıyla temas ederken, terapistin onun güvenlik ihtiyacını fark edip saygıyla karşılayacağına dair inancını pekiştirir (Norton ve Norton, 2017).

Terapist, oyun odasında sınır koyarken tolerans göstereceği ve göstermeyeceği davranışlar konusunda açık ve tutarlı olmalıdır. Sınır koyma sürecinde temel ilke, sınırın ceza amacıyla değil, güvenlik amacıyla konduğunu çocuğa hissettirmektir. Bu noktada terapist, çocuğun duygularını onaylayan ve anlayan şefkatli bir yaklaşım sergilemelidir. Örneğin, çocuk tehlikeli bir davranışta bulunduğu anda, terapistin şu şekilde bir ifade kullanması etkili olur: “Biliyor musun, bana ne kadar kızgın olduğumu fark ediyorum ve bu kızgınlığımı bana göstermek istiyorsun. Kızgın olman çok normal, ancak bunu yapmana izin veremem çünkü bu davranışla ikimizden biri zarar görebilir ve ben ikimizin de güvende olmasını istiyorum” (Norton ve Norton, 2017). Bu tür bir yaklaşım, çocuğun güvenliğinin temin edilmesi amacıyla sınır konduğunu içselleştirmesini sağlar.

DOT’da terapist, oyunun liderliğini çocuğa bırakır. Terapist, çocuğun yaşadığı travmanın ortaya çıktığı erken gelişim dönemlerindeki tepki kalıplarını oyun aracılığıyla dışavurmasına olanak tanır. Bu süreçte terapist, çocuğun deneyimini anlamlandırmak amacıyla yüz mimikleri, temel sesler, bedensel hareketler gibi duyuşsal yollarla iletişim kurar. Böylece çocuk, kelimelere dökemediği duyuşsal deneyimlerini oyunla ifade edebileceği güvenli bir alan bulur. Terapist, çocuğun mağdur olduğu deneyimle empatik bağ kurar; bu bağlamda, çocuğun taşıdığı acıyla derin ve kabul edici bir temas geliştirir (Norton ve Norton, 2017).

Siegel’e (1999, akt. Norton ve Norton, 2017) göre, örtük bellek bireyin yaşantılarına dayalıdır ve bu yaşantılar, bedensel duyular, yoğun duygular ya da dengesiz davranış örüntüleri şeklinde ortaya çıkabilir. Schore’un (akt. Norton ve Norton, 2020) belirttiği gibi, bu tür örtük deneyimler, bireyin benliğini koruma çabasıyla çeşitli davranışsal yollarla ifade bulur.

Terapötik süreçte çocuk, oyun yoluyla güç kazandığında, bu kez terapistte saldırgan rolünü vererek bir rol değişimi gerçekleştirir. Gerçek yaşamda sergileyemediği tepkileri, terapistin sunduğu güvenli ortamda tekrar ederek işler ve böylece içsel yaşantılarını dönüştürmeye başlar. Bu aşamada terapistin, kontrollü ve sembolik düzeyde çocuğun ona aşağılayıcı, alaycı ya da itibarsızlaştırıcı şekilde davranmasına izin vermesi, çocuğun yaşantısındaki benlik yaralarını onarmasına olanak tanır. Terapist, çocuğun olay anında tepki veremediği rolleri oyun sırasında yeniden canlandırmasına izin vererek, onun benlik

saygısını yeniden inşa etmesine katkı sağlar. Bu terapötik dinamiğin etkili olabilmesi, terapistin aşığılanan, küçümsenen ya da alaya alınan tarafı bilinçli bir biçimde temsil etmesiyle mümkün olur (Norton ve Norton, 2020).

## **2.12. Çocuk Merkezli Oyun Terapisi ve Deneyimsel Oyun Terapisinin Karşılaştırılması**

Çocuk merkezli oyun terapisi (ÇMOT) ve deneyimsel oyun terapisi (DOT), her ikisi de oyunu çocuğun içsel dünyasına ulaşmak için bir araç olarak gören, gelişimsel temelli ve insancıl yaklaşımlardır. Bununla birlikte bu iki model, terapötik sürecin yapısı, terapistin rolü ve müdahale biçimleri açısından anlamlı farklılıklar içermektedir.

Çocuk merkezli oyun terapisi, Carl Rogers'ın danışan merkezli terapi anlayışına dayanan ve Virginia Axline tarafından oyun ortamına uyarlanan yönlendirici olmayan bir yaklaşımdır (Axline, 1969; Landreth, 2021). Bu modelde çocuğun kendiliğinden iyileşme kapasitesi ön plandadır; terapist, çocuğun oyununa müdahale etmeden, sadece eşlik eden bir figürdür. Terapötik ilişki, iyileşme sürecinin temel taşıdır. Terapistin görevi çocuğun duygularını yansıtmak, kabul edici ve güven veren bir ortam sağlamaktır (Ray & Landreth, 2017).

Deneyimsel oyun terapisi (DOT) ise, sadece çocuğun değil, aynı zamanda ebeveynin de terapi sürecine dahil olduğu, gelişimsel, bağlanma temelli ve nörofizyolojik ilkelerle yapılandırılmış bir yaklaşımdır (Gurney-Smith, 2019; Stutey vd., 2016). Bu modelde terapist daha aktiftir; oyun sürecine yön vererek çocuğun belirli duygusal deneyimleri işlemesine yardımcı olur. DOT, çocukla birlikte ebeveynin de duygu düzenleme becerilerinin desteklenmesini ve ilişkinin yeniden düzenlenmesini hedefler. Bu açıdan, DOT yalnızca bireysel değil, sistemik bir müdahale anlayışı taşır.

Her iki model de çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarına duyarlıdır; ancak ÇMOT daha çok çocuğun içsel kaynaklarına güvenerek iyileşmeyi beklerken, DOT çocuğun ihtiyaç duyduğu deneyimleri yapılandırılmış şekilde sunmayı hedefler. Örneğin, ÇMOT'de bir çocuk öfkelerini oyunla dışa vurduğunda terapist bu duyguyu yansıtarak çocuğun farkındalığını artırır; DOT'de ise terapist bu öfke davranışına eşlik ederken gerekirse sembolik müdahalelerle çocuğun bu duyguyu yeniden işlemesini sağlar (Gurney-Smith ve Cochrane, 2020). Ayrıca, ÇMOT'nin bireysel sürece odaklı yapısına karşın, DOT'nin ebeveyn-çocuk ilişkisini merkeze alan doğası, özellikle bağlanma problemleri yaşayan çocuklar için daha bütüncül bir müdahale zemini sunmaktadır. DOT, terapötik değişimin sadece çocukta değil, aile içi sistemde gerçekleşmesini hedefler.

Sonuç olarak, her iki yaklaşımın ortak noktası oyunun iyileştirici gücüne olan inanç ve çocuğun duygu dünyasına saygıdır. Ancak ÇMOT, daha pasif ve yansıtıcı bir terapist duruşunu benimserken; DOT, daha aktif, yapılandırılmış ve ilişki merkezli bir müdahale modeli sunar. Araştırmanın odaklandığı duygu düzenleme gibi gelişimsel beceriler söz konusu olduğunda, DOT'nin daha doğrudan ve sistemik stratejiler içermesi, bu alanda etkili bir yaklaşım olarak öne çıkmasına neden olmaktadır.

### **2.13. Deneyimsel Oyun Terapisi İlgili Araştırmalar**

Deneyimsel Oyun Terapisi (DOT), çocukların duygusal iyilik hâllerini desteklemek ve gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla oyunun iyileştirici gücünü temel alan önemli bir müdahale yöntemidir. Bu yaklaşım, çocuğun kendiliğindenlik ve içsel yönlendirme kapasitesine alan tanıyan yapısıyla, özellikle travma sonrası iyileşme süreçlerinde etkili bir rol oynamaktadır. Alan yazında DOT üzerine yapılan çalışmalar sınırlı sayıda olmakla birlikte hem niteliksel hem de nicel yöntemlerle gerçekleştirilen araştırmalar, bu terapi biçiminin çeşitli psikososyal değişkenler üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymaktadır.

Çelik (2017), çocuk evlerinde kalan 3–10 yaş aralığındaki çocuklarla yürüttüğü nicel araştırmada, DOT'un çocukluk çağı travmalarına bağlı olarak ortaya çıkan duygusal stres düzeyini anlamlı şekilde azalttığını bulmuştur. Benzer şekilde Bekeç (2018), dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) tanısı almış 6–11 yaş grubu çocuklarla yaptığı çalışmada, DOT'un duygu ve davranış düzenleme üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Teber (2025) tarafından yürütülen karşılaştırmalı çalışmada ise çocuk merkezli oyun terapisi ile DOT'un 4–6 yaş grubundaki çocukların kaygı düzeylerine etkisi incelenmiş; her iki yaklaşımın da etkili olduğu, ancak DOT'un bazı durumlarda daha derinlemesine duygusal çalışmaya olanak tanıdığı vurgulanmıştır.

İşcan (2024) tarafından gerçekleştirilen karma yöntemli araştırmada, okul öncesi dönemde kaygı düzeyi yüksek çocuklarda DOT'un etkileri hem niteliksel hem nicel verilerle değerlendirilmiştir. Nitel veriler, terapötik sürecin çocukların duygu ifadesinde esneklik sağladığını ortaya koyarken; nicel bulgular, kaygı düzeylerinde anlamlı düşüş olduğunu göstermiştir. Yurt dışı literatürde Lamon (1999), üç yaşındaki bir çocuğun DOT sürecini terapinin beş aşaması çerçevesinde nitel olarak analiz etmiş ve çocuğun oyun aracılığıyla içgörü geliştirme sürecini betimlemiştir. Deveciğil ve Wade (2024) ise kolik öyküsü olan ve olmayan çocuklar ile anneleriyle yaptıkları görüşmelerde, doğum öncesi ve doğum sırasındaki deneyimlerin DOT bağlamında nasıl yapılandığını incelemişlerdir.

Eraslan apan ve arkadaşları (2024), engelli kardeşi olan 4–10 yaş arası çocuklarla yürüttükleri çalışmada, DOT'un çocukların duygusal ifadelerini ve içgörü gelişimini desteklediğini, ebeveynlerle yapılan derinlemesine görüşmeler yoluyla değerlendirmiştir. Khodabakhsh ve arkadaşları (2024) ise kronik hastalık tanısı almış çocuklarda DOT'un depresyon belirtilerine etkisini yarı deneysel bir tasarımıla incelemiş ve anlamlı düzeyde azalma saptamıştır.

Uluslararası literatürde, DOT'un özellikle travma, yas ve aile içi şiddet gibi zorlayıcı yaşantılarla baş eden çocuklar üzerindeki etkileri vurgulanmaktadır. Örneğin, Stutey ve arkadaşları (2016), Smith ve Landreth (2003) ile Chen ve arkadaşları (2021), deneysel oyun temelli müdahalelerin hikyeleştirme ve görsel uyaranlar (rneğin fotoğraf gösterimi) yoluyla duygusal açılımı kolaylaştırdığını ortaya koymuştur. Hasiana ve arkadaşları (2023) ile Gonzalez ve Bell (2016), oyun terapisinin çok kültürlü bağlamalarda sosyal etkileşimi artırmada ve bireysel gelişimi desteklemede etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Urquiza (2010), DOT'un yalnızca bireysel iyilik hâlini değil, aynı zamanda aile içindeki rollerin yeniden yapılandırılmasını da kolaylaştırdığını vurgulamıştır.

Oyun terapisine dair meta-analitik çalışmalar, özellikle ebeveyn katılımının entegre edildiği uygulamalarda etkinliğin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bratton ve arkadaşları (2005), Ray ve arkadaşları (2001) ile LeBlanc ve Ritchie (1999), oyun terapisinin çocukların psikolojik problemleri üzerinde orta-yüksek düzeyde etki byklğine sahip olduğunu belirtmişlerdir. Hasiana ve arkadaşları (2023) gibi bazı araştırmacılar, oyun terapisinin kuramsal temellerinin güçlendirilmesi ve deneysel çalışmalarla desteklenmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, Urquiza (2010), oyun terapisinin bilimsel temellere dayandırılarak daha sistematik biçimde uygulanmasının önemini vurgulamaktadır.

DOT'un etkili bir müdahale aracı olmasında, altında yatan teorik yaklaşımların çeşitliliği de belirleyici rol oynamaktadır. Psikodinamik, hümanistik ve bilişsel-davranışçı kuramsal temellerin birleşimi, terapistlerin müdahale sürecini çocuğun bireysel ihtiyaçlarına göre yapılandırmasını mümkün kılmaktadır (Brown ve Lynch, 2022; Knell, 1998). Bu çok yönlü yaklaşım, DOT'un farklı bağlamalarda esnek ve etkili biçimde uygulanmasına olanak tanımaktadır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve son olarak da verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

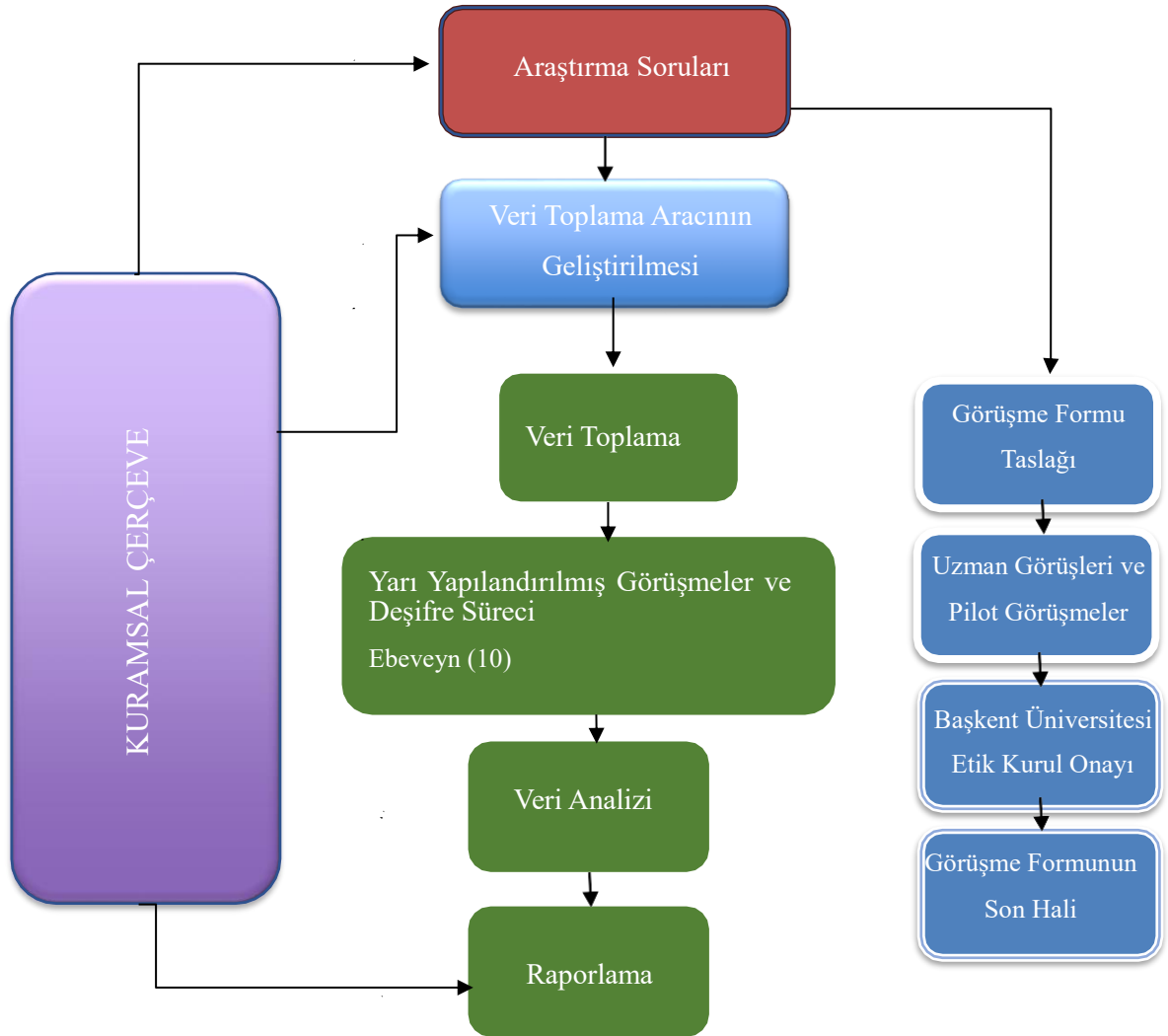
Bu araştırmada, deneyimsel oyun terapisine devam eden 2-11 yaş arası çocukların duygu düzenleme becerilerinde gözlemlenen değişimlerin, ebeveyn görüşleri doğrultusunda derinlemesine incelenmesi amaçlandığı için nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Nitel araştırmalar, bireylerin yaşantılarına, bu yaşantılara yükledikleri anlamlara ve sosyal olguları nasıl deneyimlediklerine odaklanır (Merriam, 2018). Bu bağlamda, çalışmanın amacı sayısal verilerden çok, ebeveynlerin çocuklarının terapi sürecine ilişkin öznel gözlemlerini ve bu süreci nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu durum, nitel yöntemin anlam ve yorum merkezli yapısıyla örtüşmektedir.

