

ALFIE KOHN

ŞİMARİK ÇOCUK: BİR ŞEHİR EFSANESİ

ALFIE KOHN

Koşulsuz Ebeveynlik ve Ödüllerle Cezalandırılmak yazarı

ŞİMARİK ÇOCUK BİR ŞEHİR EFSANESİ

Pışpışlanan Çocuklar,
Helikopter Ebeveynler
ve Diğer Sahte Krizler

“Toplumlara hâkim olmuş bu saçmalığa itiraz eden, iyi araştırılmış, önemli bir karşı gerçek... Çocuğunu umursayan her ebeveynin mutlaka okuması gerekli.”

—Seth Godin,
Mor İnek ve Dip yazarı



“Toplumlara hâkim olmuş bu saçmalığa itiraz eden, iyi araştırılmış, önemli bir karşı gerçek... Çocuğunu umursayan her ebeveynin mutlaka okuması gerekli.”

—Seth Godin,
Mor İnek ve Dip yazarı

“Şaşırtıcı bir kavrayış sunan, hiç ihtimal vermeyeceğiniz gerçeklere dair verilerle dolu bir kitap. Günümüz çocuklarının şımarık olduğunda ısrar eden yazarlara, siyasilere ve uzmanlara güçlü ve capcanlı bir itiraz.”

—Lenore Skenazy,
New York Times Book Review

“[Kohn] idealizm ile skeptisizmi her zamanki gibi kendine özgü şekilde harmanlayarak motivasyon ile rekabet, başarı ile başarısızlık çevresinde dönen yanıltıcı tartışmaları masaya yatırıyor.”

—*Boston Globe*

“Kohn, günümüz ebeveynlerinin aşırı müsamahakâr (veya aşırı korumacı), çocukların ise her şeyi kendine hak gören narsist canavarlar olduğu kanaatinin hatalarını ortaya koyuyor ve araştırma verileriyle ikna edici bir sav sunuyor.”

—*San Francisco Book Review*

“Müthiş... Kohn’un çözümlemesi keskin ve zekice. Okuması ise çok zevkli. Günümüzde büyük önem teşkil eden bu konuya Voltaire’i anımsatan bir tarz ile net ve sağlam bir toplumsal eleştiri getiriyor.”

—William Crane,
Çocukluğu Geri Kazanmak yazarı

The Myth of the Spoiled Child
Coddled Kids, Helicopter Parents, and Other Phony Crises

© 2014 Alfie Kohn

Bu kitabın Türkiye'deki yayın hakları Nurcihan Kesim Telif ve Lisans
Hakları Ajansı Tic. Ltd. Şti. aracılığıyla Görünmez Adam Yayıncılık'a aittir.
Hiçbir şekilde çoğaltılamaz, kopyalanamaz ve yayımlanamaz.
Yayıncının yazılı izni olmaksızın alıntı yapılamaz.

ISBN: 978-605-64301-5-2

1. Basım: Nisan 2017

Çeviren ve Yayına Hazırlayan: Yiğit Ataman
Son Okuma: Şeyda Ataman
Kapak ve Sayfa Düzeni: Yiğit Ataman

Baskı ve Cilt:
Bizim Büro Matbaa Dağıtım Basım Yayıncılık
San. ve Tic. Ltd. Şti. (Sertifika No: 26649)
Sanayi 1. Cd. Sedef Sk. No. 6/1 İskitler/Ankara
Tel: (0 312) 229 99 28

Görünmez Adam Yayıncılık (Sertifika No: 28886)
Hoşdere Cd. Halide Nusret Zorlutuna Sk. 14/24
Çankaya/Ankara 06690
Tel: (0 312) 440 82 84

www.gorunmezadam.com.tr / bilgi@gorunmezadam.com.tr
www.facebook.com/gorunmezadamyayincilik
www.instagram.com/gorunmezadamyayincilik
https://twitter.com/grnmz_adam

Toplu alımlara özel indirimler için: satis@gorunmezadam.com.tr

ŞİMARİK ÇOCUK: BİR ŞEHİR EFSANESİ

Pışpışlanan Çocuklar,
Helikopter Ebeveynler
ve Diğer Sahte Krizler

Alfie Kohn

Çeviren: Yiğit Ataman



İÇİNDEKİLER

GİRİŞ	7
1. MÜSAMAHAKÂR EBEVEYNLER, PIŞPIŞLANAN ÇOCUKLAR VE DİĞER GÜVENİLİR UMACILAR	16
2. GENİŞ AÇIDAN EBEVEYNLİK	46
3. AŞIRI EBEVEYNLİĞİ AŞIRI VURGULAMAK.....	63
4. KAFAYA ÇEKİÇ YEME DERSLERİ: Motivasyon, Başarısızlık ve Katılım Ödüllerine Duyulan Öfke	91
5. TEMELDEKİ DEĞERLER: Koşulluluk, Nadirlik ve Yoksunluk	119
6. ÖZSAYGIYA YAPILAN SALDIRILAR	139
7. ÖZDİSİPLİN NEDEN BU KADAR BÜYÜTÜLÜYOR? Yılmazlık, Şekerlemeler ve İçeriden Kontrol Mercek Altında	163
8. ASİLER YETİŞTİRMEK	202
<i>Notlar</i>	222
<i>Kaynakça</i>	265
<i>Dizin</i>	293

*Kenar boşluklarına düştüğü notlarla
yazılarımı her zaman geliştiren ve zenginleştiren
M.W. için...*

GİRİŞ

Dilbilimci George Lakoff, bahçesinde bir arkadaşı ile sohbet ederken ilginç bir düşünce deneyi geliştirir: İnsanlara tek bir soru soracak ve verdikleri yanıtı bakarak muhafazakâr bir gelenekçi mi, yoksa yenilikçi mi olduklarını anlamaya çalışacaktır. Böyle bir soru gerçekten de var mıdır? Arkadaşı böyle bir soru bildiğini söyler. İnsanlara şunu sormamız gereklidir: “Eğer bebeginiz ağlıyorsa, onu yattığı yerden alıp kucaklar mısınız?”¹

Lakoff, kitabı *Moral Politics*’in (*Ahlaki Politika*) önsözünde bu öyküyü aktarır ve ilerleyen sayfalarda da çeşitli konulardaki (kürtaj, idam cezası, silah kontrolü, çevresel düzenlemeler, dış politika, iltica vs.) düşünce ve fikirlerimizin daha derin bir “ahlaki görüş”e işaret ettiğini anlatır. Lakoff’a göre bu görüş, “ailedeki modeller” üzerinden açıklanabilir. Gelenekçi (veya muhafazakâr) görüşler Sert Baba modelini yansıtır, daha özgürlükçü görüşler ise Destekleyici Ebeveyn modeline işaret eder.

425 sayfalık kitabını baştan sona okusam da, Lakoff’un bu ebeveynlik biçimlerini nasıl ele aldığını tam anlayamadım. Bunlar acaba birer mecaz mıdır? (Lakoff bir başka yapıtında, düşünce ve eylemlerimizin, kullandığımızı bile fark etmediğimiz mecazlar tarafından biçimlendiğini yazmıştı.) Yoksa kişinin ebeveynlik yaklaşımı, siyasi konularda takındığı tavırla paralellik mi gösterir? Eğer anlatılmak istenen buysa, söz konusu hipotezi destekleyecek kanıtlar var mıdır?²

Ne amaçla kullanılmış olurlarsa olsunlar, modellerin kendileri son derece inandırıcı ve açıklayıcıdır (Sert Baba modeline daha sonra ayrıntılı biçimde değineceğim). Ayrıca, çocuklara yönelik tutumlarımızın siyasi görüşlerimize dair ipuçları verebileceği savı da çok ilgi çekicidir. Evde sert yöntemler kullanarak itaat tesis etmeye çalışmak gerçekten de pozitif ayrımcılık karşıtlığına işaret eder mi? Peki, çocuklarına şaplak vurmak yerine onlarla konuşmayı seçen ebeveynler, yenilenebilir enerjiyi teşvik edecek

vergi indirimlerini desteklemeye daha mı eğilimlidir? Bu olasılıklar, Wordsworth'ün ünlü deyişine ("Çocuk, insanın atasıdır.") yepyeni bir anlam katıyor.

Ancak, Lakoff'un kuramında bir sorun var. Toplumsal ve siyasal görüşleri ilerici ve özgürlükçü çizgide olan insanlar bile, ebeveynlik ve çocuklar söz konusu olduğunda birdenbire sağcılar gibi konuşmaya başlayabiliyorlar. Elinizdeki kitabı esinleyen de işte bu tutarsızlıktır.