Araştırmada fenomenolojik desen tercih edilmiştir. Fenomenoloji, bireylerin belirli bir olguya ilişkin yaşantılarını ve bu yaşantılardan doğan anlamları keşfetmeye yönelik bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Ersoy, 2019). Bu çalışmada, odak olgu olarak “deneyimsel oyun terapisinin çocukların duygu düzenleme süreçlerine katkısı” ele alınmaktadır. Bu katkıların, çocukların iç dünyalarına doğrudan ulaşmak yerine ebeveynlerin gözlem ve yorumları aracılığıyla dolaylı olarak anlaşılmaya çalışılması, fenomenolojik yaklaşımın anlam merkezli doğasına uygundur. Moustakas’a (1994) göre fenomenolojik araştırmalar yalnızca deneyimlerin kendisine değil, bireylerin bu deneyimlere ilişkin görüş, tutum ve yorumlarına da odaklanabilir.

Araştırmada elde edilen veriler, tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiş; katılımcı ifadeleri doğrultusunda anlamlı örüntüler tanımlanarak tema ve alt temalara dönüştürülmüştür. Bu temalar, içerik analizi yoluyla detaylandırılmış ve ortaya çıkan yapılar, frekans analizleri ile desteklenerek yorumlanmıştır. Genel araştırma tasarımı Şekil 3.1’de yer almaktadır.

Şekil 3.1.

Genel araştırma tasarımı



### 3.2. Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ilinde bir psikolojik danışmanlık merkezinde deneyimsel oyun terapisine devam eden, çocukları 2-11 yaş aralığında bulunan ve en az 10 seans terapi sürecine katılmış olan 10 ebeveyn oluşturmaktadır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, araştırmanın amacına uygun bilgi sağlayabilecek, belirli özelliklere sahip bireylerin bilinçli olarak seçilmesini ifade eder (Yağar ve Dökme, 2018). Bu kapsamda, deneyimsel oyun terapisi sürecini deneyimlemiş ve sürece dair derinlemesine veri sunabilecek ebeveynler, bilgi açısından zengin veri kaynakları olmaları nedeniyle araştırma grubuna dâhil edilmiştir.

Katılımcılar, araştırmanın amacı, kapsamı ve gizlilik esasları hakkında bilgilendirilmiş; yazılı onamları alınarak çalışmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerden herhangi bir ücret talep edilmemiş, ancak katılımcıların çocukları terapi hizmetinden danışmanlık merkezinin belirlediği standart ücret tarifesi doğrultusunda yararlanmıştır. Görüşmelerin araştırma kapsamında gerçekleştirilmiş olması nedeniyle, katılımcıların yanıtlarının gönüllülük ve içsel motivasyon temelinde şekillendiği değerlendirilmektedir. Bu durum, çalışmanın etik güvenilirliğini ve iç-dış geçerliliğini desteklemektedir.

Katılımcılara ilişkin demografik bilgilere Tablo 3.1’de yer verilmiştir.

Tablo 3.1.

#### Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Katılımcı	Çocuğun Cinsiyeti	Çocuğun Yaşı	Kardeş Sayısı	Aile Durumu	Görüşülen Ebeveyn	Seans Sayısı
K1	Kız	2	Tek Çocuk	Birlikte	Anne	20
K2	Kız	10	Tek Çocuk	Birlikte	Anne	30
K3	Kız	8	1 (Ablası var)	Boşanmış	Anne	18
K4	Erkek	5	Tek Çocuk	Birlikte	Baba	24
K5	Kız	7	Tek Çocuk	Birlikte	Baba	28
K6	Kız	8	Tek Çocuk	Birlikte	Anne	30
K7	Kız	8	Tek Çocuk	Boşanmış	Anne	22
K8	Kız	9	1 (Kardeşi var)	Boşanmış	Anne	18
K9	Kız	10	Tek Çocuk	Boşanmış	Anne	20
K10	Erkek	5	Tek Çocuk	Birlikte	Anne	16

Katılımcıların cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, aile durumu ve görüşülen ebeveyn bilgileri yer almaktadır. Tabloya göre katılımcıların çoğunluğunu kız çocuklar oluşturmaktadır. Yaşlar 2 ile 10 arasında değişmektedir. Katılımcıların büyük bir kısmı tek çocuk olup, az sayıda çocuğun kardeşi bulunmaktadır. Aile durumu açısından değerlendirildiğinde, bazı katılımcıların ebeveynlerinin boşanmış olduğu, bazı ebeveynlerin ise birlikte yaşamlarını sürdürdüğü görülmektedir. Görüşmelerin çoğu annelerle gerçekleştirilmiş, yalnızca iki durumda baba ile görüşme yapılmıştır.

Tablo 3.2.

Oyun terapisine başvuru nedenleri

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Katılımcılar</b>
Oyun Terapisine Başvuru Nedenleri ve Problem Süreci	Davranışsal Problemler ve Sınır Zorlukları	K1, K6, K7
	Kaygı Bozuklukları, Okul Uyumu Sorunları, Sosyal Fobi	K2, K5, K10
	Travmatik Yaşam Olayları (Boşanma, Göç, Ayrılık)	K3, K7, K8
	İçe Kapanıklık ve Sosyal Çekilme	K4, K5, K9
	Kendini İfade Etme Güçlüğü ve Aşırı Bağlılık	K9, K10

Tablo 3.2’de, ebeveynlerin çocuklarını oyun terapisine getirme nedenleri ile bu kararı etkileyen problem öyküleri birlikte ele alınmıştır. Elde edilen temalar; davranışsal sınır sorunları, kaygı ve okul uyumu, travmatik yaşam olayları, sosyal çekilme ve aşırı bağlılık gibi boyutlarda gruplanmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Görüşme tekniği, derinlemesine bilgi edinme amacıyla sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan, yapılandırılmış ya da yarı yapılandırılmış biçimlerde uygulanabilen, esnek ve anlamaya dayalı bir veri toplama yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada hem duygu düzenleme hem de deneyimsel oyun terapisi gibi karmaşık ve içsel süreçleri anlamaya yönelik bir yapılandırma gerektirdiği için, yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir.

Görüşme formunda yer alan sorular açık uçlu, anlaşılır ve yönlendirici olmayan bir dille hazırlanmıştır. Katılımcıların anlatılarına açıklık ve derinlik kazandırmak amacıyla alternatif sorular ve zorlayıcı duygulara ilişkin örneklendirici alt sorular da formla birlikte yapılandırılmıştır. Sorular, katılımcıların kendilerini güvende hissederek içten yanıtlar verebilmelerini sağlamak amacıyla hassasiyetle oluşturulmuş, rahatsız edici ifadelerle özellikle yer verilmemiştir.

Hazırlanan görüşme formu hem deneyimsel oyun terapisi uygulamaları hem de çocuklarda duygu düzenleme süreçleri konusunda deneyimli üç uzmanın değerlendirmesine sunulmuştur. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda çeşitli düzenlemeler

yapılmıştır. Örneğin, bir uzman bazı kavramların ebeveynler için soyut kalabileceğine işaret ederek açıklayıcı ifadeler eklenmesini önermiştir. Bir diğer uzman, görüşme akışında deneyim aktarımını kolaylaştıracak tetikleyici soruların artırılmasını tavsiye etmiş; üçüncü uzman ise birden fazla temayı içeren soruların sadeleştirilmesini önermiştir. Bu doğrultuda form hem içerik hem de dil açısından gözden geçirilerek yeniden yapılandırılmıştır.

Formun uygulanabilirliğini ve anlaşılabilirliğini değerlendirmek amacıyla sınırlı sayıda (n=3) ebeveyn katılımıyla bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma sürecinde elde edilen verilerden şu bulgulara ulaşılmıştır:

- Duygu düzenleme kavramının bazı katılımcılar tarafından soyut bulunduğu ve bu kavrama dair açıklayıcı bir tanımlama beklendiği gözlemlenmiştir. Bu nedenle formda, görüşme öncesinde bu kavrama dair kısa ve anlaşılır bir açıklama eklenmiştir.
- Bazı soruların çok genel bulunduğu, bu nedenle ebeveynlerin somut örnek vermekte zorlandıkları fark edilmiştir. Buna bağlı olarak sorular daha odaklı hale getirilmiş, "Çocuğunuzun bu süreçte gösterdiği belirgin duygusal tepkiler nelerdi?" gibi yönlendirici olmayan ama netlik sağlayan alt sorular eklenmiştir.
- Görüşme süresinin 40 dakikayı aşmasının bazı katılımcılar için dikkat ve motivasyon kaybına yol açtığı belirlenmiş, bu nedenle form yeniden gözden geçirilerek zaman açısından daha verimli hale getirilmiştir.

Bu pilot uygulama, yalnızca teknik ve kavramsal sorunların giderilmesine değil, aynı zamanda görüşme sürecine ilişkin yöntemsel farkındalık geliştirilmesine de katkı sağlamıştır.

Veri toplama sürecine geçilmeden önce, tüm katılımcılara araştırmanın amacı, süreci, gizlilik ilkeleri, görüşmelerin ses kaydı alınacağı ve gönüllülük esasına dayalı katılım hakları yazılı ve sözlü olarak ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Katılımcıların çalışmaya istedikleri zaman ara verebileceği ya da tamamen çekilebileceği açıkça belirtilmiştir. Bu bilgilendirme süreci, etik ilkelere uygunluğu sağlamak ve katılımcıların sürece güvenle dâhil olmasını teşvik etmek amacıyla dikkatle yapılandırılmıştır.

Son aşamada, görüşme formu Başkent Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından onaylanmış ve veri toplama süreci bu onayın ardından başlatılmıştır.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma, Ankara ilinde faaliyet gösteren bir psikolojik danışmanlık merkezinde yürütülmüştür. Katılımcılar gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiştir. Görüşmelere katılım, Bilgilendirilmiş Onam Formu'nun (Ek-2) imzalanması ve ses kaydı alınmasına yönelik yazılı onayın verilmesiyle başlamıştır. Katılımcılar, çalışmadan istedikleri zaman çekilebilecekleri ve verdikleri yanıtların gizli tutulacağı konusunda bilgilendirilmiştir.

Veri toplama süreci öncesinde, tüm katılımcılara araştırmanın amacı, süreci, görüşmelerin içeriği, gizlilik ve etik kurallar hakkında yazılı ve sözlü olarak ayrıntılı bir bilgilendirme yapılmıştır. Özellikle araştırmanın temel kavramlarından biri olan duygu düzenleme hakkında, ebeveynlerin anlayabileceği sade bir dille açıklama yapılmış; bu kavramın çocukların duygularını tanıma, ifade etme ve düzenleme becerileriyle ilgili olduğu vurgulanmıştır. Katılımcılara anlamadıkları noktaları sormaları için fırsat tanınmış, açıklayıcı örnekler verilmiş ve olası tereddütlerin giderilmesine özen gösterilmiştir. Bu bilgilendirme süreci, görüşmelerden önce yapılan yapılandırılmış bir ön görüşme ile desteklenmiştir.

Tüm görüşmeler, araştırmacı tarafından kullanılan terapi odasında gerçekleştirilmiştir. Bu ortam, mahremiyetin sağlandığı, dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırılmış ve yetişkin bireylerin görüşme sürecine uygun şekilde yapılandırılmıştır.

Araştırma kapsamında deneyimsel oyun terapisi süreci yürütülmüş; her bir seans, ortalama 45 dakika süren bireysel çocuk terapisi oturumlarını takiben yaklaşık 15 dakikalık ebeveyn görüşmesiyle tamamlanmıştır. Terapi süreci boyunca seans sayıları, çocuğun gelişimsel ve duygusal ihtiyaçlarına göre değişiklik göstermiştir. Seanslar haftada bir olacak şekilde planlanmış ve çocuklarla yapılan görüşmeler, oyun terapisi tekniklerine uygun biçimde yapılandırılmıştır. Ebeveynlerle yapılan kısa görüşmelerde ise sürece ilişkin genel bilgilendirme, çocuğa dair gözlemlerin paylaşılması ve ebeveynin sürece dair izlenimlerinin alınması hedeflenmiştir.

Veri toplama süreci, üç temel form üzerinden gerçekleştirilmiştir: Görüşme Formu (Ek-4), araştırmacı tarafından seans sürecinde doldurulmuştur; Bilgilendirilmiş Onam Formu (Ek-2) ve Kişisel Bilgi Formu (Ek-3) ise katılımcılar tarafından görüşmeler öncesinde doldurulmuştur. Tüm bireysel görüşmeler, araştırmacı tarafından yürütülmüş ve ses kaydına alınarak daha sonra yazılı metinlere dönüştürülmüştür. Görüşmelerin tamamı, Ankara'da bulunan psikolojik danışmanlık merkezinin sessiz, güvenli ve dikkat dağıtıcı unsurlardan

arındırılmış özel görüşme odasında gerçekleştirilmiştir. Bu süreç boyunca katılımcı gizliliğine, etik ilkelere ve gönüllülük esasına azami düzeyde dikkat edilmiş

### 3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada, nitel veri analizinde sıklıkla kullanılan tematik analiz yöntemi tercih edilmiştir. Tematik analiz, özellikle fenomenolojik desene sahip araştırmalarda katılımcıların deneyimlerini, algılarını ve anlamlandırmalarını ortaya koymak açısından etkili bir analiz yöntemidir. Bu yöntemde, daha önceden belirlenmiş kategoriler olmaksızın tümevarımsal bir yaklaşımla verilerden tema ve örüntüler çıkarılması amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Başka bir ifadeyle, tematik analiz sürecinde katılımcı söylemlerinde tekrar eden örüntüler, benzerlikler ve farklılıklar incelenerek anlamlı bir bütünlük oluşturulmaya çalışılır.

Tematik analiz süreci üç temel aşamada gerçekleştirilmiştir: deşifre etme, kodlama ve tema oluşturma (Merriam, 2018). İlk adım olan deşifre işlemi, Braun ve Clarke'ın (2006) önerdiği şekilde harfi harfine yapılmış; konuşmalar sırasında geçen sessizlikler, duygusal ifadeler (ör. gülme, duraksama) de dahil edilmiştir. Deşifrelerin, görüşmelerden kısa bir süre sonra, mümkünse hemen ardından yapılmasına dikkat edilmiştir. Bu yaklaşım, araştırmacının görüşmelerdeki konumunu ve etkileşim dinamiklerini değerlendirmesi açısından da fayda sağlamıştır.

Bu çalışmada nitel verilerin sistematik biçimde çözümlenebilmesi amacıyla Braun ve Clarke'ın (2006) tematik analiz yaklaşımı esas alınmış, analiz süreci MAXQDA 2022 yazılımı aracılığıyla yürütülmüştür. Analiz, altı aşamalı yapı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir: veriye aşinalık, ilk kodların oluşturulması, temaların belirlenmesi, temaların gözden geçirilmesi, temaların adlandırılması ve raporlamadır.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler, önce tam transkript hâline getirilmiş, ardından MAXQDA 2022 programına yüklenmiştir. Kodlama süreci, yazılım üzerinden manuel olarak gerçekleştirilmiş; her bir katılımcı anlatımı satır satır incelenerek anlamlı ifadeler açık kodlara dönüştürülmüştür. Örneğin, “Aynalama yapıyorum bol bol... onun duygusuna ayna tutuyorum.” ifadesi “aynalama”, “Öfke nöbeti saatler sürerken şimdi birkaç dakikada geçiyor.” ifadesi ise “kriz süresi kısaldı” gibi kodlarla etiketlenmiştir. Kodlar, yazılım içindeki renkli etiketler ve kod sıklığı analiz araçları yardımıyla kategorize edilmiştir.

Kodlama süreci veri temelli (inductive) bir yaklaşımla yürütülmüş; önceden belirlenmiş kategoriler yerine, katılımcı anlatımları doğrultusunda kavramsal kümelenmelere ulaşılmıştır. MAXQDA'nın code matrix browser, code relations browser ve paragraf analizleri gibi modülleri kullanılarak kodlar arası ilişkiler incelenmiş, güçlü örüntüler üzerinden temalar oluşturulmuştur.

Elde edilen kodlar, içerik benzerliklerine göre gruplanarak temalara dönüştürülmüştür. Örneğin, “Yansıtma yapmam gerektiğini öğrendim”, “Ağlamasına izin veriyorum”, “Şu an çok öfkeliyim, bunu hissediyorum” gibi ifadelerden “Aynalama ve Duyguya Eşlik Etme” teması türetilmiştir. Benzer şekilde, “Kriz anı daha kısa sürüyor”, “Artık kelimelere dönebiliyorum” gibi kodlar “Kriz Anlarında Gözlenen Değişim” üst teması altında toplanmıştır.

Oluşturulan temalar; çocukların erken yaş deneyimlerinden başlayarak, terapötik süreçteki dönüşüm noktalarına kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Bunlar genel olarak şu ana başlıklar altında organize edilmiştir:

- İlk çocukluk dönemi deneyimleri
- Bellekte iz bırakan önemli yaşantılar
- Duygu düzenlemeye ilişkin ebeveyn bilgisi ve farkındalığı
- Kriz anı yönetimi
- Gözlenen duygusal ve davranışsal değişimler
- Terapinin duygu düzenlemeye genel katkısı

Her bir tema, MAXQDA üzerinden oluşturulan kategori sistemi yardımıyla yapılandırılmış ve içeriğe uygun doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

### **3.6. Güvenirlilik**

Bu araştırmada, verilerin geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla Lincoln ve Guba'nın (1985) ortaya koyduğu dört temel ölçüt esas alınmıştır: inandırıcılık (credibility), aktarılabilirlik (transferability), tutarlılık (dependability) ve doğrulanabilirlik (confirmability). Araştırmanın nitel doğasına uygun olarak bu ölçütler çerçevesinde gerekli önlemler alınmıştır.

#### **3.6.1. İnanırıcılık**

Araştırmada elde edilen verilerin çalışmanın amacına uygun olarak derinlemesine ve anlamlı biçimde yansıtılabilmesi için görüşmeler birebir ve yüz yüze yapılmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından yürütülmüş ve her bir ebeveynle çocuklarının deneyimsel

oyun terapisi süreci hakkındaki gözlemlerine dair açık uçlu sorularla derinlemesine veri toplanmıştır.

- Katılımcıların görüşleri, tekrar eden ifadeler ve anlamlı bütünlükler dikkate alınarak tematik analiz yoluyla çözümlenmiş;
- Elde edilen temalar, katılımcıların doğrudan ifadeleriyle desteklenmiştir (veri parçacıkları kullanılmıştır). Bu sayede verilerin bağlamla uyumlu, doğal ortamda anlamlandırılmış ve öznel deneyimleri doğru biçimde yansıttığına dikkat edilmiştir.

### **3.6.2. Aktarılabilirlik**

Araştırmada katılımcı profilleri, yaş grubu, cinsiyet, kardeş durumu, aile yapısı ve seans sayısı gibi bilgiler ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur (Bkz. Tablo 3.1).

- Görüşülen ebeveynlerin farklı aile yapılarından (birlikte yaşayan ve boşanmış ebeveynler) seçilmiş olması,
- Çocukların farklı yaş ve seans sürekliliğine sahip olması gibi çeşitlilikler, çalışmanın zengin bağlamlara aktarılabilirliğini güçlendirmiştir. Ayrıca elde edilen bulgular, bağlamı koruyarak farklı danışmanlık merkezlerinde veya benzer terapi süreçlerinde yapılacak çalışmalara ışık tutabilecek niteliktedir.

### **3.6.3. Tutarlılık**

Araştırma süreci boyunca uygulanan yöntemler (örneklem seçimi, veri toplama, analiz süreci) detaylı olarak açıklanmış; görüşme soruları uzman görüşü alınarak oluşturulmuş ve yarı yapılandırılmış biçimde uygulanmıştır.

- Kodlama ve tema oluşturma süreci sistematik olarak yürütülmüş,
- Kodlar ve temalar tekrar gözden geçirilerek tutarlılık test edilmiştir. Bu yönüyle çalışmanın araştırmacı tarafından tekrarlanabilirliğine katkı sağlanmıştır.
- Veri analizi sürecinde tematik kodlamaların güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırmacı dışında nitel araştırma yöntemlerine hâkim bir ikinci uzman ile birlikte çalışılmıştır. Her iki araştırmacı, kodlamaları bağımsız olarak gerçekleştirmiş; elde edilen kodlar karşılaştırılarak benzerlikler ve farklılıklar üzerinde tartışılmıştır. Kodlayıcılar arası uyum oranı %85 olarak hesaplanmış ve bu oran, nitel araştırmalarda kabul edilen güvenilirlik sınırının (>%80) üzerinde bulunmuştur (Miles ve Huberman, 1994). Bu sayede araştırma bulgularının nesnelliği ve güvenilirliği artırılmıştır.

–

#### **3.6.4. Doğrulanabilirlik**

Araştırmacı, çalışmanın her aşamasında öznel yargılardan kaçınmaya, katılımcı ifadelerine bağlı kalarak analiz yapmaya özen göstermiştir.

- Kodlama sürecinde görüşme kayıtlarına sadık kalınmış,
- Bulgulara doğrudan alıntılarla yer verilerek araştırmacı etkisini azaltma hedeflenmiştir. Ayrıca, araştırma süreci boyunca alınan araştırmacı notları ve yapılan gözlemler, verilerin bağımsız bir biçimde izlenebilirliğini sağlamıştır

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular bölümü, ebeveynlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelere dayalı olarak gerçekleştirilen tematik analiz bulgularını içermektedir. Her bir soru için belirlenen temalar, alt temalar ve örnek alıntılar tablolar halinde sunulmuştur.

#### 4.1. İlk Çocukluk Dönemlerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.1.

Katılımcıların ilk çocukluk dönemlerine ilişkin bulgular

Tema	Alt Tema	Katılımcılar
İlkokul Öncesi Süreç	Zorlanarak Alışma	K1, K4, K5, K6, K7, K9, K10
	Kolay ve Sorunsuz Uyum	K2, K3, K8
	Sosyal Stres ve Ayrılık Anksiyetesi	K6, K9, K10

Tablo 4.1'de katılımcıların çocuklarının ilkokul öncesi döneme ilişkin deneyimleri tematik olarak sınıflandırılmıştır. Elde edilen bulgular, çocukların bu sürece farklı şekillerde tepki verdiklerini ortaya koymaktadır. Bazı çocukların okula başlama sürecinde belirgin şekilde zorlandıkları, bu duruma yoğun duygusal tepkilerin eşlik ettiği görülmüştür. Bu bağlamda, “İlk gün 5 dakika kaldı, sonra süreyi artırdık” (K1) ve “Her sabah kreşe gitmek istemiyordu” (K5) şeklindeki ifadeler, çocuğun yeni ortama uyum sağlamakta yaşadığı güçlüğü ve ayrılma sürecine yönelik isteksizliği yansıtmaktadır.

Diğer yandan, bazı çocukların sürece daha kolay ve sorunsuz bir biçimde adapte oldukları anlaşılmaktadır. “Çocuğum çok güzel uyum sağladı, oyun oynamayı severdi” (K2) ve “Hiç beni istemedi, hiçbir sorun çıkarmadı” (K3) ifadeleri, çocuğun sosyal çevreye karşı açık bir tutum geliştirdiğini ve okul ortamına hızlıca entegre olduğunu göstermektedir.

Bununla birlikte, bazı katılımcılar çocuklarının bu dönemde belirgin düzeyde sosyal stres yaşadığını ve ayrılık anksiyetesi belirtileri gösterdiğini aktarmıştır. “Çocuğum bizden

ayrılmak istemedi” (K6) ve “Ağlama krizleri yaşıyordu, içe kapanıktı” (K10) şeklindeki ifadeler, bu çocukların duygusal düzenleme süreçlerinde zorluk yaşadıklarına işaret etmektedir.

Genel olarak bulgular, çocukların ilköğretim öncesi dönemde yaşadıkları erken sosyal deneyimlerin, duygusal düzenleme becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Bu süreçte karşılaşılan zorluklar ya da kolaylıklar, çocuğun bağlanma örüntüsü, mizacı ve sosyal ortama yönelik algısıyla birlikte değerlendirilmelidir.

Tablo 4.2.

Katılımcıların bildirdiği önemli çocukluk anılarına ilişkin tematik sınıflandırma

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Katılımcılar</b>
Önemli Çocukluk Anıları	Aileyle Paylaşılan Keyifli Anılar	K1, K4, K6, K7
	Okul ve Kreşle İlgili Anılar	K2, K10
	Negatif Ev İçi Yaşantılar ve Tartışmalar	K5, K6, K9
	Kayıp ve Travmatik Olaylar	K3, K5, K8
	Gündelik Rutin ve Ritüeller	K4, K7

Tablo 4.2’de katılımcıların çocuklarına dair bellekte iz bıraktığını belirttikleri önemli çocukluk anıları tematik olarak sınıflandırılmıştır. Bulgular, çocukların hem olumlu aile deneyimlerini hem de zorlayıcı yaşantıları hafızalarında taşıdıklarını ortaya koymaktadır.

Katılımcıların bir bölümü, çocuklarının özellikle aileyle geçirilen keyifli zamanlara dair anıları hatırladığını belirtmiştir. Bu anılar çoğunlukla tatiller, özel gün etkinlikleri ya da birlikte yapılan günlük aktiviteler etrafında şekillenmektedir. “Denize gittiğimiz yaz tatilleri, konserler ve 23 Nisan etkinlikleri...” (K1) ifadesi, çocuğun sosyal ve duygusal bağ kurduğu olumlu deneyimleri belleğinde tuttuğunu göstermektedir.

Bazı katılımcılar ise çocuklarının okul ya da kreşle ilişkili anıları hatırladıklarını ifade etmiştir. Bu anılar genellikle yeni ortamlara girişle birlikte yaşanan zorlanmalara işaret etmektedir. “Kreşe başladığı gün ağlayarak ayrılmıştık” (K2) şeklindeki ifade, çocuğun duygusal olarak yoğun deneyimleri belleğinde tuttuğuna işaret etmektedir.

Öte yandan, bazı çocukların ev içindeki gerginlik ya da çatışmalarla ilişkili olumsuz anıları hatırladığı görülmüştür. “Şiddetli kavga yaşanmıştı, eşyalar havada uçtu” (K6) gibi ifadeler, çocuğun stres yüklü yaşantıları uzun vadeli belleğe kaydetmiş olabileceğini göstermektedir. Benzer şekilde, kayıp ve travmatik yaşantılar da dikkat çeken bir tema

olarak öne çıkmaktadır. “5 yaşında dedesini kaybetti, şehir değişikliği onu çok etkiledi” (K8) ifadesi, çocuğun yaşamındaki önemli değişimlerin duygusal bellekte nasıl yer ettiğine dair ipuçları sunmaktadır.

Bununla birlikte, bazı çocukların gündelik yaşamın bir parçası olan rutinleri ya da ailevi ritüelleri de hatırladığı belirtilmiştir. “Toz alma sahneleri, banyolar, yürüyüşler...” (K7) gibi ifadeler, çocuğun güvenli ve tekrar eden deneyimlerle duygusal bağ kurduğunu düşündürmektedir.

Genel olarak bu bulgular, çocukların duygusal belleğinde hem olumlu hem de zorlayıcı yaşantıların kalıcı izler bırakabildiğini ve bu anıların duygu düzenleme süreçleriyle yakından ilişkili olabileceğini göstermektedir. Özellikle güvenli bağlanma, aile içi etkileşim biçimi ve yaşanan travmaların çocukların duygu dünyasında belirleyici etkiler yarattığı görülmektedir.

#### **4.2. Ebeveynlerin Duygu Düzenleme Konusunda Edindikleri Bilgilere İlişkin Bulgular**

Tablo 4.3.

Ebeveynlerin duygu düzenleme konusunda edindikleri bilgilere ilişkin bulgular

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Katılımcılar</b>
Duygu Düzenleme Bilgisi	Aynalama ve Duyguya Eşlik Etme	K1, K2, K3, K4, K7, K10
	Ebeveynin Kendi Duygusunu Düzenlemesi	K1, K2, K5, K6
	Her Duygunun Kabulü ve Normalleşmesi	K3, K4, K6, K10
	Anlamaya Odaklanma	K6, K8, K9

Katılımcıların duygu düzenlemeye ilişkin bilgi ve farkındalık düzeyleri tematik analiz yoluyla dört alt tema altında toplanmıştır. Bu temalar, ebeveynlerin çocukların duygusal deneyimlerine verdikleri tepkiler kadar, kendi içsel süreçlerini de nasıl değerlendirdiklerini göstermektedir.

Birçok katılımcı, çocuklarının duygularına aynalama yapma ve duygularına eşlik etme becerisinin önemine vurgu yapmıştır. Bu yaklaşımda, çocuğun duygusunun yargılanmadan yansıtılması ve kabul görmesi ön plandadır. “Aynalama yapıyorum bol bol... onun duygusuna ayna tutuyorum.” (K1) ve “Yansıtma yapmam gerektiğini öğrendim.” (K7)

ifadeleri, ebeveynlerin empatik tutumlarının çocukların duygu düzenlemeye nasıl katkı sağladığını göstermektedir.

Bir diğer önemli tema, ebeveynin kendi duygusal düzenleme sağlamasıdır. Katılımcılar, çocukların duygusal dengeyi koruyabilmesi için öncelikle ebeveynin sakin ve farkında bir tutum sergilemesi gerektiğini belirtmiştir. “Ben regüle kaldıkça onu da etkiliyordum.” (K1) ve “Çocuk denge halinde değilken önce kendimiz denge halinde olmalıyız.” (K5) şeklindeki ifadeler, bu farkındalığı açıkça yansıtmaktadır.

Katılımcıların bir kısmı ise her duygunun kabul edilmesi ve normalleştirilmesinin çocuğun duygusal gelişiminde temel bir yer tuttuğunu ifade etmiştir. “Her duyguyu yaşayabiliriz, ama nasıl yaşadığımız önemli.” (K3) ve “Artık ağlayabilirsin diyebiliyorum.” (K6) gibi ifadeler, duyguların bastırılması yerine yaşanmasına izin verilmesi gerektiğine dair gelişmiş bir bakış açısını yansıtmaktadır.

Son olarak, bazı katılımcılar duygu düzenlemeyi yalnızca davranışsal düzeyde bir sorun çözme aracı olarak değil, çocuğun iç dünyasını anlama çabası olarak değerlendirmiştir. “Sorunu çözmeye değil, anlamaya çalışmak.” (K9) ve “Duyguları görmek ve okumak gibi oldu.” (K8) ifadeleri, bu ebeveynlerin çocuklarının duygularına karşı geliştirdikleri duyarlı ve anlam odaklı tutumu ortaya koymaktadır.

Genel olarak bu bulgular, ebeveynlerin duygu düzenlemeye ilişkin farkındalıklarının çok boyutlu olduğunu ve özellikle deneyimsel oyun terapisi sürecinde bu farkındalığın belirgin biçimde arttığını göstermektedir.

Tablo 4.4.

Ebeveynlerin kriz anlarında edindikleri bilgilere ilişkin tematik sınıflandırma

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Katılımcılar</b>
Kriz Anı Yönetimi	Aynalama ve Duyguyu Onaylama	K1, K3, K7, K9, K10
	Sakin Kalma ve Alan Açma	K1, K4, K8, K10
	Çözüm Aramak Yerine Eşlik Etmek	K2, K3, K5, K6, K8
	Sınır Koyma ve Yönlendirme	K1, K7

Kriz anı yönetimine dair katılımcı görüşleri, çocukların yoğun duygular yaşadığı anlarda ebeveyn tutumlarını anlamaya yönelik olarak dört ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar, ebeveynlerin duygu düzenlemeye verdikleri tepkilerin pratik yansımalarını ortaya koymaktadır.

Birçok katılımcı, kriz anlarında çocukların duygularını aynalama ve onaylama yoluyla karşılamaya çalıştıklarını ifade etmiştir. Bu tutum, çocuğun yaşadığı duygunun fark edilmesi ve kabul edilmesi yönünde destekleyici bir yaklaşımı yansıtmaktadır. “Duygusunu aynalıyorum, ağlamasına izin veriyorum.” (K9) ve “Şu an çok öfkelisin, bunu hissediyorum.” (K10) ifadeleri, ebeveynlerin çocuğun duygusal deneyimine eşlik etme becerisine işaret etmektedir.

Bunun yanı sıra, birçok katılımcı kendi sakinliğini korumanın kriz anlarını yönetmede temel bir strateji olduğunu belirtmiştir. “Sakin kalmaya çalışıyorum, anlamaya çalışıyorum.” (K1) ve “Önce kendim sakin kalıyorum.” (K8) ifadeleri, ebeveynin kendi içsel düzenleme sağlamanın çocuğun duygusal sürecine doğrudan etkisi olduğunu göstermektedir.

Katılımcılar ayrıca, kriz anlarında çözüm arayışından çok duygunun yaşanmasına eşlik etmeye odaklandıklarını belirtmişlerdir. “Olayı çözmeye çalışmıyorum, duygusuna eşlik ediyorum.” (K5) ve “Sorunu çözmek yerine ona bırakıyorum.” (K6) ifadeleri, çocuk merkezli ve kabul edici bir yaklaşımın benimsendiğini ortaya koymaktadır.

Öte yandan, bazı katılımcılar sınır koymanın ve yönlendirmenin de kriz anı yönetiminde önemli olduğunu ifade etmiştir. “Öfke de doğal ama bize vuramazsın.” (K1) ifadesi, duygulara izin verirken davranışlara sınır koymanın önemine dikkat çekerken; “Her şeyi kendi üstüme almamaya çalışıyorum.” (K7) ifadesi ise ebeveynin kendi duygusal yükünü fark etme ve ayırt etme çabasını yansıtmaktadır.