Böylesi bir tutarsızlık ile ilk kez eğitim-öğretim alanında karşılaştım. Merkez sol görüşlü gazetelerin başyazılarına, ilerici yazarların köşelerine bir bakın. Liberallerin konuşmalarını dinleyin. Vergi politikalarından vatandaşlık haklarına dek her konuda nasıl bir tutum benimseyecekleri bellidir. Ama eğitim ve öğretim söz konusu oldu mu, şirketlere özgü "yukarıdan aşağıya" yaklaşımıyla uygulanacak reformlardan söz etmeye başlamaları işten bile olmayacaktır. Bu reformların içeriğini de, reçete nitelikli, "her bedene uyar" standartlar ve müfredatlar; belki öğretmenlere daha düşük iş güvencesi; daha bol standartlaştırılmış başarı testi; bu testlerde alınan puanları yukarıya çekmek (ve öğretmenler ile öğrencilerin daha fazla itaat etmesini sağlamak) için ödül ve cezaya bolca başvuran sert uygulamalar oluşturacaktır.

Bir hükümetin veya devlet mercilerinin reform konusunda ne tip roller üstlenebileceği (hatta devlet okullarının yerlerini özel kurumlara bırakıp bırakmayacağı)³ ile ilgili fikirler çok çeşitlidir. Ama hem sağcılar hem de solcular (hatta liberaller) "hesap verme zorunluluğu" getirmenin, "çıtayı yükseltme"nin, dahası "uluslararası rekabet gücü"nü artırmanın eğitimdeki asal hedefler olduğunda kolayca mutabakata varabilirler. (Rekabet gücüyle ilgili söylemler, eğitim ve öğretimin ekonomik açıdan irdelendiğine dair işaretlerdir.) Açık bir örnek teşkil etmesi bakımından ABD'den biraz söz etmem gerekirse, demokrat Obama, cumhuriyetçi Bush'un eğitim politikalarını sürdürmekle kalmadı, onları iyice yoğunlaştırdı; zorlu testlere dayanan "No Child Left Behind" programının üzerine yine zorlu testlere dayanan "Race to the Top" programını bindirdi.⁴ Bu politikayı destekleyen ise

yalnızca ABD'nin büyük kurumsal şirketleri ve başlıca basın kuruluşları olmadı, Kongre de fikir birliği içinde buna alkış tuttu.

Gerçekten de, bir *okul reformu* yapma kavramı, bazı kişiler için zorluk düzeyini artırmaya yönelik politikalar uygulamakla eşanlamlı hale gelmiş durumda. Bunlara karşı çıktığınızda ise “statüko” savunucusu olarak etiketlenme tehlikesiyle karşılaşılıyorsunuz (her ne kadar statükoyu belirleyen politikalara itiraz ediyor olsanız da). Örneğin, yukarıda sözünü ettiğim ABD politikalarına en yoğun itirazı getirenler öğretmenler ve diğer eğitimcilerdi, çünkü zararları ilk elden deneyimleyen, özellikle de düşük gelirli ailelerin çocukları ve onların gittiği okullar üzerindeki olumsuz etkileri gözlemleyenler kendileriydi. Ama “reform” yapmanın kilit öğelerinden biri, öğretmenleri de sorunun bir parçası olarak görmektir. Bunun sonucunda onların fikirleri de bir kenara süpürülür.

Öğretim konusuna bakışımız, çocuklar hakkındaki düşüncelerimizde, nasıl insanlar oldukları ve nasıl yetiştirilmeleri gerektiğine dair kanaatlerimizde de belirgindir. Hiç kuşkusuz siyasetçiler ebeveynlik konusunda daha az konuşur (ve gazeteler daha az haber yayımlar) ama köşe yazarları zaman zaman ebeveynlik konusuna değinirler ve yenilikçi görüşleri olsa bile bu konuda gelenekçilerin tutumlarına benzer bir tutum benimseyebilirler.⁵ Toplumun geneline hitap eden haber ve bilim dergilerinde bile zaman zaman benzer bir temayül görülebilir. Çünkü farklı konulardaki görüş çeşitliliği, çocuklar söz konusu olduğunda şaşırtıcı bir tutarlılığa kaymaya eğilim gösterebilmektedir. Bu tutarlılık da aşağıdaki kaygı, kanaat ve varsayımların biri veya daha fazlası çevresinde yoğunlaşır:

- Müsamahakâr ebeveynlerin çocuklara “Hayır!” demeyi reddettiği ve sınırlar koymaktan kaçındığı bir şımarıklık çağında yaşıyoruz.
- Hiçbir çocuğun, yaptığı hatanın doğal sonuçlarına katlanmasına izin verilmiyor. Ebeveynler onları gereğinden fazla koruyup kolluyor. Aslında çocuklar başarısız olsalar bundan büyük yararlar sağlayacaklar ama ebeveynler

buna izin vermiyor.

- Ebeveynler, çocukların özel hissetmesine o denli odaklandı ki, her şeyi kendine hak gören bir narsistler kuşağı yetiştiriyoruz. Takımları kazanmasa da ödül alıyorlar, etkileyici bir şey başarmasalar da övülüyorlar. Ödev veya proje olarak ne teslim ederlerse etsinler notları şişiriliyor. Hiçbir hatayı affetmeyen gerçek dünyaya çıktıklarında ise bu pembe rüyadan sertçe uyanıp şaşkına dönecekler.
- Çocukların gereksinim duyduğu (ve yokluğunu hissettiği) şey özsaygı değil, özdisiplindir: Doyumu erteleme, dürtüleri kontrol altında tutabilmek ve yapılan işlerde uzun süre sebat edebilmektir.

Elimizde başka sözcük olmadığı için “gelenekçi” diye niteleyebileceğimiz bu tutucu kanaatlerin belli çevrelerde sık sık tekrarlandığını işitebiliriz. Bunları bir arada ele aldığımızda, çocuklara dair yaygın (ve geleneksel) görüşü elde ediyoruz. Bir gazete veya dergi çocuklara değindiğinde, çocuk dostu görünse bile, konuya bu taraftan yaklaşması hiç de şaşırtıcı olmuyor. Eğer söz konusu özsaygıysa, çocuklarda stok fazlası var. Eğer söz konusu ebeveynlerin dayattığı sınırlarsa, bu kez de çocuklar disiplin fakiri oluyorlar. Sebat ve “yılmazlık” (*grit*) ise eleştirel açıdan hiç incelenmiyor ve hep olumlu gösteriliyor.

Geleneksel bakış açısının yaygın olarak benimsenmesi, daha yenilikçi ve özgürlükçü zihinlerin bile çocuklarla ilgili konularda tutucu temeller üzerinden hareket edebildiğini gösteriyor. Herhalde aynı şey tersten de geçerli: Sol ve merkez görüşlü kişiler, sağ görüşlülerle benzer kanaatler taşıdıklarını gördüklerinde, geleneksel bakış açısını evrensel gerçek olarak nitelemeye başlıyorlar, bu işin sonu da genel kabule varıyor. Çocuk yetiştirme konusu, kültürel çekişmelerde gizli bir cephe olarak düşünülebilir, ama onu ilginç kılan şey, kimsenin karşı tarafta savaşmıyor oluşudur.

Bu kitabı yazarken, gerçeği efsaneden ayırabilmek için pek çok araştırmayı inceledim. Bu sırada, popüler basın organlarında yer

bulmuş düzinelerce makaleyle de karşılaştım. Birkaçının adını vermek gerekirse: “Sapına Kadar Şımarık: Evi Neden Çocuklar Yönetiyor?” (*The New Yorker*), “Çocuğunuzu Terapiye Nasıl Sokarsınız?” (*The Atlantic*), “Tek Yapmanız Gereken Hayır Demek: Ebeveynler, Her Şeyi İsteyen Çocuklara Neden Sınır Belirlemelidir?” (*Newsweek*), “Ebeveynler ve Çocuklar: Burada Kimin Sözü Geçiyor?” (*Time*), “Çocuk Tuzağı: Aşırı Ebeveynlikteki Artış” (yine *The New Yorker*), “Aşırı Ebeveynliğin Suiistimali” (*Psychology Today*), “Özsaygı Sorunu” (*New York Times Magazine*), “Y Kuşağı: Ben Ben Ben Nesli” (yine *Time*).*