Bu bulgular, kriz anlarında çocukların duygusal deneyimlerine yönelik empatik, regüle ve sınır koyan yaklaşımların birlikte kullanıldığını ve bu süreçlerin duygu düzenlemeye doğrudan katkı sunduğunu göstermektedir.

### **4.3. Terapinin Duygu Düzenlemeye Genel Katkısı**

Bu başlık altında, terapi sürecinin hem ebeveyn hem de çocuk üzerindeki somut katkıları sorgulanmıştır. Temalar arasında kriz süresinde azalma, ebeveynin sakin kalabilmesi, çocuğun kendini ifade etmesi, karşılıklı duygu düzenleme ve duygusal bağda artış öne çıkmaktadır. Bu bulgular, terapötik sürecin sadece çocuğu değil, ebeveyni de dönüştüren çift yönlü bir yapı olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.5.

Ebeveynlerin kriz anlarında gözlemlendiği değişimlere ilişkin tematik sınıflandırma

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Katılımcılar</b>
Kriz Anlarında Gözlenen Değişim	Kriz Sürelerinde Azalma	K1, K5, K10
	Ebeveynin Sakin Kalabilme Yetisinin Gelişimi	K2, K5, K8
	Çocuğun Kendini İfade Edebilmesi	K6, K8, K10
	Çift Taraflı Duygu Düzenleme ve Uyum	K4, K6, K9
	Duygusal Bağ ve Farkındalık	K3, K7

Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda kriz anlarına dair zaman içinde yaşanan değişimler tematik olarak sınıflandırılmıştır. Bulgular hem çocukların hem de ebeveynlerin duygusal düzenleme becerilerinde gelişme yaşandığını göstermektedir.

Katılımcıların önemli bir bölümü, terapi süreciyle birlikte kriz anlarının süresinde azalma gözlemlediklerini belirtmiştir. “Kriz anları kolaylaşmıştı, duygusunu aldığımızda sakinliyordum.” (K1) ve “Öfke nöbeti saatler sürerken şimdi birkaç dakikada geçiyor.” (K10) gibi ifadeler, çocukların duygularını daha kısa sürede düzenleyebildiklerini ve ebeveynlerin bu süreçte daha etkili eşlik edebildiğini ortaya koymaktadır. Bununla bağlantılı olarak, birçok katılımcı kendi duygu düzenleme becerilerinde de gelişim yaşadığını ifade etmiştir. “Regüle kalmak için çaba sarf ediyorum.” (K2) ve “En büyük değişim sakinlik.” (K8) şeklindeki ifadeler, ebeveynin kriz anlarında kendi tepkilerini daha bilinçli bir şekilde yönetebildiğini göstermektedir.

Bazı katılımcılar, çocuklarının duygularını sözel olarak ifade edebilme becerisinde belirgin bir artış yaşandığını aktarmıştır. “Duygularını ifade ediyor, daha işlevsel kanaldan yaşıyor.” (K8) ve “Artık kelimelere dökabiliyor.” (K10) gibi ifadeler, çocukların yaşadıkları duyguları tanıma ve paylaşma kapasitelerinin geliştiğini ortaya koymaktadır.

Öne çıkan bir diğer tema ise çift taraflı düzenleme ve uyumdur. Katılımcılar hem kendilerinin hem de çocuklarının daha kısa sürede sakinleşebildiğini, karşılıklı bir uyum geliştirdiklerini belirtmiştir. “Daha çabuk adapte oluyoruz.” (K4) ve “Hem biz hem çocuğum regüle olabiliyoruz.” (K9) ifadeleri, bu karşılıklı gelişimi yansıtmaktadır.

Son olarak, bazı ebeveynler çocuğuyla kurdukları duygusal bağın güçlendiğini ve duygusal farkındalıklarının arttığını dile getirmiştir. “Olaylar çok büyüdü, şimdi sakinlikle çözüyoruz.” (K3) ve “Kendi kendine nerede duracağını biliyor.” (K7) gibi ifadeler, hem

ebeveyn hem de çocuk açısından artan içgörü ve duygusal sınır farkındalığını göstermektedir.

Bu bulgular, deneyimsel oyun terapisi sürecinin hem çocuk hem ebeveyn düzeyinde kriz yönetimine dair olumlu değişimlere zemin hazırladığını ve duygu düzenleme becerilerini karşılıklı olarak desteklediğini göstermektedir.

Tablo 4.6.

Terapinin duygu düzenlemeye genel katkısı

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Katılımcılar</b>
Terapinin Duygu Düzenlemeye Genel Katkısı	Kriz süresinde azalma	K1, K5, K10
	İfade becerisi gelişimi	K3, K6, K10
	Güven ve ilişki artışı	K8, K9

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda, deneyimsel oyun terapisinin çocukların duygu düzenleme becerilerine olan genel katkıları üç alt tema kapsamında değerlendirilmiştir. Bu temalar hem bireysel hem de ilişkisel düzeyde yaşanan değişimleri ortaya koymaktadır.

İlk olarak, birçok katılımcı çocuklarının kriz anlarını daha kısa sürede ve daha hafif yoğunlukla geçirdiklerini ifade etmiştir. Özellikle öfke patlamaları, ağlama nöbetleri gibi düzenleme güçlüklerinin azaldığı ve bu anların daha yönetilebilir hâle geldiği belirtilmiştir. “Krizler daha kısa sürüyor ve daha kolay geçiyor artık.” (K10) ve “Öfke anı çabuk geçiyor, bağırma süresi azaldı.” (K1) ifadeleri, bu olumlu değişimi örneklemektedir.

İkinci olarak, çocukların duygularını ifade etme becerilerinde belirgin bir gelişme olduğu görülmüştür. Katılımcılar, çocuklarının artık duygularını sözel olarak dile getirebildiklerini, öfke ya da sıkıntı gibi duyguları davranışsal dışavurum yerine sözel yollarla ifade etmeye başladıklarını belirtmiştir. “Öfkelendiğinde artık 'çok sinirlendim' diyebiliyor.” (K3) ve “Önceden bağırıyordu, şimdi duygusunu söylüyor.” (K6) şeklindeki ifadeler, duygusal farkındalığın ve iletişim becerisinin arttığını göstermektedir.

Son olarak, terapi sürecinin çocuk ve ebeveyn arasındaki duygusal bağı güçlendirdiği ve karşılıklı güveni artırdığı belirtilmiştir. Katılımcılar, çocuklarının kendilerini daha rahat açabildiklerini ve ilişkilerinin daha samimi bir hâl aldığı ifade etmiştir. “İlişkimiz güçlendi, artık bana duygularımı daha rahat açıyor.” (K8) ve “Aramızdaki bağ hissedilir şekilde arttı.” (K9) ifadeleri, bu ilişkinin terapötik süreçte nasıl derinleştiğini ortaya koymaktadır.

Bu bulgular genel olarak, deneyimsel oyun terapisinin çocukların duygu düzenleme becerilerinde gelişim sağladığını, aynı zamanda ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirerek güvenli bağlanmayı desteklediğini göstermektedir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı, çocuklarda deneyimsel oyun terapisinin duygu düzenleme üzerindeki katkılarının ebeveynlerin görüşleri çerçevesinde incelenmesidir. Bu bölümde nitel analiz sonucunda ortaya çıkan bulgular literatür çalışmaları ile birlikte tartışılmış ve yorumlanmıştır.

#### 5.1. Oyun Terapisine Başvuru Nedenleri ve Problem Sürecine İlişkin Tartışma

Araştırma bulguları, ebeveynlerin çocuklarını oyun terapisine yönlendirme nedenlerinin yalnızca gözlemlenen semptomatik davranışlarla sınırlı kalmadığını, aynı zamanda çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarına ve yaşantılarına dair sezgisel bir farkındalığın da bu kararı etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda davranışsal sınır problemleri, kaygı bozuklukları, travmatik yaşam olayları, sosyal çekilme ve aşırı uyum gibi olgular, ebeveynlerin oyun terapisine başvurma gerekçeleri arasında öne çıkmaktadır. Bu bulgu, çocukların oyun terapisine yönlendirilme nedenlerine ilişkin literatürdeki genel eğilimlerle örtüşmektedir. Ray (2011), bu tür davranışların aile içi işlevselliği zedelediğini ve ebeveynlerde çaresizlik duygusunu tetiklediğini belirtmiştir. Bu durumda ebeveynlerin çocukları için oyun terapisine başvurabileceği bildirilmiştir. Hastings ve Beck (2004), oyun ortamının çocukların stresle başa çıkma kapasitesini güçlendirdiğini; sembolik anlatım yoluyla endişelerini dışsallaştırarak anlamlandırmalarına olanak tanıdığını ifade etmektedir. Bu çerçevede yayınlanan bir araştırma, bilişsel-davranışçı oyun terapisinin okul reddi yaşayan çocuklarda kaygıyı azaltma ve sosyal işlevselliği artırma açısından etkili olduğunu ortaya koymuştur (Gupta vd., 2023). Diğer bir çalışmada oyun terapisinin çocuklarda dışa vurumcu davranışları anlamlı bir şekilde azalttığı rapor edilmiştir (Vazifehghelichi, 2022). Landreth ve diğerleri (2009), çocuklarda sosyal tepki problemlerinin çözümünde oyun terapisinin etkili bir yöntem olarak tercih edilebileceği bildirilmiştir.

Ebeveynler çocuklarının aşırı uyumlu, mükemmeliyetçi ya da fazlasıyla sorumluluk sahibi olduklarını fark ettiklerinde de oyun terapisine yönelmektedir. Bu tür çocuklar genellikle dışa dönük bir problem davranış sergilememekle birlikte içsel olarak yoğun bir baskı hissedebilirler. Bu durum, özellikle akademik başarı beklentilerinin yüksek olduğu aile yapılarında daha sık görülmektedir (Gupta vd., 2023). Schaefer ve Drewes (2014), bu

çocukların oyun ortamında kendi sınırlarını keşfetme, karar verme ve benlik algısını güçlendirme gibi beceriler kazanabildiklerini ifade etmektedir. Benzer şekilde, Esteki Azad ve diğerleri (2022), çocuk-ebeveyn ilişkisi temelli oyun terapisinin, özellikle tek ebeveynli ailelerde çocukların duygusal güvenlik algısını ve ebeveynin duygusal sermayesini olumlu yönde etkilediğini bildirmiştir.

Çocuklarda travmatik yaşam olayları ve sosyal geri çekilme davranışlarının görülmesi de ebeveynlerin oyun terapisi tercih etme nedenleri arasındadır. Rubin ve diğerleri (2006), sosyal çekilmenin erken dönemlerde müdahale edilmediğinde ilerleyen yaşlarda depresyon ve anksiyete bozukluklarına zemin hazırlayabileceğini öne sürmektedir. Oyun terapisi bu bağlamda, çocuğun sosyal roller deneyimlemesini, empati becerilerini geliştirmesini ve işlevsel sosyal senaryoları canlandırarak içselleştirmesini sağlamaktadır. Yapılan bir araştırma da bu etkiyi doğrulamakta ve sosyal beceri eksikliği yaşayan çocuklarda oyun terapisi sürecinde özsaygı ve etkileşim becerilerinde anlamlı gelişmeler gözlemlendiğini belirtmektedir (Porter, Hernandez-Reif ve Jessee., 2009). Diğer bir çalışmada çocukların travmaları sözel olarak ifade etmekte zorlandıklarını; ancak oyun aracılığıyla bu deneyimlerin semboller yoluyla ortaya çıkabildiğini ve yeniden yapılandırılabildiğini savunmaktadır (Carey, 2008).

Sonuç olarak, oyun terapisine yönlendirme gerekçeleri yalnızca yüzeydeki semptomlara değil, çocuğun genel psikososyal gelişim düzeyine ve yaşamsal bağlamına dayanmaktadır. Oyun terapisi, çocukların sembolik dilini merkeze alan yapısıyla hem duygusal iyileşme hem de gelişimsel büyüme için etkili ve güvenli bir alan sunmaktadır. Aynı zamanda ebeveynler için de çocuklarını daha iyi anlama ve destekleme sürecine dahil olabilecekleri işlevsel bir araç olarak değerlendirilmektedir.

## **5.2. Katılımcıların İlk Çocukluk Dönemlerine İlişkin Tartışma**

Araştırmamız kapsamında yapılan tematik analiz bulguları, erken çocukluk dönemine dair ebeveyn gözlemlerini iki temel başlık altında toplamıştır. İlk olarak, kreş ve anaokulu süreçlerine ilişkin veriler, çocukların uyum düzeylerinde belirgin farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Bazı çocuklar bu kurumsal ortamlara hızlı ve sorunsuz biçimde adapte olurken, bazıları için uyum süreci duygusal zorlanmalarla geçmiştir. Özellikle sosyal stres, yabancı ortama karşı çekingenlik ve ayrılık anksiyetesi, bu süreçte sıkça gözlemlenen duygusal tepkiler olarak öne çıkmıştır.

İkinci olarak, çocukların hatırladığı önemli anılar tematik olarak sınıflandırıldığında hem olumlu hem de olumsuz yaşam deneyimlerinin bellekte yer ettiği görülmüştür. Ebeveynler, çocuklarının özellikle aile içi etkileşimlere, oyun ve kutlama gibi olumlu olaylara dair anılarını hatırladığını belirtirken; bazı çocukların da kayıp, ayrılık, hastalık ya da travmatik olaylara dair anılarını sıkça tekrar ettiklerini aktarmıştır. Bu bulgu, çocukların erken yaşlarda yaşadıkları olayları yalnızca anlık olarak değil, aynı zamanda duygusal bir hafıza bileşeniyle içselleştirdiğini göstermektedir.

Çocukların erken eğitim kurumlarına (kreş ve anaokulu) uyum süreçlerinde yaşadıkları deneyimler, duygusal gelişimlerinin önemli göstergelerindedir. Bu süreçte bazı çocukların zorlanarak uyum sağlaması, bazı çocukların ise hızlıca adapte olması, çocukların bireysel mizacı, bağlanma örüntüleri ve çevresel destek mekanizmaları ile yakından ilişkilidir. Özellikle ilk ayrılık deneyimi olan kreş sürecinde çocuklarda ayrılık anksiyetesi ve sosyal stres gibi tepkilerin ortaya çıkması, Bowlby'nin bağlanma kuramıyla da açıklanabilir. Güvenli bağlanma geliştirmiş çocukların, bakım verenlerinden geçici ayrılıklara daha esnek tepki verdikleri; güvensiz bağlanmaya sahip çocukların ise bu tür ayrılıklara daha yoğun kaygıyla yanıt verdikleri birçok çalışmada vurgulanmıştır (Ainsworth ve Bowlby, 1991). Ayrıca, erken çocukluk döneminde stresli ya da belirsiz ortamlara maruz kalma, bireyin sosyal uyumunu ve öz düzenleme becerilerini uzun vadeli olarak etkileyebilmektedir (Shonkoff ve Garner, 2012).

Bu bağlamda, araştırmamızın bulguları çocukların erken sosyal ortamlara adaptasyonlarında duygusal stresin belirleyici olduğunu göstermesi açısından literatürle örtüşmektedir. Howes (2000), çocukların eğitim ortamlarına geçiş sürecinin; yaş, mizaç, önceki bakım deneyimleri ve ebeveyn desteği gibi çok boyutlu etmenlere bağlı olarak şekillendiğini ifade etmektedir. Rimm-Kaufman ve Pianta (2000) da uyum sürecini etkileyen başlıca unsurlar arasında aileden alınan desteğin altını çizerken, Belsky ve de Haan (2011), çocukların eğitim ortamındaki yetişkinlerle kurduğu güvenli bağların, geçiş sürecinin niteliğini doğrudan etkilediğini belirtmektedir.

Araştırmamızda ortaya çıkan bir diğer tema olan çocukların önemli anılarına dair bulgular ise, erken yaşlarda yaşanan deneyimlerin uzun vadeli bellekte nasıl temsil edildiğini göstermesi açısından gelişimsel psikoloji literatürüyle uyumludur. Ebeveynlerin aktarımlarında hem olumlu aile içi etkileşimlere (örneğin birlikte oynama, kutlama anları) hem de kayıp, ayrılık, hastalık gibi stresörlere dair anıların çocuklar tarafından hatırlandığı belirtilmiştir. Bu durum, çocukların hem pozitif hem de olumsuz yaşantıları anlamlı biçimde

içselleştirdiğini ve otobiyografik belleğin erken dönemde oluşmaya başladığını göstermektedir. Fivush (2011), yüksek duygusal yoğunluğa sahip olayların uzun vadeli bellekte daha kalıcı biçimde yer ettiğini vurgulamış; Reese ve Newcombe (2007) ise ebeveynlerin olayları anlatma biçiminin, çocukların bu anıları nasıl yapılandığı üzerinde önemli etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, çocukların duygusal ve davranışsal uyumlarını etkileyen bağlamsal unsurlar yalnızca bireysel değil, çevresel ve kurumsal düzeyde de değerlendirilmektedir. Madiba, Chelule. ve Mokgatle, (2019), informal bakım ortamlarında büyüyen çocukların, yetersiz beslenme ve düşük bakım kalitesi nedeniyle gelişimsel risklerle karşılaşabildiğini belirtmiştir. Eğitim ortamındaki farklılıkların yalnızca fiziksel koşullardan değil, aynı zamanda öğretmen nitelikleri ve duygusal destek düzeyinden kaynaklandığı da belirtilmiştir (Conroy ve Brown, 2004; Perera, 2009). Bu durum, öğretmenlerin davranışsal sorunları tespit ve müdahale becerilerinin, çocukların sosyal uyumlarını doğrudan etkilediğine işaret etmektedir.

Çalışmada aile içi dinamiklerin ve ebeveynlik tarzlarının da çocukların duygusal ve davranışsal gelişiminde belirleyici rol oynadığı çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Wang vd. (2024), okul öncesi dönemdeki çocukların ruh sağlığı sorunlarında ebeveynlik biçimlerinin doğrudan etkili olduğunu vurgulamış, destekleyici ebeveyn tutumlarının psikolojik sağlamlığı artırdığını ifade etmiştir. Tüm bu bulgular birlikte ele alındığında, çocukların erken dönem yaşantılarının sadece o anki davranışsal tepkilerle sınırlı olmadığı; aynı zamanda uzun vadeli bilişsel, duygusal ve sosyal temsiller oluşturduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle, okul öncesi döneme ilişkin erken müdahalelerin sadece akademik değil, psikososyal temelli olarak da yapılandırılması büyük önem taşımaktadır.

### **5.3. Ebeveynlerin Duygu Düzenleme Konusunda Edindikleri Bilgilere İlişkin Tartışma**

Araştırmanın elde edilen bulguya göre, deneyimsel oyun terapisine katılan ebeveynlerin özellikle kendi duygularını yansıtma, tanıma ve düzenleme konusunda önemli bir farkındalık kazanmıştır. Bu farkındalık, yalnızca ebeveynin içsel dünyasında değil, aynı zamanda çocukla kurduğu ilişkide de belirgin değişimlere yol açmaktadır. Katılımcılar, çocuklarının duygularına karşı daha duyarlı hale geldiklerini, onları yalnızca “davranış” düzeyinde değil, aynı zamanda “duygusal bir ileti” olarak anlamaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinde gözlenen yansıtıcı işlevin güçlenmesiyle açıklanabilir.

Literatür, ebeveynin duygu yansıtmasının, çocukların duyguları nasıl algıladıkları, ifade ettikleri ve düzenledikleri üzerinde temel bir etkisi olduğunu göstermektedir (Michalik vd., 2007). Ebeveynin duygusal ifadeleri, çocuğa yalnızca model sunmakla kalmaz; aynı zamanda çocuğun duygusal deneyimlerini anlamlandırma sürecine rehberlik eder. Bu bağlamda, ebeveynin duygulara yönelik yaklaşımı, çocuğun duygusal sosyalleşme sürecinin seyrini doğrudan etkiler (Morey ve Gentzler, 2017). Araştırmamızda da görüldüğü üzere, ebeveynlerin “aynalamayı öğrenmeleri”, çocuklarının duygularını daha iyi gözlemleyip tanımalarına ve bu duygulara eşlik edebilmelerine olanak tanımıştır. Bu kazanım, özellikle oyun terapisinin duygu odaklı yapısı içinde şekillenen ilişkisel deneyimlerle içselleştirilmiştir.

Bu süreç, yalnızca çocuğun kendi duygularını tanımasına yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda çocuğun başkalarının duygularına yönelik empatik tepkiler geliştirmesini de kolaylaştırır (Oh, Yeom ve Kim, 2018). Özellikle olumlu duygusal tepkiler veren ve çocuklarının duygularına duyarlılıkla yaklaşan ebeveynler, çocukları için ilişkilendirilebilir rol modelleri haline gelmektedir. Araştırmamızda, ebeveynlerin duyguları bastırmak yerine kabul etmeye yönelmeleri, çocuklarının da duygularını açık biçimde ifade etmesine alan açtıklarını gösterebilir.

Ebeveynlerin duygusal tepkileri ile çocukların duygusal gelişimleri arasındaki etkileşim, aynı zamanda bu tepkilerin destekleyici ya da bastırıcı nitelikte olup olmamasına göre farklı sonuçlar doğurabilmektedir. Denham ve Kochanoff (2002), ebeveynlerin çocuklarının olumsuz duygularını onaylayan ve destekleyen tepkilerinin, çocukların duygusal yeterliklerini geliştirdiğini belirtmektedir. Bu bulgu, çalışmamızda da desteklenmiştir; zira katılımcı ebeveynler, kriz anlarında çocuklarının duygularına “hemen çözüm üretme” yerine “eşlik etme” yoluyla yaklaşmanın çocuklarını daha çok rahatlattığını ve iletişimlerini güçlendirdiğini aktarmıştır. Buna karşın, çocukların duygularını reddeden ya da cezalandıran ebeveyn tutumlarının, duygusal bastırmaya ve düzenleme güçlüklerine yol açtığı bilinmektedir (Lauw, Havighurst, Wilson, Harley ve Northam, 2014). Bu bağlamda, çalışmamızda ebeveynlerin duygulara eşlik etme becerilerinin gelişmiş olması, çocuklarda uzun vadeli duygusal esenliğe katkı sunabilecek nitelikte değerlendirilmektedir. Ayrıca, ebeveynin bağlanma stili de duygusal yansıtma kapasitesini belirleyen önemli bir etkidir. Güvensiz bağlanan ebeveynlerin, çocuklarının duygularını yeterince yansıtamadıkları ve bu durumun çocuklarda uyumsuz duygusal tepkilere yol açtığı gösterilmiştir (Morey ve Gentzler, 2017). Araştırmamızda bazı katılımcılar, önceki

dönemlerde çocuklarının duygularını “abartılı”, “anlamsız” ya da “gereksiz” olarak gördüklerini; ancak terapi süreciyle birlikte bu algının değiştiğini ve duygulara daha kabul edici şekilde yaklaşmaya başladıklarını belirtmişlerdir. Bu, güvenli bağlanma örüntüsünün geliştiğine ve öznelerarasılığın desteklendiğine işaret etmektedir (Ho vd., 2020).

Ebeveynlerde duygu farkındalığının gelişmesinde, oyun terapisinin sunduğu yapılandırılmış ve duygusal olarak güvenli ortam etkili olmuş olabilir. Özellikle terapistin geri bildirimleri, ebeveynlerin çocuklarının oyun yoluyla ifade ettikleri duyguları fark etmelerine ve bu duyguların anlamını yeniden değerlendirmelerine zemin hazırlamış olabilir. Bu süreç, bazı ebeveynler için kendi çocukluk deneyimlerini hatırlama ve bu deneyimler ışığında ebeveynlik tutumlarını gözden geçirme fırsatı da sunmuş olabilir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu, deneyimsel oyun terapisine katılan ebeveynlerin çocuklarının kriz anlarındaki duygusal ihtiyaçlarına yönelik daha bilinçli ve destekleyici tepkiler geliştirdiklerini göstermektedir. Özellikle duyguyu onaylama, sakin kalma, duygusal sürece eşlik etme, çözüm aramak yerine kabul edici bir tutum sergileme ve uygun sınır koyma gibi stratejilerin ebeveynler tarafından benimsendiği görülmüştür. Bu sonuç, terapötik sürecin ebeveynlerde yalnızca duygusal farkındalık değil, aynı zamanda düzenleyici ebeveynlik becerileri açısından da işlevsel bir dönüşüm sağladığını göstermektedir. Xu ve diğerleri (2024) ile Dunsmore ve diğerleri (2012) tarafından vurgulandığı üzere, ebeveynin duygusal düzenleme ile çocuk arasında kurulan fizyolojik senkronizasyon, çocuğun duygusal uyumu açısından kritik bir mekanizma olabilir. Destekleyici ve empatik ebeveyn tutumları, özellikle kriz anlarında çocuğun strese karşı daha dirençli olmasını sağlayabilir (Yang, Song, Doan ve Wang, 2020; Perry vd., 2020). Bu bağlamda, ebeveynlerin kriz anında sakin kalmayı öğrenmeleri ve çocuğun duygularına eşlik etmeyi tercih etmeleri, sadece anlık rahatlatıcı bir etki üretmekle kalmayabilir; aynı zamanda çocuğun uzun vadeli psikolojik dayanıklılığını da destekleyebilir. Renzi ve diğerleri (2022) bulguları, ebeveynlere yönelik duygusal koçluk ve destek programlarının yalnızca çocukların değil, ebeveynlerin de psikolojik sağlıklarını artırdığını göstermektedir. Bu nedenle, deneyimsel oyun terapisinin ebeveynin duygusal işleme kapasitesini geliştirmesi, aile içi etkileşimlerde daha düzenleyici ve güven verici bir atmosferin oluşmasına katkı sağlayabilir.

Araştırmada ebeveynlerin “sakin kalma” becerisinin güçlendiği gözlemlenmiştir. Bu durum, literatürde sıklıkla vurgulanan duygusal senkronizasyon ve duygusal modelleme kavramlarıyla örtüşmektedir. Gonzalez ve diğerleri (2011), çocukların stresli anlarda

ebeveynlerinin duygusal durumlarını yansıtmaya eğiliminde olduklarını ve ebeveynin sakinliğinin çocuğa doğrudan bir düzenleme kaynağı sunduğunu belirtmektedir. Ebeveynin kriz anında gösterdiği duygusal istikrar, çocuğa yalnızca o an için bir güvenlik hissi vermekle kalmayabilir; aynı zamanda gelecekteki stresli durumlarla baş etme repertuarının temelini oluşturabilir.

Bulgular ebeveynlerin “duygusal eşlik etme” yönünde daha duyarlı bir tutum geliştirdiklerine işaret etmektedir. Bu yaklaşım, Mikulincer ve Shaver’ın (2007) bağlanma kuramına dayanan çalışmalarıyla da paralellik göstermektedir. Araştırmacılar, çocukların duygusal destek arayışlarına duyarlı yanıt veren ebeveynlerin, güvenli bağlanma örüntülerini desteklediğini ve çocuğun öz-düzenleme kapasitesinin gelişimini teşvik ettiğini ortaya koymuştur. Araştırmamızda da bazı ebeveynlerin “eskiden hemen çözüm ararken artık sadece yanında kalmaya çalışıyorum” gibi ifadelerle bu dönüşümü dile getirdikleri gözlemlenmiştir. Özellikle “çözüm üretme baskısından uzaklaşma” eğilimi, duygusal geçerliliği destekleyen önemli bir bileşen olarak öne çıkmaktadır. Gonzalez ve Zubieta (2016), ebeveynlerin çocuklarının duygularını hemen çözülmesi gereken sorunlar olarak görmeleri durumunda, çocukların duygusal süreçlerini bastırmalarına ve ifade etme becerilerinin zayıflamasına neden olabileceklerini vurgulamıştır. Araştırmamızda bazı ebeveynlerin, “önceden sustururdum ama artık sadece gözlerine bakıyorum” gibi ifadeleri, duygunun varlığını tanıyan ve onunla birlikte kalmayı tercih eden yeni bir ebeveynlik yaklaşımının benimsendiğine işaret etmektedir.

Cunningham (2020), duygusal geçerliliğin sınır koyma ile desteklenmediği durumlarda, çocukların düzenleme becerilerinin gelişiminde düzensizlikler görülebileceğini belirtmektedir. Nitekim araştırmamızda, bazı ebeveynlerin çocuklarının duygularını kabul ederken, davranışlarına yönelik yapıcı sınırlar koydukları ve böylece hem duygusal destek hem de yapısal güvenlik sağladıkları görülmüştür. Tüm bu bulgular, deneyimsel oyun terapisinin ebeveyn-çocuk etkileşiminde sadece davranışsal değil, aynı zamanda duygusal düzeyde de yeniden yapılanmaya katkı sunduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin kriz anlarındaki tutumlarında yaşanan bu dönüşüm, çocuğun duygusal güvenliğini artırabilir, duygusal zekâ gelişimine katkı sağlayabilir ve uzun vadede daha sağlıklı sosyal ilişkilerin temelini oluşturabilir (Murray ve Greenberg, 2008; Fivush, Berlin, Sales, Mennuti-Washburn ve Cassidy 2011).

#### **5.4. Deneyimsel Oyun Terapisinin Duygu Düzenlemeye Genel Katkısına İlişkin Tartışma**

Araştırmanın bulgularına göre deneyimsel oyun terapisi, çocuklarda kriz sürelerinin azalmasına, ebeveynlerin kriz anlarında daha sakin kalabilmesine, çocukların kendilerini daha açık ve sözel biçimde ifade edebilmesine katkı sağlamıştır. Ayrıca, ebeveyn ve  ocuk arasında çift taraflı duygusal düzenleme ve uyum gelişmiş, duygusal bağ ve farkındalık artmıştır. Güven ve ilişki düzeyinde de olumlu değişimlerin yaşandığı gözlemlenmiştir.

Deneyimsel oyun terapisine ilişkin elde edilen bulgular, terapötik sürecin hem çocuklar hem de ebeveynler üzerinde çok yönlü olumlu katkılar sağladığı göstermektedir. Öncelikle, kriz sürelerinde gözlemlenen azalma, çocukların duygu düzenleme becerilerinde belirgin bir gelişme yaŐandığına işaret etmektedir. Bu bulgu, özellikle Landreth (2012) ve Bratton ve diğerler (2005) tarafından da vurgulanan, oyun terapisinin çocukların öfke, korku ve hayal kırıklığı gibi yoğun duygularla başa çıkma kapasitelerini artırdığı yönündeki sonuçlarla örtüşmektedir. Baggerly (2015), oyun temelli müdahalelerin stresli deneyimlere maruz kalan çocuklarda iyileşme sürecini kolaylaştırdığını vurgulamaktadır. Oyun,  ocuklar için hem bir ifade aracı hem de güvende hissetme mekanizmasıdır. Aryani ve Zaly (2021) de oyun temelli etkinliklerin çocukların kaygı düzeylerini anlamlı biçimde düŐürdüğünü ve iyileşme süreçlerini hızlandırdığını bildirmiştir. Bu bulgular, araŐtırmadaki kriz süresinde azalma temasını destekler niteliktedir. Hamilton ve diğerleri (2017) oyun terapisi temelli uygulamaların çocukların duygusal ve nörolojik tepkilerini dengelediğini ve stres tepkilerini azalttığını belirtmektedir. Bu düzenleyici katkılar sayesinde, terapiye katılan çocukların kriz anlarını daha kısa sürede atlatabildikleri ve duygusal olarak daha hızlı toparlanabildikleri ifade edilmektedir.

Araştırma bulgusu olarak deneyimsel oyun terapisinin çocuklarda duygu düzenlemeyi geliŐtirdiėi sonucuna ulaŐılması, literatürdeki çok sayıda kuramsal ve ampirik çalışma ile tutarlıdır. Bu bulgu, çocukların duygularını anlama, ifade etme ve yönetme becerilerini oyun yoluyla geliŐtirebildiklerini ortaya koymaktadır. Balch ve Ray'in (2015) vurguladığı gibi, çocuklar terapötik oyun ortamında kendilerini duygusal olarak güvende hissettiklerinde, öz düzenleme kapasiteleri önemli  l de artmaktadır. Terapistin sunduğu kabul edici ve yapılandırılmış ilişki ortamı, çocuğun duygusal uyarılara verdiği tepkileri tanınmasına ve yönetmesine olanak sağlamaktadır. Reddy ve Hirisave (2014), bu sürecin  ocuk merkezli oyun terapisi (CCPT)  er evesinde iŐlediğini ve duygusal dışavurum ile içgörü kazandırma süreçlerinin çocukların duygusal zorlanmalarını azaltmada etkili olduğunu belirtmiştir. Bu

bulgular, çalışmadaki ebeveyn görüşleriyle de örtüşmekte; ebeveynler, çocuklarının kriz anlarında daha kısa sürede dengeye gelebildiğini ve duygularını daha sözel biçimde ifade edebildiğini ifade etmektedirler. Bu durum, deneyimsel oyun terapisinin yalnızca anlık tepkileri değil, aynı zamanda çocukların duygularını anlamlandırma ve uzun vadede regüle etme kapasitelerini de güçlendirdiğini göstermektedir.