Bu makalelerden birini okuduğunuzda diğerlerini de okumuş kadar olursunuz. Aynı şey, benzer konuları, benzer kanaatler üzerinden inceleyen köşe yazıları, blog gönderileri ve kitaplar için de geçerlidir.⁶ Bunların herhangi birini seçip okumaya başladığınızda ilk dikkatinizi çeken, çok farklı sorunların sanki aynı şeymiş gibi ele alınmasıdır. Örneğin, ebeveynler hem çocuğun çevresinde pervane olmakla hem de ilgisizlikle suçlanırlar (ama bunların iki farklı şey olduğuna dair hiçbir açıklama yapılmaz). Bir cümlede çocukların çok fazla oyuncağı olduğu söylenir, diğerinde saygısız olmakla suçlanırlar. Bir başkasında ise ya benmerkezcidirler ya da isteksiz. Yazarın sinirine dokunan ne varsa bulamacın içine atılır. Çocuklar çok fazla reklam izliyorlar! Müfredat dışı etkinliklere gereğinden fazla zaman harcıyorlar! Teknoloji dikkatlerini dağıtıyor! Fazlasıyla materyalist, bireysel ve narsistler, herhalde pişkin, müsamahakâr, ilerici ebeveynleri olduğu için. (Eğer yazar akademisyense, suçlamalar “yoğun ebeveynlik” veya “aşırı destek yüklenmesi” gibi genel bir etiket altında toplanıyor ama birbirinden o denli farklı olaylar örnek olarak veriliyor ki, akıl sır erdirmek olanaksız.)⁷

Bu genellemeler zaten çoğu zaman da çelişkilidir. Bir yandan ebeveynin çocuğunu fazla zorladığı (özel öğretmenler tuttuğu,

* Özgün adlar: “Spoiled Rotten: Why Do Kids Rule the Roost?” “How to Land Your Kid in Therapy” “Just Say No: Why Parents Must Set Limits for Kids Who Want It All” “Parents and Children: Who’s in Charge Here?” “The Child Trap: The Rise of Overparenting” “The Abuse of Overparenting” “The Trouble with Self-Esteem” “Millennials: The Me Me Me Generation” (Yay. N.)

diğer çocukların önüne geçmesini talep ettiği, notlarını yükseltmek için ödevleri kendi yaptığı) savunulurken, bir yandan da onu rekabetten *sakındığı* (ödüllerin herkese dağıtıldığı), beklentilerin düştüğü, çocuğu mutlu etmeye gereğinden fazla önem verildiği söylenir. Benzer biçimde, gençler de halinden memnun budalalar olarak tanımlanmakta, kendilerinden bu denli memnun olmalarını haklı gösterecek hiçbir başarılarının olmadığı vurgulanmakta, ama bir yandan da psikolojik danışmanlıklara, terapilere sürüklene sürüklene sefil edildikleri yazılmaktadır.⁸ Bir başka yazıda ise büyük bir helikopter ebeveynlik salgını vardır ama ebeveynler elektronik cihazlarıyla o denli meşguldürler ki çocuklarını ihmal etmektedirler. Yazarların varsayımı herhalde şu: Bakış açısını geleneksel, anlatımı da aşağılayıcı tuttuğumuz sürece okurlar her şeye kafa sallayıp onay verecekler, tutarsızlıkları fark etmeyecekler.

Böylesi makalelerde tanımlanan sorunların gerçekten yaygın olup olmadığına ve yıkıcı etkiler yaratıp yaratmayacağına dair somut verilere nadiren değinilir. Yazarlar, bunlardan daha ziyade iğneleyici anlatılara dayarlar sırtlarını. Dikkatlice seçtikleri örnekleri öylesine işlerler ki, genel nüfusu temsil ediyormuş gibi gösterirler. Müsamahakâr ebeveynler ve başarısızlığı hiç tatmamış, her şeyi kendine hak gören çocuklarla ilgili tezlerini kabul edip farklı sözcüklerle yineleyen yazarlardan alıntılar yaparlar.

İşin en ilginç yanı ise şudur ki, bu yazarlar herkesin söylediğini söylüyor olsalar bile, kendilerini genel kanıya kafa tutan cesur muhalifler olarak sunarlar.

Eğer “Yeni Bağnazlık: Çocuklar Çalışmayı Oyuna Yeğ Tutacak Şekilde Eğitildiğinde Asıl Yararı Sağlayan Kimdir?” veya “Ebeveynler Neden Bu Denli Kontrolcüler ve Bu Yüzden Çocuklarına Nasıl Zarar Veriyorlar?” veya “‘Helikopter Ebeveynliğin’ İcadı: Hava Cıva Bir Kriz” gibi adlara sahip, egemen varsayımları sorgulayan makaleler de bulabilmiş olsaydım, kendi içinde çelişen, özensiz ve ikna edicilikten uzak bu kadar yayın okuma deneyimim çok da sinir bozucu olmazdı. Ama ana akım yayınlarda, bu eleştirel çizgide makaleler bulmayı pek başaramadım.

Çocukları ve ebeveynleri kötölemeyi marifet sayan yayınların zihin uyuşturan aynılığı ve eleştirel irdeleme noksanlığı zaten kendi başına yeterince rahatsız edicidir. Pek çok yayın çocukları aşağı yukarı aynı şekilde şımarık ilan ettiğinde ve Y Kuşağı'nı her şeyi kendine hak görmekle suçladığında (ebeveynleri de fazla yüz vermekle ve gevşek olmakla itham ettiğinde) genel bilinçte çok büyük bir etki yaratılmaktadır (tıpkı toplumun kafasından aşağı boca edilen reklam ve tanıtım filmlerinin, ne denli aldatıcı olursa olsun, bir siyasi adayı seçmenlerin zihnine yerleştirmesi gibi). Ama toplumun bir konuda hemfikir olup olmadığından daha büyük önem taşıyan bir nokta vardır; o da, genel kabul gören fikrin ne denli mantıklı olduğu ve bulunduğu iddiaların hangi kanıtlara dayandığıdır. Benim amacım, söz konusu iddiaları, mantık ve kanıtlar ışığında incelemektir.

Bu iddialar üç sınıfa ayrılabilirler. Bunların bazıları *tanımlayıcı ifadelerdir*. (Müsamahakârlık her yere yayıldı. Başarısızlık yararlıdır. Bugünün çocukları önceki kuşaklardan daha narsist.) Bazıları *tahmindir*. ("Aşırı ebeveynlik" ile yetiştirilen çocuklar yetişkinlikte başarısız olacaklar. Rekabetin yokluğu sıradanlığa yol açar.) Bazıları ise basitçe *değer yargılarıdır*. (Özsaygı hak edilmelidir. Bir ebeveynin önceliği, çocuğunu daha bağımsız kılmaktır.) Benim amacım, ifadelerin isabetli olup olmadığını, tahminleri destekleyen veriler bulunup bulunmadığını ve değerlerin ne denli savunulur olduğunu incelemektir. Ayrıca, ifadelerin temelini teşkil eden dünya görüşü (ve içlerini dolduran öfke) de ilgimi çekiyor. Bunun bize dair neler anlattığını da irdelemek istiyorum.

İlk iki bölümde, ebeveynlerin müsamahakâr, çocukların ise şımarık olduğuna dair suçlamaları ele alacağım (ki bu suçlamalar uzun süredir ortalıkta dolaşıp durmaktadır ve her yeni kuşak da durumun hiç bu kadar kötü olmadığını iddia etmektedir). İnsanların bunlara inanmaya neden eğilimli olduğunu anlamak için ebeveynliğin doğasını biraz incelememiz ve çocukların gerçek anlamda gelişmesinin hangi ebeveynlik yaklaşımlarıyla mümkün olduğunu tartışmamız gereklidir.

3. Bölüm'de "aşırı ebeveynlik" suçlamalarını irdeleyeceğiz.

Tıpkı müsamahakârlık gibi, aşırı ebeveynliğin de her yere yayıldığına dair bir kanıt yoktur. Var olduğu yerlerde ise sorun yaratmasının nedeni çocukların şımartılması değil, tam tersine, aşırı kontrol altında tutulmasıdır. “Helikopter ebeveyn tarafından yönlendirilen genç” stereotipinin de yaygınlığı ve/veya etkileri itibariyle gerçekte hiçbir ilgisi bulunmamaktadır.

Sonraki iki bölümde, çocukların hoş olmayan deneyimlerden sakınıldığı veya kendilerinden (hak ettiklerinden daha fazla) memnun olmalarına izin verildiği öne sürülen durumların örnekleri yer almaktadır. İddia şudur ki, çocuklar hemen övölmekte, kolayca tam not almakta ve kimseyi mağlup edemeseler bile eve kupa ve madalyalarla gitmektedir. Gerçekten de bir kısım gelenekçi, cezacı uygulamaları azıcık bile geri çekmeye kalkanlara öfkeyle itiraz etmekte, hatta aynı tutumu, yakan toptan tutun, sınıf sıralamasına dek bir dizi rekabetçi uygulamayı kaldırmaya çalışanlara da göstermektedir. Bu şiddetli itiraz üç temel inanca dayanır: İnsanları motive etmek için ödüller vermek gereklidir; bu ödüller yapay biçimde nadir hale getirilmeli ve yalnızca kazananlara verilmelidir; çocukları gelecekteki mutsuzluklara ve başarısızlıklara hazırlamanın en iyi yolu mutsuzluk ve başarısızlığı onlara hemen şimdi tattırmaktır. Bu varsayımlar, hatalı oldukları kanıtlanırsa bile, derinlerde köklenmiş ideolojik kanılardan beslendikleri için kanıt gösterme suretiyle değiştirilemezler. Kısacası, arzu edilir cinsten her şey hak edilip kazanılmalıdır (koşulluluk); üstünlük yalnızca belli kişiler tarafından elde edilmelidir (nadirlik); çocuklar, uğruna mücadele etmedikleri hiçbir şeye sahip olmamalıdır (yoksunluk).

Bu değer yargıları, yetişkinlerin çocuklara nasıl muamele ettiğine dair yaygın kanıyı beslemekle kalmaz, çocukların kendileri hakkındaki düşüncelerini de biçimlendirir. 6. Bölüm, özsaygının psikolojik önemini incelemekte ve bu konuda elde edilen bilgilerin, gelenekçilerin özsaygı kavramını itibarsızlaştırma çabalarını nasıl yersiz gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bunun ardından ise (yine koşulluluğa bağlanan) asıl çekişme konusu gelmektedir: Araştırmalar, koşulsuz özsaygının, psikolojik esenliğin kilit öğelerinden olduğunu göstermektedir, ama çocukların, etkileyi-

ci başarılar kazanmadan da kendilerinden memnun olması, ne yazık ki ciddi bir öfke yaratabilmektedir. Hatta özsaygıyı savunan kişiler zaman zaman alay konusu edilmektedir. 6. Bölüm, bu olguyu da incelemektedir.

Nitelikli araştırma ve kuramlar, çocuklara daha çok özdisiplin kazandırmanın yarar sağlayacağı varsayımına karşı çıkmaktadır. Bu, 7. Bölüm'ün konusudur: Bir çocuğun daha fazla çalışmasına, tahrik ve ayartmalara direnmesine ve yapmaktan zevk aldığı şeyleri ertelemesine yönelik taleplerin ardındaki ideoloji (özkontrol dinamikleriyle birlikte) 7. Bölüm'de irdelenmektedir. Çocuklar, kimilerinin iddia ettiği kadar şımarık ve benmerkezci olsalar bile, katı din kurallarına dayalı iş etiği anlayışını devreye sokmadan veya daha sert disiplin yöntemlerine başvurmadan, toplumsal bir değişim uğrunda çalışmalarına yardımcı olabiliriz. 8. Bölüm de bu doğrultuda, karşılaştığımız olay ve olguları sorgulama, mantıksız olanları ise reddetme eğilimini çocuklarda nasıl geliştirebileceğimize dair yöntemleri tartışmaktadır.

İzleyen sayfalarda, kendini toplumsal muhafazakâr olarak nitelendirmeyen okurları, çocuklara dair görüşlerinin geleneksel temellerini incelemeye davet edeceğim. Tüm okurları ise (siyasi ve toplumsal görüşleri ne olursa olsun) çocuklarla ve ebeveynlikle ilgili yaygın varsayımları yeni bir bakış açısından incelemeye çağıracağım. Biz, sürekli kaygılanmaya teşvik ediliyoruz: Çocuklar konusunda yeterince katı mıyız? Yaşamlarına gereğinden fazla mı dâhil oluyoruz? Çocuklar gereğinden fazla mı memnun kendilerinden? Bu sorular, kanımca yanlış anlamalar ve hatalı algılamalardan doğmuştur. Bizleri, ele almamız gereken değişimlerden uzaklaştırmakla kalmıyor, bu değişimlere kuşkuyla bakmamıza da yol açıyorlar. Aşırı ebeveynliğin mantıklı alternatifi daha az ebeveynlik yapmak değil, daha iyi ebeveynlik yapmaktır. Müsamahakârlığın alternatifi kontrolcülük değil, çocukların gereksinimlerine daha çok yanıt vermektir. Narsistliğin alternatifi ise her konuda taviz vermek değil, irdeleyici başkaldırıdır.

Kısacası, psikolojik açıdan sağlıklı ve güçlü çocuklar yetiştirmek istiyorsak, ilk önce onları şımartmaktan duyduğumuz korkuları sorgulamamız gerekmektedir.

1| MÜSAMAHAKÂR EBEVEYNLER, PIŞPIŞLANAN ÇOCUKLAR VE DİĞER GÜVENİLİR UMACILAR

Hep Aynı Şey: Bu Kez Başka

İnsanın içini bayan monograflarını biraz renklendirmek isteyen konuşmacı ve akademisyenlerin sıklıkla başvurduğu retorik klişe, konuyla doğrudan ilgili bir alıntı yapmak, sonrasında ise alıntı yapılan kaynağın aslında on yıl, hatta yüz yıl öncesinden kaldığını abartılı sözcüklerle açıklamaktır. Yine de bu yöntem, bir eğlence aracından çok daha fazlası olabilir. Uzun zaman önce ölmüş kişilerden günümüzü şaşırtıcı ölçüde andıran gözlem ve düşünceler duymak, eşsiz ve benzersiz olduğumuza dair efsaneyi çökertir ve bu da yeri geldiğinde son derece huzursuz edici olabilir. Çağdaş yaşamın bazı yönlerinin insanı nasıl çileden çıkardığını söylemeye her kalktığımızda, dedelerimizin ve daha eski atalarımızın da birkaç yüzeysel ayrıntı dışında aşağı yukarı aynı şeyleri söylediği bilgisi, bizi cümlelerin ortasında susturur ve yerimize sertçe geri oturtur.

Öğretimi ele alalım. Kimi yorumcular ve eski öğretmenler, öğrenci performansının düştüğünden ve özel okul standartlarının bile gevşek hale geldiğinden şikâyet ederler. Şöyle ki, öğretim kalitesiyle bilinen okullara giden çocuklar dahi artık asgari çaba göstermektedir ama bu yanlarına kalmaktadır. Hatta bu çocuklar, sıradanlıkları ve yavanlıklarından ötürü kendileriyle gurur duymakta, çevredeki diğer kişiler tarafından ise alkışlanmaktadır.

Bir makalede şöyle bir ifade var: “Son zamanlarda, ebeveynler çocukların yüksek sesle okuyamadığından, heceleyemediğinden, güzel şekilde yazamadığından şikâyet ediyorlar.” İlerleyen satırlarda ise şunlar anlatılmış: “İşverenler, tamircilerin basit yönergeleri bile doğru okuyamadığını söylüyor. Bazı üniversiteler, liselerin, akademik metinleri okuyamayan çocuklar mezun ettiğinden; liseler ise daha önceki yıllarda iyi okuma öğrenmemiş

öğrencilere telafi dersleri vermek zorunda kaldıklarından dem vuruyorlar.” Eğitim sistemimize yönelik ağır suçlamalar böyle devam ediyor. Ama buna “bizim” sistemimiz de dememek gerek belki, çünkü bu makale, pek çoğumuzun okul politikaları hakkında görüş belirtmeyeceği bir yılda, yani 1954’de yayımlanmış.¹

Batı’da, 70’lerde ve 80’lerde de benzer eleştiriler yapıldı. Bunun en önemli örneklerinden biri ABD’de, Reagan yönetiminin dürüstlükten uzak “Nation at Risk” raporudur.² Ama bunlar, tıpkı günümüzün düşük standartlarını tartışan makaleleri gibi, çok kültürlülüğün, solcu profesörlerin, geleneksel değerleri dünyanın pek çok bölgesinde yerle bir eden Woodstock sonrası kültürel yönelimin mirasını yansıtıyorlar diyemez miyiz? Bence böyle bir argüman ortaya atılabilir. Yine de bunu savunmak çok zordur, çünkü insanlar, eğitim sistemlerini Vietnam’dan, hatta feminizmden önce de yerden yere vuruyorlar ve o zamanlarda bile hitap dili olarak aynı saldırgan nostaljiyi benimsiyorlardı.

Batılı uzmanlar 2. Dünya Savaşı’nı takip eden dönemde de en parlak okulların bile gerilediğini, en iyi öğrencilerin bile okuyup yazmakta zorlandığını öne sürüyorlardıysa, bizim de şunu sormamız gerekli: Referans aldığınız yüksek standartlarla parıldayan o altın dönem ne zaman yaşandı? Böyle bir dönem elbette hiçbir zaman yaşanmadı. *The Way We Were?* (*Eskiden Öyle Miydik?*) kitabında, tarihte on yıllık sürelerle geri giderek eğitime getirilmiş neredeyse birebir aynı eleştirileri inceleyen toplumbilimci Richard Rothstein, “Yirminci yüzyılda genel okul kalitesinin düştüğü büyük oranda söylentiden ibarettir,” diyor.³ Her kuşak eski, güzel günlerden söz ediyor, ama o günlere baktığımızda yine aynı şeyleri söyleyen başka bir kuşakla karşılaşırız.