Kuramsal düzeyde Winnicott'un oyun ve terapötik ilişki kavramları bu süreci açıklamak açısından önemlidir (Gupta vd., 2023). Winnicott'a göre oyun, çocuğun içsel dünyasını keşfetmesi ve duygusal deneyimlerini güvenli bir alanda dışa vurabilmesi için bir araçtır. Deneyimsel oyun terapisi, bu güvenli alanı sağlayarak çocuğun duygusal farkındalık geliştirmesini desteklemektedir. Gupta ve diğerlerinin (2023) aktardığı üzere, çocuk gelişim kuramlarına dayalı yapılandırılmış oyun terapileri, özellikle okul çağındaki çocuklarda duygusal düzenleme becerilerinin gelişmesine katkı sunmaktadır. Uygulama boyutunda ise Nursanaa ve Ady (2020), 3-16 yaş arası çocuklarda kaygı düzeylerinin azaltılması ve sosyal becerilerin artırılması açısından oyun terapisinin etkinliğini göstermiştir. Bu bulgu, deneyimsel oyun terapisinin yalnızca bireysel duygularla baş etmeyi değil, aynı zamanda sosyal bağlamda da duyguların düzenlenmesini desteklediğini ortaya koymaktadır. Orhan ve diğerleri (2024) tarafından yapılan çalışma da bu noktayı güçlendirerek, oyun terapisinin iletişim becerileriyle birlikte duygusal ifadenin gelişimine katkıda bulunduğunu belirtmektedir.

Ebeveynlerin kriz anlarında daha sakin kalabildiğini ifade etmeleri ise, sadece çocukların değil, aynı zamanda ebeveynlerin de duygu düzenleme becerilerinde gelişme yaşadığını göstermektedir. Bu durum, Filippa ve diğerleri (2023) tarafından önerilen "karşılıklı düzenleme" kavramıyla uyumludur. Ebeveynin duygusal olarak daha dengeli olması, çocuğun duygusal güvenliğini artırmakta ve etkileşimi daha sağlıklı hale getirmektedir.

Çocukların kendini daha açık ifade edebilmesi, oyun terapisinin duyguların sözelleşmesini kolaylaştıran yapısal özelliklerine bağlanabilir. Bu bağlamda, terapi sürecinin çocuğun iç dünyasını yapılandırmasına ve ebeveyn ile duygusal bağ kurmasına olanak sağladığı söylenebilir. Perry ve arkadaşları (2020) da duyguların ifade edilme becerisi ile güvenli bağlanma arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Son olarak, ebeveyn ve çocuk arasında çift taraflı duygu düzenlemenin gelişmesi, duygusal bağın güçlenmesi ve karşılıklı farkındalığın artması, deneyimsel oyun terapisinin

sadece bireysel gelişimi değil, aynı zamanda ilişkisel dinamikleri de olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu sonuçlar, özellikle empatinin, duygusal eş zamanlılığın ve güvenin terapötik süreçte nasıl pekiştirilebileceğini ortaya koymasından önemlidir (Sori ve Hecker, 2015).

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sürecinde elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

#### 6.1. Sonuç

Bu araştırmada, deneysel oyun terapisi sürecine çocuklarını dahil etmiş ebeveynlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla, terapötik sürecin çocukların duygusal gelişimine ve ebeveynlerin çocukla kurduğu ilişkiye olan katkısı incelenmiştir. Nitel veriler, tematik analiz yöntemiyle değerlendirilmiş; çocukların terapiye yönlendirilme nedenleri, geçmiş gelişimsel süreçleri, ebeveynlerin duygu düzenleme konusundaki farkındalıkları ve terapi sürecine dair gözlemleri detaylı olarak ortaya konmuştur.

Çalışmanın bulgularına göre, ebeveynlerin çocuklarını oyun terapisine yönlendirme nedenleri genellikle davranışsal sınır sorunları, kaygı bozuklukları, okul uyumu problemleri, travmatik yaşam olayları, sosyal çekilme ve aşırı bağımlılık gibi gelişimsel ve çevresel kaynaklı güçlükler etrafında toplanmaktadır. Bu durum, terapötik müdahalenin yalnızca çocuğun mevcut davranışsal belirtilerine değil, aynı zamanda çocuğun yaşam öyküsündeki stresörlere ve bağlanma örüntülerine de duyarlılıkla yaklaşılması gerektiğini göstermektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen bir diğer önemli bulgu, ebeveynlerin terapi süreciyle birlikte duygu düzenleme konusunda belirgin bir farkındalık kazandıklarıdır. Katılımcılar, duygusal tepkilere eşlik etmenin, çocuğun duygusunu yansıtmamanın, kendi duygularını düzenlemenin ve her duyguyu kabul etmenin çocuğun psikolojik iyilik hali üzerinde olumlu katkılar sağladığını ifade etmiştir. Bu bulgu, sadece çocukların değil, ebeveynlerin de oyun terapisi sürecinden gelişimsel kazanımlar elde ettiklerini ortaya koymaktadır.

Terapinin katkıları incelendiğinde, özellikle kriz anlarında çocuğun duygusal patlamalarının azaldığı, süre ve şiddet açısından daha yönetilebilir hale geldiği görülmüştür. Ayrıca, çocukların kendilerini sözel olarak daha açık ifade etmeye başladıkları, duygularını tanımlayabildikleri ve bu sayede davranışsal tepkilerinin azaldığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, ebeveyn-çocuk ilişkilerinde duygusal bağın güçlendiği, karşılıklı uyum ve

düzenlemenin geliştiği ifade edilmiştir. Bu bulgular, deneyimsel oyun terapisinin sadece bireysel müdahale değil, ilişkisel bir iyileşme alanı sunduğunu da ortaya koymaktadır.

## 6.2. Öneriler

Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda, deneyimsel oyun terapisinin yalnızca çocukların duygusal ifadelerini desteklemekle kalmadığı, aynı zamanda ebeveynlerin duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerinde de gelişime katkı sunduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, çeşitli düzeylerde bir dizi öneri sunulabilir.

Öncelikle, ruh sağlığı alanında çalışan uygulayıcıların, deneyimsel oyun terapisini yalnızca çocuğun bireysel davranışsal sorunlarını ele almakla sınırlı görmemeleri, bunun ötesinde çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkisel dinamikleri, duygusal etkileşim kalitesini ve ebeveynin duygusal eşlik becerilerini de göz önünde bulundurmaları önemlidir. Terapötik sürecin çok katmanlı bir yapıya sahip olduğu dikkate alındığında, uygulayıcıların terapiye ebeveynleri de aktif biçimde dâhil etmeleri, sürecin etkililiğini ve sürdürülebilirliğini artıracak önemli bir adımdır. Bu bağlamda, ebeveynlerle düzenli olarak gerçekleştirilen yapılandırılmış görüşmelerin yalnızca bilgi aktarma amacı taşıması, aynı zamanda ebeveynin duygusal gelişimini de desteklemeyi hedefleyen psiko-eğitici içeriklerle zenginleştirilmesi önerilmektedir. Ebeveynlerin özellikle duygusal eşlik, duygu düzenleme, yansıtıcı işlev ve kriz anlarında sınır koyma gibi becerilerle desteklenmesi, çocuğun duygusal uyumu üzerinde dolaylı ancak güçlü etkiler yaratabilir.

Terapötik müdahalelerin katkısının artırılması için, uygulayıcıların çocukların oyunlarına yalnızca davranışsal değil, aynı zamanda sembolik ve duygusal boyutlarıyla da yaklaşabilmeleri gerekmektedir. Bu da deneyimli terapistlerin süpervizyon desteği alması ve alanın güncel kuramsal gelişmelerini takip etmesiyle mümkün olabilmektedir.

Araştırmanın nitel desene dayalı olması, elde edilen bulguların bağlama özgü olduğu ve genellenebilirliğinin sınırlı olabileceği anlamına gelmektedir. Bu nedenle, ilerleyen çalışmalarda deneyimsel oyun terapisinin duygu düzenlemeye katkısını daha geniş örneklerle, deneysel veya karma yöntem araştırmaları yoluyla incelemek uygun olacaktır. Özellikle ön test–son test desenine sahip ve kontrol grubu içeren çalışmalarda, duygusal düzenleme becerilerinde meydana gelen değişim daha sistematik biçimde değerlendirilebilir. Ayrıca farklı yaş gruplarında, çeşitli gelişimsel özelliklere sahip çocuklarla yürütülecek uygulamalı araştırmalar, deneyimsel oyun terapisinin hangi yaş ya da gelişim döneminde daha etkili olduğunu ortaya koyma açısından önemlidir. İleriki

araştırmalarda yalnızca ebeveyn görüşlerine değil, çocuğun kendi duygusal deneyimine ve oyun sürecindeki öznel yaşantısına da yer verilmesi önerilmektedir. Bu doğrultuda çocuğun sesine daha doğrudan ulaşmayı hedefleyen yöntemlerin (örneğin oyun sırasında duygusal kodlamalar, projektif teknikler, oyun sonrası anlatımlar) kullanılması, sürecin bütüncül olarak değerlendirilmesine katkı sağlayacaktır.

Ayrıca, Türkiye’de yürütölen oyun terapisi temelli çalışmaların sayıca artmış olmasına rağmen, halen sınırlı sayıda niteliksel ve deneysel çalışmanın bulunması, alandaki boşluğun devam ettiğini göstermektedir. Bu nedenle, deneysel oyun terapisinin sadece davranışsal çıktılarla değil, duygu düzenleme, benlik gelişimi, sosyal beceriler gibi daha içsel ve uzun vadeli alanlarla olan ilişkisini araştıracak çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim politikaları ve klinik uygulamalar açasından değerlendirildiğinde, erken çocukluk dönemine yönelik psikoğitim programlarında duygusal gelişim, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve oyun temelli destek modellerinin daha fazla yer bulması önem arz etmektedir. Rehber öğretmenler, okul öncesi öğretmenleri ve aile danışmanları gibi çocukla çalışan uzmanlara, deneysel oyun terapisinin temel ilkelerini tanıtan uygulamalı eğitimler verilmesi, bu yöntemin daha yaygın ve etkili biçimde kullanılmasına katkı sağlayabilir. Aynı şekilde, aile sağlığı merkezleri ve yerel yönetim destekli danışmanlık hizmetlerinde ebeveynlere yönelik duygusal farkındalık ve duygu düzenleme eğitimleri sunulması da önemlidir.

Son olarak, üniversitelerin çocuk gelişimi, psikolojik danışmanlık ve klinik psikoloji gibi bölümlerinde deneysel oyun terapisine ilişkin kuramsal ve uygulamalı ders içeriklerinin yaygınlaştırılması, hem uzman adaylarının nitelikli yetişmesine katkı sunacak hem de alan uygulamalarının bilimsel temellere dayalı biçimde ilerlemesine imkân sağlayacaktır. Bu araştırmadan elde edilen bulguların, hem bilimsel bilgi birikimine katkı sağlaması hem de uygulayıcılar, eğitimciler ve ebeveynler için yol gösterici nitelik taşıması beklenmektedir.

## KAYNAKLAR

- Agbaria, Q., Mahamid, F., ve Veronese, G. (2021). The association between attachment patterns and parenting styles with emotion regulation among palestinian preschoolers. *SAGE Open*, 11(1), 1-11. <https://doi.org/10.1177/2158244021989624>
- Ainsworth, M. S. ve Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46(4), 333-340. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.46.4.333>
- Akay, R. (2018). Oyun terapi ve oyun terapi teknikleri. *Eurasian Academy Of Sciences Social Sciences Journal*, 17, 64-74. <https://www.scribd.com/document/833322674/Oyun-Terapi-Ve-Oyun-Terapi-Teknikleri201804>
- Aksakal, B. ve Güloğlu, B. (2021). Oyun temelli sosyal beceri geliştirme programının sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeyine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 1051-1082. <https://doi.org/10.19171/uefad.891374>
- Aksoy, A. ve Dere Çiftçi, H. (2014). *Oyun ve oyuncakla eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ali, E., M, C., Hussain, A. ve Akhtar, Z. (2018). The effects of play-based learning on early childhood education and development. *Journal of Evolution of Medical and Dental Sciences*, 7(43), 4682-4685. <https://doi.org/10.14260/jemds/2018/1044>
- Allan, J. ve Brown, K. (1993). Jungian play therapy in elementary schools. *Elementary School Guidance and Counseling*, 28, 5-25. <https://eric.ed.gov/?id=EJ470196>
- Altun, K., Demir, V., ve Ünübol, H. (2019). Gelişimsel oyun terapisinin çocuk evlerinde kalmakta olan 4-8 yaş grubu çocukların travma sonrası duygusal streslerine olan etkileri. *International Journal of Social Science*, 2(2), 35-46.
- Aral, N., Gürsoy, F. ve Köksal, A. (2010). *Okul öncesi eğitimde oyun*. İstanbul: Ya-Pa.
- Arslan, S. (2021). Online deneyimsel merkezli oyun terapisi. M. Teber (Ed.), *Çocuklarla online terapi*. İstanbul: Yenikapı Yayınları.

- Aryani, R. ve Zaly, M. (2021). The effect of play therapy on anxiety in hospitalized children. *Journal of Pediatric Nursing Care*, 9(2), 45–52.
- Association for Play Therapy (2018). <http://www.a4pt.org/ps.playtherapy.cfm?ID=1158>  
Erişim Tarihi: 12.02.2025.
- Aşır, Z. (2025). *Çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların davranış sorunlarına ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 914360)
- Axline V. M. (2019). *Oyun terapisti*. (Çev. M. Baydoğan). İstanbul: Panama Yayıncılık. (Eserin orijinali 1969 yılında yayımlandı).
- Ayna, Y. E. ve Ayna, H. (2017). Çocuk merkezli oyun terapisti ile deneyimsel oyun terapisinin karşılaştırılmalı olarak incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(19), 1308-6219. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diclesosbed/issue/61633/920461>
- Baggerly, J. (2015). Evidence-based play therapy for children exposed to stressful events. In C. Malchiodi (Ed.), *Creative interventions with traumatized children* (pp. 95–112). London: Guilford Press.
- Balch, J. W. ve Ray, D. C. (2015). Emotional assets of children with autism spectrum disorder: a single-case therapeutic outcome experiment. *Journal of Counseling & Development*, 93(4), 429-439. <https://doi.org/10.1002/jcad.12041>
- Beck, J. S. (2001). *Bilişsel terapi: Temel ilkeler ve ötesi*. Hisli şahin (Çev.). İstanbul: Türk Psikologlar Derneği Yayınları
- Bekeç, M. (2018). *Deneyimsel oyun terapisinin dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı olan 6–11 yaş arasındaki çocukların duygu ve davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 513254)
- Belsky, J. ve De Haan, M. (2011). Annual research review: Parenting and children’s brain development: The end of the beginning. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(4), 409-428. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02281.x>

- Berridge, K. C. ve Winkielman, P. (2003). What is an unconscious emotion: The case for unconscious “liking”. *Cognition and Emotion*, 17, 181-211. <https://doi.org/10.1080/02699930302289>
- Blanco, P. ve Ray, D. (2011). Play therapy in elementary schools: a best practice for improving academic achievement. *Journal of Counseling & Development*, 89(2), 235-243. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2011.tb00083.x>
- Blanco, P., Holliman, R., Ceballos, P. ve Farnam, J. (2019). Exploring the impact of child-centered play therapy on academic achievement of at-risk kindergarten students.. *International Journal of Play Therapy*, 28(3), 133-143. <https://doi.org/10.1037/pla0000086>
- Blom, R. (2006). *The handbook of gestalt play therapy*. (2. Baskı). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Boediman, L. M., ve Desnawati, S. (2019). The relationship between parenting style and children’s emotional development among Indonesian population. *Mind Set*, 10(1), 17-24. <http://dx.doi.org/10.35814/mindset.v10i01.735>
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Attachment*. NY: Basic Books.
- Bozkurt Yükcü, Ş., ve Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 442-466. <https://doi.org/10.21764/mauefd.336085>
- Bratton, S. C., Ray, D., Rhine, T., ve Jones, L. (2005). The efficacy of play therapy with children: A meta-analytic review of treatment outcomes. *Professional psychology: Research and Practice*, 36(4), 376. <https://psycnet.apa.org/2005-09654-006>
- Braun, V. ve Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. S. N. Şad, N. Özer ve A. Atli (Çevirenler). *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 873.898. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m>
- Brown, T. Ve Lynch, H. (2022). Children's play–work occupation continuum: play-based occupational therapy, play therapy and playwork. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 90(3), 249-256. <https://doi.org/10.1177/00084174221130165>

- Buharalı, S. (2019). *Çocukların sosyal uyum ve duygu düzenleme düzeylerinin gelişiminde çocuk merkezli oyun terapisinin etkililiği* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no. 547547)
- Caillois, R. (2001). *Man, play and games*. Illinois: University of Illinois Press.
- Candan, S. (2017). *3-10 yaş arası gelişimsel problemleri olan çocuklarda çocuk merkezli oyun terapisinin etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 458728)
- Carey, L. J. (2008). *Expressive and creative arts methods for trauma survivors*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Carmichael, K. (2006). *Play therapy: An introduction*. NY: Pearson.
- Chang, L., Schwartz, D., Dodge, K. A., ve McBride-Chang, C. (2003). Harsh parenting in relation to child emotion regulation and aggression. *Journal of Family Psychology*, 17(4), 598-606. <https://doi/10.1037/0893-3200.17.4.598>
- Christian, K., Russ, S. ve Short, E. (2011). Pretend play processes and anxiety: considerations for the play therapist.. *International Journal of Play Therapy*, 20(4), 179-192. <https://doi.org/10.1037/a0025324>
- Cole, P. M. Dennis, T. A. Smith- Simon, K. E. ve Cohen, L. H. (2008). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Development*, 18(2), 324-352. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00503.x>
- Cole, P. M., Martin, S. E., ve Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75(2), 317-333. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x>
- Conroy, M. A. ve Brown, W. H. (2004). Early identification, prevention, and early intervention with young children at risk for emotional or behavioral disorders: issues, trends, and a call for action. *Behavioral Disorders*, 29(3), 224-236. <https://doi.org/10.1177/019874290402900303>

- Corey, G. (2015). *Psikolojik danışma kuram ve uygulamaları* (T. Ergene, Çeviren). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Cunningham, C. E. (2020). Parenting emotional children: Integrating empathy and discipline. *Canadian Psychology*, 61(2), 152–163. <https://doi.org/10.1037/cap0000194>
- Çelik, M. (2017). *Deneyimsel oyun terapisinin çocuk evlerinde kalmakta olan 3–10 yaş grubu çocukların çocukluk çağı travma sonrası duygusal stres düzeyine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 460730).
- Çelik, M. (2017). *Deneyimsel oyun terapisinin çocuk evlerinde kalmakta olan 3-10 yaş grubu çocukların çocukluk çağı travma sonrası duygusal stres düzeyine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 460730)
- Dan-Glauser, E. S. ve Gross, J. J. (2013). Emotion regulation and emotion coherence: evidence for strategy-specific effects. *Emotion*, 13(5), 832. <https://doi.org/10.1037/a0032672>
- Demiralp, C. (2022). Çözüm odaklı oyun terapisi. Ed. Recai Akay *Oyun terapisi (Teori Teknik ve Kültüre Has Vaka Örnekleri)*, İstanbul: Efe Akademi Yay.
- Denham, S. A. ve Kochanoff, A. (2002). Parental contributions to preschoolers' understanding of emotion. *Marriage & Family Review*, 34(3-4), 311-343. [https://doi.org/10.1300/j002v34n03\\_06](https://doi.org/10.1300/j002v34n03_06)
- Devecigil, N., ve Wade, J. (2024). Colic as trauma release? A comparative exploration of play therapy in children with and without a history of colic. *International Journal of Transpersonal Studies Advance Publication Archive*, 98.
- Diken, İ. H. (2018). *Erken çocukluk öğrenimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2000). *Evrenle uyumlaşma sürecinde varolmak, gelişmek ve uzlaşmak*. Ankara: Sistem Yayıncılık.