Zaten bu yüzdendir ki, 1950’lerden sonra eğitim-öğretimi eleştirip duran kişiler, kendi eski günlerini hep puslu gözlerle anıyorlardı, hani şu üstün başarıya büyük önem verilen ve mazeret kabul edilmeyen günler var ya, onlar. Ancak, 1911’de, bir üniversitedeki makale yarışmasında jürinin “en az hatayı içeren makaleyi” seçmek zorunda kalması yüzünden ebeveynlerin ayağa kalktığını ve 1917’de lise öğrencilerinin “tarihteki en basit

ve bariz gerçekler” üzerine yapılan bir sınavda her üç sorunun ikisini yanlış yanıtladığını öğrenmek herhalde bu kişilerin pek hoşuna gitmezdi.⁴

Birisi “şışirilmiş notlar” mı dedi? Herkes biliyor ki, tam notlar bugünlerde motive etsin diye şeker gibi dağıtılıyor! Yaygın kabul gören bu masalı anlatan, Harvard Üniversitesi’nden Harvey Mansfield’a göre söz konusu durum, “60’ların sonlarında ve 70’lerin başlarında belirlenen katı standartların” utanç verici biçimde sulandırılması anlamına geliyor.⁵ (Bunun için kadrosunu o dönemlerde almış, her şeye sempatiyle yaklaşan radikal profesörleri suçlayın.) Harvard’ın kendi bünyesindeki Standartı Yükseltme Komitesi’nin raporunda ise şöyle ifadeler var: “Yüksek notlar çok kolay veriliyor. A’yı pek bir özelliği olmayan performansla, B’yi ise sıradanlığın yalnızca biraz üstündeki performansla layık görüyorlar (...) Standartları yükseltmeye çalışırken karşılaştığımız en büyük engellerden biri, samimiyetsiz öğrencilerin, yalandan çalışmalarla derslerini geçmeleridir.” Ama bu raporun yazıldığı yıl (bunu yapacağımı tahmin etmiş olmalısınız) 1894’tür. O zamanlarda harf biçimindeki not uygulaması henüz çok yeniydi (on yıldan daha kısa bir süredir kullanılıyordu) ama Mansfield’ın ataları yüksek notların anlamsız hale geldiğinden şikâyet etmeye çoktan başlamışlardı.⁶

Şair Adrienne Rich, “Nostalji, amnezinin tersidir,” demiştir. Bu kadar tarihsel kanıt, yeni kuşağın niteliksizliği hakkında atıp tutan kişilerin susup oturacağı anlamına gelmiyor. Ama öyle yapmaları gerektiğini gösteriyor.

“Her şeyi basitleştirdiğimiz bu günlerin öncesinde yalnızca okulda değil, evde de çocuklar için yüksek standartlar belirliyorduk.” Bu numune ifade, 2003’te yayımlanan, *The Epidemic (Salgın)* adındaki kitapta geçiyor.⁷ Eski günlere özlem duyan kültü-

* Burada kimi okulların öğrenci başarı puanını artırmak için yöneldiği “hormonlu not” uygulamasından değil, çocukları iyi hissettirmek için kullanıldığı iddia edilen bol keseden not verme yaklaşımından söz edilmektedir. Bu yöndeki iddia ve eleştiriler neyse ki ülkemizde Batı’daki ve Okyanusya’daki kadar yaygın değildir ama altında yatan kanaatlerle bizde de sıklıkla karşılaşılmaktadır. Konu, ileriki sayfalarda daha ayrıntılı incelenmiştir. (Yay. N.)

rel eleştiri ekolünün ürünü pek çok diğer yazı gibi bu da terbiye şeklinin, mevcut sorunların temelinde yattığını öne sürüyor. Gerçekten de, Batı'nın genelinde son yıllarda gündeme gelen polemiklerin çoğu, çocukların nasıl bir öğretim aldığına değil, nasıl yetiştirildiğine odaklanıyor. Çocuk yetiştirme, bu kitabın asal odağı olduğuna göre, çocukların eskisinden daha şımarık olduğuna ve ebeveyn otoritesinin zaman içinde eriyip gittiğine dair iddialara nasıl yaklaşacağımızı iyice bir düşünmemiz gerekli. Acaba bu konuda da "Çok gördük bunları," biçiminde bir karşılık mı vermeliyiz?

Belli yaşa gelmiş okurlar, müsamahanın yaygınlaştığına dair iddiaların yeni olmadığını arşivlere bir gezi gerçekleştirmeden de anımsayacaklardır. Örneğin, pısrık ebeveynler ve üstüne fazla düşülen çocuklar konusundaki eleştiriler 90'larda (*Spoiled Rotten: Today's Children and How to Change Them* [Sapına Kadar Şımarık: Günümüz Çocukları ve Onları Değiştirmek Üzerine]) ve 80'lerde de (*Parent Power* [Ebeveyn Gücü]) çeşitli kitaplarda yer alıyordu. İkinci kitap, muhafazakâr John Rosemond tarafından yazılmıştı, ama geçen otuz yıl içinde en az üç kitap daha aynı adla (ve aynı kontrol vurgusuyla) piyasaya sürüldü.

Bundan yıllar önce, 1976'da, *U.S. News and World Report*, "Permissiveness: A 'Beautiful Idea' That Didn't Work" ("Müsamahakârlık: İşe Yaramayan 'Güzel Bir Fikir'") adında bir makale yayımlamıştı. Joseph ve Lois Bird çifti ise 1972'deki manifestoları *Power to the Parents*'da (*Gücü Ebeveynlere Verin*), "çocuğa sorumluluk öğretmenin" bugünlerde "popüler bir fikir olmadığını" yazmıştır. Onlara göre, "çoğu ebeveyn ve öğretmen çocuklardan çok az şey bekliyor," bu yüzden de artık yalnızca "itici ergenler" değil, "ergenlik öncesindeki asi çocuklar ve yaygaracı ilkokul çocukları" da kaygı verici davranışlar gösteriyorlar. Bird'ler her şeyin daha yalın olduğu bir zamana atıfta bulunuyorlar. O zamanın hangi dönem olduğunu açığa vurmasalar da, bu "sahte psikologlar" çocuğun daha büyük özgürlüğe gereksinim duyduğunu söylemeye başlayana dek, "neye inandığımızı iyi bildiğimiz" bir çağ yaşadığımızdan söz ediyorlar.⁸

Time dergisinin yakın geçmişte yayımlanan bir sayısının ka-

pağında, başında tacı, kollarını kavuşturmuş halde oyuncaklarının arasında durmuş, sırttan bir çocuk çizimi yer aldı. Kapakta, “Do Kids Have Too Much POWER?” (“Çocuğun Gereğinden Fazla GÜCÜ Mü Var?”) yazıyordu. (Yanıtı tahmin edin.) Makaleye göre, “Nüfusun %80’i, çocukların 10 veya 15 yıl öncesine kıyasla daha şımarık olduğunu düşünüyor.”⁹ Ama on veya on beş yıl önce bir anket yapsak, birebir aynı sonucu elde edeceğimize inanmak için çok nedenimiz var. *Spoiling Childhood* (Çocukluğu Şımarıklıkla Zıyan Etmek) adındaki bir kitabın yazarının “Her şeyin doyuma odaklandığı bir müsamaha çağına girdik,”¹⁰ biçimindeki ifadesinin gerçeği yansıtması için, çağ derken kastettiğinin en az kırk yıllık bir dönemi kapsamaması gereklidir. Ama şu bir gerçektir ki, çocukların nasıl yetiştirildiğine dair bugün duyduklarımız ile küçük çocukların anne ve babalarının henüz doğmamış olduğu günlerde söylenenler arasında büyük bir fark yoktur.

Burada, uzun bir “değer yoksunu ve gevşek ebeveynlik dönemi”nden geçmekte olduğumuz iddia edilebilir. Hatta bu dönemin kökleri, 2. Dünya Savaşı sonrasındaki kuşağa (*baby boomers*) mensup olan, “istediği gibi davranmasına izin verilen ve çocuklarını da aynı biçimde yetiştiren” ebeveynlere dek izlenebilir. Peki ya 60 sonlarının ve 70 başlarının büyük anlayış değişimleri içinde çocuk yetiştiren ebeveynler? Onlar çocuklarını sorumlu biçimde yetiştiriyorlar mıydı?