- Dunsmore, J. C., Booker, J. A. ve Ollendick, T. H. (2012). Parental emotion coaching and child emotion regulation as protective factors for children with oppositional defiant disorder. *Social Development*, 22(3), 444-466. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00652.x>
- Dusing, S., Tripathi, T., Marcinowski, E., Thacker, L., Brown, L. ve Hendricks-Muñoz, K. (2018). Supporting play exploration and early developmental intervention versus usual care to enhance development outcomes during the transition from the neonatal intensive care unit to home: a pilot randomized controlled trial. *BMC Pediatrics*, 18(1). <https://doi.org/10.1186/s12887-018-1011-4>
- Eisenberg, S. ve Delaney, D. J. (1993). *Psikolojik danışma süreci*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Elbeltagi, R., Al-Beltagi, M., Saeed, N. ve Alhawamdeh, R. (2023). Play therapy in children with autism: its role, implications, and limitations. *World Journal of Clinical Pediatrics*, 12(1), 1-22. <https://doi.org/10.5409/wjcp.v12.i1.1>
- Elibol, Ş. ve Sevi Tok, E. S. (2019). Bağlanma stilleri, duygu düzenleme, reddedilme duyarlılığı, yakınlık korkusu ve kendini saklamanın kırılabilir narsisizm ile ilişkisi. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 6(2), 127-148. <https://doi.org/10.31682/ayna.515625>
- Eni, B. (2017). *Lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve algıladıkları ebeveyn tutumlarının değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no 466096).
- Eraslan Çapan, B., Ülker Tümlü, G., Çimşir, E., Balkaya Çetin, A., Tümlü, C., Bölükbaşı Macit, Z. ve Üstekidağ, H., (2024). Living in the shadow of a sibling with disabilities: Experiential play therapy from the perspective of parents. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 14(2), 475-500.
- Eraslan Çapan, B., Tümlü, G. Ü., Çimşir, E., Çetin, A. B., Tümlü, C., Macit, Z. B., ve Üstekidağ, H. (2024). Engelli kardeşinin gölgesinde yaşamak: Ebeveynlerin gözünden deneyimsel oyun terapisi sürecinin değerlendirilmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 14(2), 475-500. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1395870>

- Erber, R. ve Erber, M. W. (2000). The self-regulation of moods: Second thoughts on the importance of happiness in everyday life. *Psychological Inquiry*, 11, 142- 148. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1103\\_02](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1103_02)
- Erber, R., Wegner, D. M. ve Therriault, N. (1996). On being cool and collected: Mood regulation in anticipation of social interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 757-766. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.4.757>
- Esteki Azad, N., Golparvar, M. ve Sajjadian, I. (2022). The effectiveness of play therapy based on child-parent relationships and cognitive-behavioral art-play therapy on mother's affective capital of single parents' children. *Journal of Nursing Education*, 10(6), 53-64. <http://dx.doi.org/10.52547/jarac.4.4.18>
- Fernandez, K. ve Sugay, C. (2016). Psychodynamic play therapy: a case of selective mutism.. *International Journal of Play Therapy*, 25(4), 203-209. <https://doi.org/10.1037/pla0000034>
- Filippa, M., Lordier, L., Lejeune, F., De Almeida, J. S., Hüppi, P. S., Barcos-Munoz, F., Monaci, M. G. ve Borradori-Tolsa, C. (2024). Effect of an early music intervention on emotional and neurodevelopmental outcomes of preterm infants at 12 and 24 months. *Frontiers in Psychology*, 15, 1443080. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1443080>
- Fivush, R. (2011). The development of autobiographical memory. *Annual Review of Psychology*, 62, 559–582. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.121208.131702>
- Fivush, R., Berlin, L. J., Sales, J. M., Mennuti-Washburn, J. ve Cassidy, J. (2011). Functions of parent–child reminiscing about emotionally negative events. *Memory*, 11(2), 179–192. <https://doi.org/10.1080/09658210244000344>
- Flasch, P., Taylor, D., Clauber, R. N. ve Robinson, E. (2017). Examining students' self-perceived competence and comfort in an experiential play therapy counseling course: A single group pretest-posttest investigation. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(1), 10-15.
- Garnefski, N., Kraaij, V. ve Spinhoven, Ph. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and depression. *Personality and Individual Differences*, (30), 1311-1327. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00113-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00113-6)

- Genç, M., ve Tolan, Ö. (2021). Okul öncesi dönemde sık görülen psikolojik ve gelişimsel bozukluklarda oyun terapisi uygulamaları. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 13(2), 207-231. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pgy/issue/58189/757366>
- Glazer, H.R. (2010). Filial play therapy for grieving preschool children. Ed. Charles E. Schaefer (Der.), *Play therapy for preschool children* içinde (89-107). American Psychological Association.
- Goleman, D. (1995). *Duygusal zeka neden IQ'dan daha önemlidir?* Varlık Yayınları
- Gonzalez, M. Z. ve Zubieta, E. (2016). Emotion coaching and emotion dismissing parenting styles: Associations with children's regulation and adjustment. *Journal of Child and Family Studies*, 25(10), 2735–2744. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0439-4>
- Gonzalez, M. Z., McCord, M. A. ve Tan, L. (2011). Affective synchrony and emotion regulation in parent-child interactions. *Emotion*, 11(4), 891–899. <https://doi.org/10.1037/a0023429>
- Gözün-Kahraman, Ö., ve Gökşen, E. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 2(3), 13-23. <https://doi.org/10.51503/gpd.850931>
- Graham, N., Truman, J. ve Holgate, H. (2014). An exploratory study: expanding the concept of play for children with severe cerebral palsy. *British Journal of Occupational Therapy*, 77(7), 358-365. <https://doi.org/10.4276/030802214x14044755581781>
- Green, E.J. (2008). Reenvisioning jungian analytical play therapy with child sexual assault survivors. *International Journal of Play Therapy*, 7(2), 102–121. <https://doi.org/10.1037/a0012770>
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (Ed.). (2014). *Handbook of emotion regulation* (2nd ed.). London: The Guilford Press.

- Gross, J. J., Sheppes, G. ve Urry, H. L. (2011). Emotion generation and emotion regulation: A distinction we should make (carefully). *Cognition and Emotion*, 25, 765–781  
<https://doi.org/10.1080/02699931.2011.555753>
- Guernsey, B.G., Jr., Stollak, G. ve Guernsey, I.F. (1971). The practicing psychologist as educator: an alternative to the medical practitioner model. *The Counseling Psychologist*, 2(3), 276-282.
- Gupta, N., Chaudhary, R., Gupta, M., Ikehara, L. H., Zubiar, F. ve Madabushi, J. S. (2023). Play therapy as effective options for school-age children with emotional and behavioral problems: A case series. *Cureus*, 15(6), 1-5.  
<https://doi.org/10.7759/cureus.40093>
- Gündüz, H. (2016). *Yetişkinlerde bilinçli farkındalık (mindfulness) ve duygu düzenleme arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 438409).
- Güneş, A. (2002). *Okullarda beden öğrenimi ve oyun öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Gyurak, A., Gross, J. J. ve Etkin, A. (2011). Explicit and implicit emotion regulation: A dual process framework. *Cognition and Emotion*, 25, 400–412.  
<https://doi.org/10.1080/02699931.2010.544160>
- Halmatov, S. (2016). *Oyun terapisinde pratik teknikler çocuklar için psikoegzersiz eğitim programları* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Hamilton, M., Scott, D. ve Barlow, K. (2017). Neurological effects of play therapy: A review of interventions and outcomes. *Child and Adolescent Mental Health*, 22(4), 205–212.  
<https://doi.org/10.1111/camh.12223>
- Hasiana, I., Mudhar, M., ve Mufidah, E. F. (2023). Analysis of play therapy in play activities in early childhood. *Child Education Journal*, 5(3).  
<https://doi.org/10.33086/cej.v5i3.5423>
- Hastings, R. P. ve Beck, A. (2004). Practitioner review: Stress intervention for parents of children with intellectual disabilities. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(8), 1338–1349. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00357.x>

- Herndon, K. J., Bailey, C. S., Shewark, E. A., Denham, S. A., ve Bassett, H. H. (2013). Preschoolers' emotion expression and regulation: Relations with school adjustment. *The Journal of Genetic Psychology*, 174(6), 642-663. <https://doi.org/10.1080/00221325.2012.759525>
- Ho, S. S., Muzik, M., Rosenblum, K. L., Morelen, D., Nakamura, Y. ve Swain, J. E. (2020). Potential neural mediators of mom power parenting intervention effects on maternal intersubjectivity and stress resilience. *Frontiers in Psychiatry*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.568824>
- Howes, C. (2000). Social-emotional classroom climate in child care, child-teacher relationships and children's second grade peer relations. *Social Development*, 9(2), 191-204. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00119>
- Huizinga, J. (2015). *Homo Ludens: Oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme*. çev. Mehmet Ali Kılıçbay. İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Humble, J. J., Summers, N. L., Villarreal, V., Styck, K. M., Sullivan, J. R., Hechler, J. M. ve Warren, B. S. (2019). Child-centered play therapy for youths who have experienced trauma: A systematic literature review. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 12, 365-375. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40653-018-0235-7>
- Hurwitz, S. C. (2002). To be successful--let them play! (For Parents Particularly). *Childhood Education*, 79(2), 101-103.
- İlgar, L., ve Akbaba, G. (2017). Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 2148-2314. <https://dergipark.org.tr/en/pub/goputeb/issue/34356/381090>
- İlikçi İygün, M. (2018). *Genç yetişkin üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı travmalarının duygu düzenleme becerileri ve kaygı düzeyleri ile ilişkilerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 527552)
- İşcan, B. (2024). *Okul öncesi dönemde görülen kaygı durumunda deneyimsel oyun terapisinin etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 903966)

- İşcan, B. (2024). *Okul öncesi dönemde görülen kaygı durumunda deneyimsel oyun terapisinin etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 903966)
- Jeon, S. H. ve Lee, H. S. (2016). The interaction effect between fathers' parenting and play participation on emotional regulation of preschoolers. *Korean Journal of Childcare and Education*, 12(5), 115-136. <http://dx.doi.org/10.14698/jkce.2016.12.05.115>
- Karadeniz Sarısakal, B. (2022). *Çocukluk çağı travmalarının kuşaklararası döngüsünün duygu düzenleme becerileri, ebeveyn zihinselleştirmesi, ebeveynlik stilleri ve çocuk davranışları açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 746333)
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kekeç, M. (2018). *Deneyimsel oyun terapisinin dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı olan 6-11 yaş arasındaki çocukların duygu ve davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 513254)
- Khodabakhsh, R., Shirdel, M., Sadat Hoseini, A. S., Tavakol, N., ve Begjani, J. (2024). Effect of play therapy on depression in children with chronic illnesses: A quasi-experimental study. *Journal of Nursing Reports in Clinical Practice*, 3(3), 229-240. <https://doi.org/10.32598/JNRCP.2408.1175>
- Kılıç Ceyhan, E. (2020). Çocuklarla sosyal hizmet uygulamasında oyun terapisinin önemi. *Journal of Human Sciences*, 17(4), 1137-1148. <https://doi.org/10.14687/jhs.v17i4.6083>
- Kılınç, F. E., ve Saltık, N. (2020). Kadın konukevlerinde kalan çocukların problem davranışları üzerinde oyun terapisinin etkisinin incelenmesi. *ACU Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11, 27-34. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1701756>
- Kırış, B. F. (2016). *Gelişimsel oyun terapisinin çocuk evlerinde kalmakta olan 6-12 yaş grubu çocukların davranış problemlerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 485528)

- Kiye, S. ve Yalçın, İ. (2021). Oyun terapisi ve oyun terapisinin gruplarda kullanımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 287-303. <https://doi.org/10.53444/deubefd.836043>
- Knell, S. M. (2013). Bilişsel davranışçı oyun terapisi. C. E. Schaefer (Ed.), *Oyun terapisinin temelleri* (ss. 313–328). (B.T. Özkaya, Çev.) Nobel Akademik Yayıncılık.
- Knell, S. M. ve Moore, D. J. (1990). Cognitive-behavioral play therapy in the treatment of encopresis. *Journal of Clinical Child Psychology*, 19(1), 55-60. [https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1901\\_7](https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1901_7)
- Koçyiğit, S., Sezer, T. ve Yılmaz, E. (2015). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 209-218.
- Koole, S. (2009). The Psychology of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Cognition and Emotion*, 23(1), 4-41. <https://doi.org/10.1080/02699930802619031>
- Kottmann, T. (2011). *Play therapy- basic and beyond* (Second Edition). American Counseling Association.
- Köknel, Ö. (1997). *Kaygıdan kişiliğe mutluluk*. Ankara: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kurşun, Z. (2022). Otizm ve oyun terapisi. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 3(1), 36-48. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/seader/issue/68252/1042750>
- Lamon, K. E. C., 1999, Assessing Norton and Norton's model of play therapy through a study of a three-year-old's play therapy experience [Education Specialist research paper, University of Wisconsin–Stout]. University of Wisconsin–Stout Digital Repositor <http://digital.library.wisc.edu/1793/39275>
- Landreth, G. L., Ray, D. C. ve Bratton, S. C. (2009). Play therapy in elementary schools. *Psychology in the Schools*, 46(3), 281-289. <https://doi.org/10.1002/pits.20374>
- Landreth, G.L. (2021). *Oyun terapisi ilişki sanatı* (3. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Lauw, M., Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E. ve Northam, E. (2014). Improving parenting of toddlers' emotions using an emotion coaching parenting program: a pilot study of tuning in to toddlers. *Journal of Community Psychology*, 42(2), 169-175. <https://doi.org/10.1002/jcop.21602>
- LeBlanc, M. ve Ritchie, M. H. (1999). Predictors of play therapy outcomes. *International Journal of Play Therapy*, 8(2), 19-34. <https://doi.org/10.1037/h0089429>
- Lin, Y. ve Bratton, S. (2015). A meta-analytic review of child-centered play therapy approaches. *Journal of Counseling & Development*, 93(1), 45-58. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00180.x>
- Locatelli, A. (2020). *Experiential Play Therapy in Trauma Treatment*. NY: Springer Publishing.
- MacCormack, J. (2019). Part 1: why child-centered play therapists should care about play-based social interventions for youth with asd.. *International Journal of Play Therapy*, 28(3), 157-167. <https://doi.org/10.1037/pla0000099>
- Madiba, S., Chelule, P. K. ve Mokgatle, M. M. (2019). Attending informal preschools and daycare centers is a risk factor for underweight, stunting and wasting in children under the age of five years in underprivileged communities in South Africa. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(14), 2589. <https://doi.org/10.3390/ijerph16142589>
- McMahon, L. (1992). *The handbook of play therapy*. Routledge.
- Meyer, S., Raikes, H. A., Virmani, E. A., Waters, S., ve Thompson, R. A. (2014). Parent emotion representations and the socialization of emotion regulation in the family. *International Journal of Behavioral Development*, 38(2), 164-173. <https://doi.org/10.1177/0165025413519014>
- Michalik, N. M., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Ladd, G. W., Thompson, M. S. ve Valiente, C. (2007). Longitudinal relations among parental emotional expressivity and sympathy and prosocial behavior in adolescence. *Social Development*, 16(2), 286-309. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00385.x>