Örneğin, 1960’ların başında işler nasıldı? Gazeteci Peter Wyden, *Suburbia’s Coddled Kids* (Banliyölerin Pışıpışlanan Çocukları) kitabında “‘Hayır!’ demek ve bunun ağırlığını korumak gittikçe zorlaşıyor,” diye yazmıştır. 1962’de yayımlanan bu kitabın kapağında, şezlonga yatmış üzüm yiyen bir çocuk, onu yelpazeleyen bir anne ve güneşten korumak için şemsiye açmış bir baba çizimi vardır.¹¹ (Çizimi yapan kişi, çocukların hiç bu kadar güçlü olmadığını iddia eden *Time* sayısındaki kapak çizerinin babası veya dedesi olabilir.)

Birkaç yıl önce “her şeyi isteyen” çocuklara “yalnızca hayır dememiz gerektiği” konusunda bizi bilgilendiren *Newsweek* ise, ileri uzattığı ellerinde minyatür bir anne ve baba duran küçük

bir kız çocuğu çizimini kapağına taşımıştı. “Çocuk Merkezli Bir Dünyada Kısıp Kaldık Mı?” (“Are We Trapped in a Child-Centered World?”) diye karanlık bir de soru soruyordu. Bunun yanıtını ise Martha Weinman-Lear, 1963’de piyasaya sürülen kitabı *The Child Worshipers*’da (Çocuğa Tapanlar) şöyle vermektedir: “İstese de istemesek de çocuk merkezli bir toplumda yaşıyoruz,” hatta öyle ki, “çocuğa tapmak, büyük bir salgına dönüşmüş durumda.”¹²

Peki, iflas eden eğitim tekniklerine rağmen 1950’lerde işler nasıldı? *Parents on the Run* (Kaçak Ebeveynler) kitabının yazarları Marguerite ve Willard Beecher’a kulak verelim:

Bir zamanlar ebeveynler, çocuklarını nasıl yetiştireceklerine kendileri karar verirdi. Çocuklar o zaman “görülmeli ama duyulmamalı [sesi çıkmamalı]” idi. Ebeveyn ve Tanrı korkusu ile büyürlerdi. Ebeveynlere cevap vermezler ve saçmalamazlardı. Geçmişin evleri yetişkin merkezliydi. Bugün ise [1955’te] çocuk merkezli evlerde yaşıyoruz. Bu evlerde huzur ve sessizlik olmuyor, otoriteye saygı duyulmuyor ve ondan korkulmuyor. Bugünün trajikomik evleri, çocuğun sıkı ve otokratik bir kontrolü ele aldığını gösteriyor. Ebeveynlere çok az tahammül ediliyor. Artık “görülen ama duyulmayan” kişiler ebeveynler oldu.¹³

Böylesi bir suçlama, dönemin (yukarıdaki kitabın yazıldığı 1950’lerin) annelerini ve babalarını acımasızca eleştiren bir ankette, *Parents* dergisinin Ocak 1950 sayısında ve ebeveynleri “yetişkin olma sorumluluğunu yüklenemedikleri ve kararlar alamadıkları” için suçlayan bir makalede de (“When and How to Say No” [“Nasıl ve Ne Zaman Hayır Demeli?”])¹⁴ görülmektedir.

Anlaşılan o ki, sorun, sevgi ve barış kuşağı ile başlamamış. Sıkışınca kullanılabilecek bir hipotez de şu: Herhalde her şey Dr. Benjamin Spock ile başladı. Zaten onun adı, muhafazakâr çevrelerde, müsamahakârlık ile eşanlamlı olmuştur. Eğer çocuklar yeterli ölçüde saygılı ve itaatkâr değilse, bir yazara göre bunun

nedeni “ilerici eğitimciler ve çocuk eğitimi uzmanlarıdır. Bu hareket Dr. Spock ile başlamıştır.”¹⁵

Bu açıklamanın iki büyük kusuru vardır. Birincisi, Dr. Spock, kötü şöhretini hak etmiş biri değildir. İlk olarak 1946’da yayımlanan ünlü *Common Sense Book of Baby and Child Care* kitabı,* çocuklara istediklerini yapacakları türden serbestiler verilmesini savunan bir rehber değildir. Spock’ın müsamahakârlıkla ilişkilendirilmesinin ana nedeni, bebeğe katı bir beslenme programı dayatmamayı ve hazır olmayan çocuğa lazımlık eğitimi vermemeyi öğütlemesidir. Dr. Spock, disiplin ve ilgili konularda yalnızca “ılımlı” bir yaklaşım benimsemişti. Ebeveynlere verdiği öğüt “Çocuklarınıza güvenin” değildi, “Kendinize güvenin” idi. Ayrıca, “[Küçük çocuklara] ‘... istiyor musun?’ diye sormayın, ne gerekiyorsa onu yapın,” diye yazmıştır. “Küçük bir çocuğa, ‘Yemeğini şimdi istiyor musun?’ diye sormak kolayca alışkanlığa dönüşebilir. En iyisi ona seçim şansını hiç vermeyin.”¹⁶

Kitap, Dr. Spock hayattayken yedi baskı daha yaptı ve adı *Baby and Child Care* olarak kısaltıldı. Dr. Spock bu sürede gitgide tutucu oldu. Öyle ki, 1957’deki ikinci baskıda, muhafazakâr eğilimini daha ilk sayfada vurgulama gereksinimi duymuştur: “İnsaflı olmaya çalışan ebeveynin sertlik yüzünden değil, müsamahakârlık yüzünden başını derde sokması günümüzde daha büyük bir olasılıktır.” Pek çok diğer yazar gibi Spock da müsamahakârlığı bir sorun olarak görüyordu (ama sorunu kendi yarattığını elbette reddediyordu). Üçüncü baskıda çocukların şımaracağı konusunda daha da büyük kaygıları vardı; uyumak istemeyen çocuk ağladığında, ebeveynlerin onu ağlar halde bırakmasını öğütüyordu, böylece çocuk, ebeveynler tarafından sağlanan türden bir rahatlığa ve teselliye bağımlılık geliştirmeyecekti. Spock, kitabında değişiklikler yapmadığı zamanlarda, müsamahakârlığı savunduğuna dair iddiayı çürütme peşindeydi, 1948 yılında yaptığı bir konuşmada “bazı insanların inandı-

* Bu kitap Türkiye’de de *Bebek ve Çocuk Bakımı* adıyla yayımlanmış ve pek çok baskı yapmıştır. 70 ve 80’lerde doğanlar, annelerinin kitaplıklarından anımsayabilirler. 2012 yılında ABD’de, gözden geçirilmiş yeni bir baskısı daha yapılmıştır. (Yay. N.)

ğının aksine, bir çocuğun kontrole gereksinim duymadığını söyleyecek denli aptal olmadığını” açıklamıştı. Bundan neredeyse çeyrek yüzyıl sonra bile “Suçu Bana Atmayın!”¹⁷ adlı bir dergi makalesinde hâlâ kendini savunmakla meşguldü.

Tüm suçu Spock’a atarken düşülen diğer hata, müsamahakâr ebeveynlik olarak nitelenen her şeyin, Spock’tan önceki dönemlerde de gelenekçiler tarafından kötülenmekte olduğu gerçeğini göz ardı etmektir. Kitabının ilk yayımından kısa bir süre önce, *American Home* dergisindeki bir makalede (“I’ve Raised Three Selfish Little Savages” [“Üç Küçük, Bencil Vahşi Yetiştirdim”]) ilerici çocuk yetiştirme yaklaşımı topa tutuluyordu, çünkü yazarın çocukları bu yaklaşım yüzünden “herkes ve her şey karşısında önceliğe sahip olduklarını”¹⁸ düşünmeye başlamışlardı. Bundan da önce, 1920’lerde, “çağdaş evlerdeki ebeveyn otoritesinin kaybolduğu”¹⁹ yazılmıştı. *Atlantic Monthly* okurları ise bu sırada, yeni kuşağa yöneltmiş sert sitemleri okuyorlardı. Yazara göre, çocuklar tarihin her çağında zevk peşinde koşmuşlardır, ama bugünlerde gözlemlediklerimiz “çocuklarda daha önce gördüklerimizden çok farklıdır.” Ebeveynler hiçbir şeyi “yürekte öğretmemektedir” ve her şey çocuklar için o denli kolaydır ki disiplinli olamamaktadırlar. Geleneksel değerleri unuttun gitsin: Bugün söz konusu olan yalnızca bir “*culte du moi*”dır.* (Cornelia A. P. Comer’ın kaleme aldığı bu makale²⁰ 1911 yılında, Benjamin Spock daha sekiz yaşındayken yayımlanmıştı.)

Comer’ın makalesi bir antoloji kapsamında bir kez daha yayımlanınca, editör de kendi fikirlerini eklemiştir: “Eski kuşak şaşkına dönmüş durumda. Gençliğin özgürlüğünü anlayamıyor. Etraftaki çocukların dünyanın en görgüsüz ve terbiyesiz çocukları olduğunu, son derece şımartıldıklarını, tümüyle zevke odaklandıkları ve görev diye bir şey bilmedikleri için büyük bir hızla felakete sürüklendiklerini düşünüyor (...) Dünya daha önce pek çok kez değişti ama son beş-altı yıldaki [1915 sonrasındaki yıllar] kadar hızlı bir değişimi hiç geçirmedi.”²¹

Diğer bir deyişle, bu kez her şey gerçekten de başkadır. En

* *Culte du Moi: Ben Kültü*. Fransız yazar Maurice Barrés’in yazdığı üç romana topluca verilen addır. (Yay. N.)

azından, bloglarında italikle vurgulanmış görüşleri ciddiye almanızı isteyen insanlar sürekli öyle diyorlar. Bundan yüz yıl önce dolma kalem kullanan insanlar da aynı şeyi, aynı amaçla söylüyorlardı. Şuna kuşku yok ki, geçmişî söz konusu ederek bir fikir savunacaksanız, önce savlarınızı geçmişle (gerçek anlamda) uyumlandırmak zorundasınız.

Zaman Makinesi'ni daha da erkene gidecek biçimde programlarsanız 1832 yılında bir İngiliz yazarın "hiçbir yaş grubunda disiplin ve itaatten eser kalmadığı" biçiminde bir şikâyetle bulunduğunu görürsünüz.²² Doğrusu, böylesi şikâyetlerde ne zaman *bulunulmadığını* saptamak çok daha güçtür. 1640'larda bir yazar, "şişinerek, küçümseyerek ve hor görerek ebeveynlerine küstahlık eden" çocuklardan yakınmıştır.²³ İnsanların böyle şeyleri binlerce yıl önce söylediğine dair anlatılar da vardır. Örneğin, M.Ö. 8. yüzyılda yaşamış Yunan şair Hesiodos'un şöyle atıp tuttuğu rivayet edilir: "Eğer halkımızın geleceği bugünün uçarı gençliğine bağlıysa o geleceğe umutsuzlukla bakarım. Çünkü gençler, sözcüklerle ifade edilemeyecek denli pervasızlar. Ben küçükken, bizlere sessiz olmamız ve büyüklere saygı göstermemiz öğretilirdi ama bugünün çocukları ve gençleri hem saygısız hem de kendilerine hâkim olmaktan uzak." Şu ise Sokrates'e atfedilir: "Bugünün çocukları lüksü çok seviyor. Çok terbiyesiz ve görgüsüzler, otoriteye karşı geliyorlar ve büyüklere saygı göstermiyorlar. Büyüdüklerinde kim bilir ne berbat yaratıklar olacaklar."²⁴

Geçmişe dair bu anlattıklarımız, ebeveynlerin çok müsamahakâr olduğuna dair iddiaları elbette kendi başlarına çürütemez. Kuramsal olarak, ebeveynler her zaman ve her yerde son derece müsamahakârca davranmış olabilirler. Ama kitaplardan makalelere, seminerlerden akşam yemeklerine dek her yerde kolayca işitebileceğimiz argümana göre müsamahakârlık, bugünlerde her zamankinden daha fazladır: Eskiden ebeveynler sınırlar çizirdi ve çocuklar da itaat ederdi. (Nedense bu itaat konusu eleştirel bir gözle irdelenmemektedir, itaatkârlık da matah bir davranışmış gibi değerlendirilmektedir.) Eskiden standartlar yüksekti, öğrenciler de hem motiveydi hem de özdisipline sahipti. Ama o

“eski” insanların da birebir aynı şeyleri söylediğini bir kez saptadık mı, bu balonları artık patlatabiliriz demektir.

Ebeveynler Gerçekten Müsamahakâr Mı?

Şikâyetlerimizin uzun geçmişini gündeme getirmek, ebeveynlerin sınır belirlememesi yüzünden çocukların şımardığına dair iddiaya vereceğimiz yanıtların yalnızca biridir. Mantıklı düşünceler üretebilen herkes, bu iddia içinde aslında üç farklı iddia olduğunu anlayabilir: (1) Ebeveynler sınır belirlememektedir; (2) çocuklar “şımarıklık” olarak niteleyebileceğimiz biçimlerde hareket etmektedir ve (3) birinci sorun, ikincisine neden olmaktadır.

Bu iddiaların üçünün de kanıtlanması gereklidir. Başımızı sallayıp dilimizi şaklatmamıza neden olan anekdotlar yeterli değildir. Duyduğumuz öykülerin ve tanık olduğumuz davranışların dünya çapında koca bir kuşağı temsil ettiğine inanmak için elle tutulur nedenlere ihtiyacımız var. Bu da, nelerden söz ettiğimizi daha açık biçimde tanımlamamızı gerektiriyor. “Çocuklar cinayet işlese yanlarına kalacak” veya “Çocuklar kontrolden çıktı” gibi ifadeler, sınanabilecek önermeler değildir. Bunun nedeni de yalnızca muğlak olmaları değil, aynı zamanda ifadede bulunan kişinin değer yargılarını taşımalarıdır. Bu kişi aslında, “Ebeveynler, *bence* yasaklamaları gereken davranışlara hoşgörü gösteriyorlar” veya “Bazı çocukların davranışlarını *onaylamıyorum*” demektedir. Eğer yeni kuşağın bireylerinin bu davranışlara (eski kuşaklara kıyasla) daha fazla yöneldiği iddiasında buluncaksak, ne tip bir bilgi peşinde olduğumuzu zihnimizde tamamen netleştirmeliyiz ki, farklı alanlardan topladığımız verileri doğru şekilde karşılaştırabilelim.

“Çocukların istek ve taleplerine gittikçe daha da büyük önem verilen, çocuk merkezli bir toplumda yaşıyoruz”²⁵ biçimindeki bir şikâyeti nasıl ele almalıyız? Önce, yoksul çocuk oranının yüksek olması ve reşit olmaya yakın çocukların yetişkin gibi yargılanıp cezalandırılması gibi rahatsız edici toplumsal göstergelere değinerek, iddianın bunlarla ters düştüğünü söyleyebiliriz. Gerçek şu ki, kültürlerimiz, çocuk konusunda en iyi olasılıkla karı-

şık hislere sahiptir. Kimi ebeveynler kendi çocuklarını severler ama diğer çocuklara çok az sabır gösterirler. Çocukları bazen çok sevimli buluruz, ama onları dert olarak nitelediğimiz zamanlar daha çoktur. “İyi” çocuk sessiz sakin oturan çocuktur. Yetişkinlere yapılan anketler, gazetadaki bir haberde “Yalnızca ergenlere ve gençlere değil, küçük çocuklara karşı da şaşırtıcı düzeyde düşmanlık” olarak tanımlanan tutumu doğrulamaktadır. İnsanların büyük çoğunluğu, hangi yaş grubundan olurlarsa olsunlar çocukların yaptıklarını asla onaylamadığını söylemekte ve onları tembel, sorumsuz, kaba ve değer yoksunu bulmaktadır.^{26*}

Harold Anderson adında bir araştırmacı, 1930’da, “Bence çocukları sevmeyi henüz öğrenemedik,” diye yazmıştır. O zamandan bugüne dek işlerin değiştiğini söylemek çok güç. Elisabeth Young-Bruehl, 2012 yılında, hâlâ uygulamada olan “çocuk karşıtı toplumsal politikalara ve bireysel tutumlara” dair koca bir kitap yazdı.²⁷ Çocuk merkezli olmaktan şikâyet ederiz ama çocuk dostu olduğumuz bile tartışmalıdır.