- Mikulincer, M. ve Shaver, P. R. (2007). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change*. London: Guilford Press.
- Morey, J. N. ve Gentzler, A. L. (2017). Parents' perceptions of and responses to children's emotions: relations with meta-emotion philosophy and adult attachment. *Parenting*, 17(2), 73-103. <https://doi.org/10.1080/15295192.2017.1304782>
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., ve Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 361-388. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>
- Murray, K. W. ve Greenberg, M. T. (2008). Children's emotion regulation and social competence: Longitudinal associations with parenting and peer relationships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36(7), 1159–1173. <https://doi.org/10.1007/s10802-008-9235-6>
- Myers, L. B. ve Derakshan, N. (2004). To forget or not to forget: what do repressors forget and when they forget? *Cognition and Emotion*, 18, 495-511. <https://doi.org/10.1080/02699930341000419>
- Norton, B. ve Norton, C. (2006). *Reclaiming childhood: Play therapy and traumatic experiences*. Trillium Publishing.
- Norton, B., Ferriegel, M. ve Norton, C. (2011). Somatic expressions of trauma in experiential play therapy. *International Journal of Play Therapy*, 20(3), 138-152. <https://doi.org/10.1037/a0024349>
- Norton, C. C. ve Norton, B. E. (2017). Deneyimsel oyun terapisi. C. Schaefer (Ed.), *Oyun terapisinin temelleri içinde*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Norton, C. C. ve Norton, B. E. (2022). *Deneyimsel oyun terapisi ile çocuklara ulaşmak*. Görünmez Adam Yayıncılık.
- Nursanaa, W. O. ve Ady, I. N. C. (2020). Play therapy for children with anxiety disorders. Proceedings of the 5th ASEAN Conference on Psychology, Counselling, and Humanities (ACPCH 2019). <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200120.018>

- Oh, W., Yeom, I. ve Kim, D. (2018). What is the concept of parental ‘emotional transference’ to children? a walker and avant concept analysis. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 33(1), 34-42. <https://doi.org/10.1111/scs.12614>
- Onur, B. (1985). *Ergenlik psikolojisi*. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Özdoğan, B. (2009). *Çocuk ve oyun: Eğitsel oyunların gelişim alanlarına etkisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pennebaker, J. W. ve Seagal, J. D. (1999). Forming a story: The health benefits of narrative. *Journal of Clinical Psychology*, 55 (10), 1243-1254. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4679](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679)
- Perera, H. (2009). Screening for mental health problems in urban preschool children – a pilot study. *Sri Lanka Journal of Child Health*, 33(2), 39-45. <https://doi.org/10.4038/sljch.v33i2.650>
- Perry, N. B., Dollar, J. M., Calkins, S. D., Keane, S. P. ve Shanahan, L. (2020). Maternal socialization of child emotion and adolescent adjustment: indirect effects through emotion regulation.. *Developmental Psychology*, 56(3), 541-552. <https://doi.org/10.1037/dev0000815>
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood* (C. Gattengo & F. M. Hodgson, Trans.). London: Norton.
- Porter, M. L., Hernandez-Reif, M. ve Jessee, P. (2009). Play therapy: A review. *Early Child Development and Care*, 179(8), 1025-1040. <https://doi.org/10.1080/03004430701731613>
- Ray, D. C. (2011). *Advanced play therapy: Essential conditions, knowledge, and skills for child practice*. London: Routledge
- Ray, D.C. ve Landreth, G.L. (2017). Çocuk merkezli oyun terapisi. (Çev. D.N. Bıyıklı) içinde D.A. Crenshaw (Ed.), *Oyun terapisi: kapsamlı teori ve uygulama rehberi* (ss. 5). İstanbul: Apamer Psikoloji Yayınları.
- Reddy, R. P. ve Hirisave, U. (2014). Child's play: therapist's narrative. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 36(2), 204-207. <https://doi.org/10.4103/0253-7176.130998>

- Reese, E. ve Newcombe, R. (2007). Training mothers in elaborative reminiscing enhances children's autobiographical memory and narrative. *Child Development*, 78(4), 1153–1170. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01058.x>
- Renzi, A., Conte, G. ve Tambelli, R. (2022). Somatic, emotional and behavioral symptomatology in children during covid-19 pandemic: the role of children's and parents' alexithymia. *Healthcare*, 10(11), 2171. <https://doi.org/10.3390/healthcare10112171>
- Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C. ve Cox, M. J. (2000). Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), 147-166. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(00\)00049-1](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(00)00049-1)
- Rothermund, K., Voss, A. ve Wentura, D. (2008). Counter-regulation in affective attentional bias: A basic mechanism that warrants flexibility in motivation and emotion. *Emotion*, 8, 34-46. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.8.1.34>
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M. ve Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology* (3), pp. 571–645). Wiley.
- Ruth Derdikman Eiron (2021) Play therapy for children inspired by experiential dynamic therapy (EDT). *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 20(2), 136-151.
- Saltık, N. (2018). *Kadın konuklerinde kalan çocuklarda oyun terapisinin sosyal beceri ve problem davranışlara etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez no. 516441)
- Sapolsky, R. M. (2007). *Stress, stress-related disease, and emotional regulation*. In Gross, J. J. (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. Guilford Press.
- Schaefer, C. E. ve Drewes, A. A. (2013). *The Therapeutic Powers of Play: 20 Core Agents of Change*. London: Wiley.
- Schaefer, C.E. (2013). *Oyun terapisinin temelleri*. B. T. Özkaya (çev.), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Sezici, E. (2013). *Okul öncesi çocuklarda oyun terapisinin sosyal yetkinlik ve davranış yönetimine etkisi* (Doktora tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 339721)
- Shonkoff, J. P. ve Garner, A. S. (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. *Pediatrics*, 129(1), e232–e246. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2663>
- Smyth, J. M. ve Greenberg, M. A. (2000). Scriptotherapy: The effects of writing about traumatic events. In J. Masling & P. Duberstein (Eds.), *Psychodynamic perspectives on sickness and health* (pp. 121-164). American Psychological Association.
- Su, S. ve Tsai, M. (2016). Group play therapy with children of new immigrants in taiwan who are exhibiting relationship difficulties.. *International Journal of Play Therapy*, 25(2), 91-101. <https://doi.org/10.1037/pla0000014>
- Sutton-Smith, B. (1995). *The Ambiguity of play*. USA: Harvard University Press.
- Sümer, N., Oruçlular, Y. ve Çapar, T. (2015). Bağlanma ve bağımlılık: Kuramsal çerçeve ve derleme çalışması. *Bağımlılık Dergisi*, 16(4), 192-209. <https://open.metu.edu.tr/handle/11511/73687>
- Sweeney, D.S. ve Landreth, G.L. (2017). Çocuk merkezli oyun terapisi. (Çev. B. Tortamış Özkaya). içinde C. Schaefer (Ed.), *Oyun terapisini temelleri* (ss. 129). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tatlı Harmancı, S. ve Güngör Aytar, F. A. (2023). Çocuklar için duygu düzenleme ölçeği çocuk formu (ÇDDÖ) ve yetişkin formunun (ÇDDÖ-YF) Türkçeye uyarlanması. *Milli Eğitim*, 52 (237), 71-106. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/75816/1072215>
- Teber, M. (2015). *Çocuk merkezli oyun terapisinin çocuklarda görülen davranış sorunlarının çözümüne etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 458794)
- Teber, M. (2015). Gençlik, oyun ve oyun terapisi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 1-22.

- Teber, M. (2025). *Çocuk merkezli oyun terapisi ile deneyimsel oyun terapisinin 4-6 yaş arası çocukların kaygı düzeyine etkisinin karşılaştırılması* (Doktora tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no. 917570)
- Tee, Y. ve Nor, M. (2018). Exploring issues on teaching and learning in malaysian private preschools. *Malaysian Online Journal of Educational Management*, 6(2), 67-82. <https://doi.org/10.22452/mojem.vol6no2.4>
- Teke, E. ve Avşaroğlu, S. (2020). Çocuklarda oyunun ve oyun terapisinin terapötik kullanımı ve iyileştirici etkileri: kavramsal bir analiz. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(32), 1078-1087. <http://dx.doi.org/10.31576/smryj.553>
- Türe, E. ve Barut, Y. (2020). Türkiye’de yapılan oyun terapisi çalışmalarının incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 4(8), 127-138.
- Uluişik, Y. P. (2018). Mangala oyunu hakkında bir değerlendirme. *Turan-Sam*, 10(39), 173-186. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=695617>
- Urquiza, A. J. (2010). The future of play therapy: elevating credibility through play therapy research.. *International Journal of Play Therapy*, 19(1), 4-12. <https://doi.org/10.1037/a0018217>
- VanFleet, R., Sywulak, A.E. ve Sniscak, C.C. (2018). *Çocuk merkezli oyun terapisi*. (Çev. H. Uğur Kural ve B. Tuncel). İstanbul: Apamer Psikoloji Yayınları
- Vardi, Ö., ve Demiriz, S. (2021). 5-6 Yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1993-2029
- Vazifehghelichi, M. (2022). The effectiveness of child-centered play therapy in reducing externalizing behavior problems and improving socioemotional functioning of children: A systematic review. (Yüksek lisans tezi). ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (UMI No. 1777692)
- Wang, L., Tian, J. ve Rozelle, S. (2024). Parenting style and child mental health at preschool age: evidence from rural china. *BMC Psychiatry*, 24(1), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12888-024-05707-1>

- Winnicot, D.W. (2021). *Oyun ve gerçeklik*. İstanbul: Metis Yayınları
- Xu, J., Zhang, Y., Wang, H., Peng, M., Zhu, Y., Wang, X., ... ve Han, Z. R. (2024). A context-dependent perspective to understand the relation between parent–child physiological synchrony and child socioemotional adjustment. *Developmental Science*, 27(6). <https://doi.org/10.1111/desc.13506>
- Yalçınkaya T. (2004). *Eğitici oyun ve oyuncak yapımı*. Esin Yayınevi.
- Yang, Y., Song, Q., Doan, S. N., ve Wang, Q. (2020). Maternal reactions to children’s negative emotions: relations to children's socio-emotional development among european american and chinese immigrant children. *Transcultural Psychiatry*, 57(3), 408-420. <https://doi.org/10.1177/1363461520905997>
- Yanıt, E. (2020). ‘Çocuğumu Benden Alın!’ sınır koyma probleminin çocuk merkezli oyun terapisi ile sağaltımı (olgu sunumu). *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi* (5), 35-48. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bpd/issue/51787/673097>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, S. (2019). *Çocukluk çağında görülen psikolojik sorunların oyun terapisi ile sağaltımı* (Yüksek lisans tezi). Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez no.600064)

## EKLER

### EK 1: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.02.2025-436532



1993

T.C.

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**

Akademik Değerlendirme Koordinatörlüğü

26.02.2025

Sayı :E-62310886-302.14.01-436532  
Konu :Nur Sema Önen'in Etik Kurul Onayı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 22.01.2025 tarih ve 423172 sayılı yazınız.

Enstitünüz Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nur Sema Önen'in, Dr. Öğr. Üyesi Nazife Üzbe Atalay danışmanlığında yürütmeyi planladığı, "2-11 Yaş Arası ve En Az 10 Seans Deneysel Oyun Terapisine Devam Eden Çocuklarda Deneysel Oyun Terapisinin Duygu Regülasyonu Üzerindeki Etkilerinin Ebeveynlerin Görüşleri Çerçevesinde İncelenmesi" adlı tez önerisi değerlendirilmiş ve bilgilerinize ekte sunulmuştur.

Prof. Dr. Sadegül AKBABA ALTUN  
Kurul Başkanı

## EK 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Sevgili ebeveyn,

Ben Başkent Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans programı öğrencisi Nur Sema ÖNEN. Eylül 2025-Haziran 2025 tarihleri arasında yapacağım tez çalışmamın ismi “Deneyimsel Oyun Terapisinin 2-11 Yaş Çocuklarda Duygu Düzenlemeye Katkısı: Ebeveynler Üzerinden Bir İnceleme” olup, siz sevgili ebeveynleri katılımcı olarak davet ettiğim çalışmadır. Çalışma görüşme formu ile yapılacaktır. Yaklaşık olarak 60 dakika sürmesi planlanmaktadır. Bu araştırmanın amacı, deneyimsel oyun terapisinin duygu düzenleme üzerindeki etkilerinin ebeveynlerin görüşleri çerçevesinde incelenmesidir. Araştırma sizin izninizle gerçekleştirilecek olup araştırmaya katılım gönüllülük esasına bağlıdır. Çalışmanın sizi ya da çocuğunuzu rahatsız etmesi durumunda görüşmeyi sonlandırabilir ya da verilen bilgilerin araştırmada kullanılmamasını isteyebilirsiniz. Çocuğunuz için herhangi bir şekilde olumsuz etki veya risk taşımamaktadır. Araştırmaya katılım sağlamama ya da ayrılma halinde çocuğunuzun terapi sürecine veya benimle olan ilişkisine herhangi bir etki olmayacaktır.

Araştırma kapsamında sizlerin verdiği yanıtlar ses kaydına alınacak olup bu ses kayıtları herhangi bir nedenle ikinci bir kişiyle paylaşılmayacaktır. Sizlerin ve çocuğunuzun kimliği ve ses kaydı gizli tutulacaktır.

Çalışma hakkında sormak istediğiniz veya daha fazla bilgi almak istediğiniz durumlarda bana e-posta ile ulaşabilirsiniz.

Araştırmacının Adı-Soyadı:	Nur Sema ÖNEN
İletişim Bilgileri	

Destekleriniz için teşekkür ederim.

İsmim..... .ve deneyimsel oyun terapisti sürecimize dair görüşlerimin “Deneyimsel Oyun Terapisinin 2-11 Yaş Çocuklarda Duygu Düzenlemeye Katkısı: Ebeveynler Üzerinden Bir İnceleme” başlıklı çalışmada isimsiz olarak kullanılmasına izin veriyorum.

Veli Adı-Soyadı

Tarih-İmza

### **EK 3: Kişisel Bilgi Formu**

Çocuğun;

Cinsiyeti:

Yaşı:

Kardeş Sayısı/ Doğum Sırası:

Anne-Baba; birlikte ( )

boşanmış ( )

Anne; sağ ( )

ölu ( )

Baba; sağ ( )

ölu ( )

## EK 4: Görüşme Formu

1. Çocuğunuzu deneyimsel oyun terapisine getirme nedeniniz nedir?
2. Problemin öyküsü: (problemin başlangıç tarihi, ilk belirtiler ve süreç)
3. Gebelik/doğum komplikasyonları oldu mu? (kuvöz vb.)
4. Gebelik sürecinde annenin fiziksel ve ruhsal durumu:
5. Meme emme süreci nasıl geçti? (Çocuk anne sütünden yeterince faydalanabildi mi? Memeyi bırakma süreci nasıldı?)
6. Bez bırakma/tuvalet süreci nasıldı?
7. Önemli çocukluk anıları nelerdir?
8. İlk okul süreci nasıldı? (kreş, anaokulu)

Deneyimsel oyun terapisi sürecinde, bir ebeveyn olarak çocuğunuzun duygu düzenleme becerileriyle ilgili neler öğrendiniz? Bu süreçte sizi en çok şaşırtan ya da farkındalık kazandığınız noktalar neler oldu?

Çocuğunuz öfke, ağlama gibi kriz anları yaşadığında, deneyimsel oyun terapisi sonrasında bu anlara nasıl yaklaştığınızı düşünüyorsunuz? Bu anlarda ne tür ifadeler kullanıyorsunuz ve bu yaklaşımı nasıl benimsediniz?

Çocuğunuz deneyimsel oyun terapisine başladıktan sonra kriz anlarında (örneğin öfke ya da ağlama krizleri) gözlemlediğiniz davranışsal ya da duygusal değişiklikler oldu mu? Olduysa bu değişimleri nasıl fark ettiniz?

Zorlayıcı duygularla karşılaştığında çocuğunuzun yeniden duygusal dengeye dönme sürecinde herhangi bir farklılık gözlemlediniz mi? Gözlemlediyseniz, bu sürecin nasıl değiştiğini detaylı şekilde anlatabilir misiniz?

Terapinin başlangıcından bugüne kadar, çocuğunuzun duygu düzenleme süreciyle ilgili genel deneyiminizi nasıl değerlendirirsiniz? Bu süreçte hem çocuğunuzun hem de sizin açınızdan bir değişim oldu mu?