Diğer yandan şu da bir gerçek ki, çocuklar, geçen yıllar içinde, insanca muamele görmesi gereken, özünde değerli bireyler olarak kabul edilmeye başlandı. Endüstrileşmiş dünyadaki çocuklar, 1800’lerle kıyasladığımızda çalışmaya daha az zorlanıyorlar ve artık birer ekonomik kaynaktan ibaret görülüyorlar.²⁸

* Bu kitabın yayıma hazırlandığı tarihte çocuk yoksulluğuna dair en güncel TÜİK verilerini içeren *İstatistiklerle Çocuk 2014* raporuna göre Türkiye’deki yoksul çocuk (0-17 yaş) sayısı 2013’te 7.393.000 civarındadır. Toplam çocuk nüfusu ise aynı yıl için 22.761.702 olarak verilmiştir. Rapor, kız çocukların %33,1’inin, erkek çocukların ise %32’sinin yoksulluk riski taşıdığı bulgusunu sunmaktadır (*İstatistiklerle Çocuk 2014*, TÜİK, ss. 6, 102, http://www.tuik.gov.tr/IcerikGetir.do?istab_id=269). Dahası, 2015 yılı verilerine göre en az bir bağımlı çocuğu olan yoksul ailelerin tüm aileler içindeki oranı %26,7’dir (http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=2352). Çocuklara ve gençlere burun kıvrma modasının Türkiye’de de gayet yaygın olduğunu uzun uzun anlatmaya ise herhalde gerek bulunmamaktadır. Bu durum ve koşullar, 1930’da öğretmen Nakiye Elgün önderliğinde dünyanın ilk Çocuk Hakları Mitingi’ni yapan, bu mitingde ilk Çocuk Hakları Bildirilerinden birini okuyan, en önemlisi, dünyada bir çocuk bayramını millî bayram olarak kutlayan (ve bunu, ulusun egemenliğini temsil eden millet meclisinin açılışı ile özdeşleştiren) tek ülke olduğumuz gerçekleri hesaba katıldığında, daha da iç sıkıcı görünmektedir. (Yay. N.)

İradesi kırılması gereken günahkâr yaratıklar olarak da değerlendirilmiyorlar. Geçmişte, çocuklar kent meydanlarında kırbaçlanabiliyor veya taşlanabiliyordu. Oyun, kabul edilemeyecek kadar boş ve anlamsız görülüyor, yürüme çağındaki çocukların oyunları bile hoş karşılanmıyordu. Bebekler “pis, tiksindirici, menfur şeyler” olarak niteleniyor ve bu doğrultuda muamele görüyorlardı.²⁹ Gerçekten de, çocukların neredeyse düzenli biçimde terk edildiği, işkenceye ve cinsel istismara maruz kaldığı tarih boyunca çocuk cinayetleri de oldukça yaygındı. Tarihçi Lloyd deMause, “Modern çağdan önce tek bir ebeveyn bile yaşamamıştır ki, bugünün standartlarına göre değerlendirildiğinde çocuk istismarı veya ihmalden ötürü hapse atılmayacak olsun,” diye yazmıştır.³⁰

O halde, sorduğumuz sorunun yanıtı, kabul ettiğimiz tanıma ve incelediğimiz zaman aralığına bağlı olacaktır. “Endüstrileşen toplumlarda son birkaç yüzyıldır çocuklara daha büyük şefkat gösterilmekte ve gelişimlerine daha büyük önem verilmektedir.”³¹ Ama kültürlerimiz, çocuk merkezli terimini de tam olarak karşılamamakta, yetişkinlerin, tümüyle çocuk istek ve gereksinimlerine hizmet ettiği türden toplumlar oluşturmamaktadır.

Günümüz ebeveynlerinin eskiye kıyasla daha “müsamahakâr” olup olmadığını tartışırken de dikkat etmeliyiz. Müsamahakârlık derken kastedilen, çocuklara insanca davranmak, irademize boyun eğmelerini sağlamaktansa tercihlerine özen göstermek midir? İşimize gelen saatlerde yedirmek ve uyutmak yerine, ne zaman aç ve yorgun olduklarına dikkat vermek midir? Çocukların çocuk olmasına ve eğlenmesine izin vermek, hıçkırarak ağladıkları zamanlarda onları avutmak mıdır?

Müsamahakârlık sözcüğünün ilk kullanıldığı zamanlarda kastedilenler gerçekten de bunlarmış gibi görünüyor. Bir yazar, 1930’larda (*Babies Are Human Beings [Bebekler De İnsandır]* gibi adlar taşıyan kitapların yayımlanmaya başladığı bir dönem) ebeveynlere verilen öğütlerin “müsamahakâr çocuk yetiştirme ideolojisi” ile karakterize olduğunu ifade etmiştir.³² Bir diğer yazar ise “yeni müsamahakârlık” olan tanımlanan yaklaşımın

“kulağa düz mantık gibi geldiğini” yazmıştır.³³ Toplum, o dönemlerde, çocukların gereksinimlerinden söz ediyor, geçtikleri gelişim aşamalarında da sırf kendilerinden talep ediliyor diye belli sorumlulukları yüklenemeyeceklerini (veya becerileri geliştiremeyeceklerini) anlamaya başlıyordu. Ama düşüncenin bu gelişimi basit ve çizgisel biçimde olmadı. Müsamahakârlığa dönüşen sertlik yaklaşımının kendisi zaten on dokuzuncu yüzyıldaki bir başka yaklaşımın (çocukların gereksinimlerine daha çok özen gösteren bir yaklaşımın) tersine çevrilmiş haliydi.³⁴ Her şey düzelmeden önce çok daha kötüleşmişti. Bu tersine çevirme ise sonrasında bir kez daha tersine çevrildi: 1950’lerde her şey yeniden mercek altına alındı ve en temel ilkelere bile kuşkuyla yaklaşılmaya başlandı.³⁵

Bugün müsamahakârlık dediğimizde bambaşka bir şey anlıyoruz. Bu sözcük artık insanca muameleyi veya bebekleri aç oldukları zamanlarda beslemeyi ifade etmiyor; çocuklara sağlıksız, zarar verici bir şekilde kol kanat germe, sürekli pırpırlama anlamı taşıyor. (*Pırpırlama* sözcüğü bile yeni anlamlar kazandı; gerçek anlamının yanında mecazen avutmak anlamına gelirdi, şimdi ise pohpohlamaktan şımartmaya dek çok geniş bir mecaz anlam yelpazesine sahip.) Kısacası, toplumun ve gelişim psikologlarının müsamahakâr ebeveynlik ifadesinden anladığı, sınır dayatmayan, taleplerde bulunmayan ve çocukların istedikleri gibi davranmasına büyük ölçüde izin veren bir yaklaşımdır.³⁶

Peki, çocuklarına bu anlamda müsamaha gösteren kaç ebeveyn olduğunu araştırmış biri var mıdır? Müsamahakâr ebeveynlik salgınından söz edenler, böyle bir salgın olduğunu yalnızca varsayıyorlar, bu nedenle de iddialarını kanıtlarla destekleme gereği görmüyorlar. Bilimsel veri tabanlarını tarayarak, popüler yayınları inceleyerek ve alanlarında öne çıkan uzmanlara sorular sorarak gerçekleştirdiğim çalışmalarda elle tutulur bir veri bulamadım. Bundan çıkardığım sonuç şu: Kaç ebeveynin müsamahakâr olduğunu, kaç ebeveynin cezaya başvurduğunu, kaçının ise müsamahakâr veya cezacı olmadan çocuk gereksinimlerine yanıt verdiğini hiç kimse bilmiyor. (Bu üçüncü olasılığı görmezden gelmek zaten başlı başına sıkıntı verici bir durum.) Kısacası,

müsamahakârlığın egemen ebeveynlik biçimi olduğuna, hatta yagın olduğuna dair hiçbir kanıt yoktur.

Diğer yandan, şunun da ayırdına varmalıyız ki, eleştiri getiren yazarlar, gazeteciler ve yorumcular, ebeveynlerin sınır belirlememesinden şikâyet etmekle kalmaz, bu sorunun eskisinden daha büyük hale geldiğini de öne sürerler. Hatta *Time* dergisinin yaptığı gibi, müsamahakârlığın, ebeveyn otoritesinin “erozyona uğraması” sonucunda “çağımızın” sorununa dönüştüğünü iddia ederler. Ama genel nüfusu temsil eden istatistiki bir “ebeveynlik uygulamaları numunemiz” olmadığı için bu uygulamaların zaman içinde değişip değişmediğine, değiştiyse de ne yönde değiştiğine dair bir veriye sahip değiliz.

John Goodlad, 70’lerde binden fazla sınıfı gezerek çocuklara verilen öğretimi incelemiş bir araştırmacıydı. Vardığı sonuç, ilericiliğin ve yenilikçiliğin kontrolden çıktığına dair iddialara karşın, öğretim sisteminin neredeyse boğucu düzeyde geleneksel olduğu (yalnızca somut bilgi aktarımına dayandığı; öğrenci merkezli değil, öğretmen merkezli yürütüldüğü) idi.³⁷ Benzer bir çalışmayı ebeveyn uygulamaları konusunda gerçekleştirmek ise fazla iddialı bir işe kalkışmak anlamına gelecektir, çünkü üstesinden gelinmesi gereken metodolojik sorunlar bile başlı başına uzun bir liste oluşturacaktır. Bu listenin en başında da müsamahakârlığın nasıl tanımlanacağı ve bir anne veya babanın ebeveynlik tarzının nasıl saptanacağı yer alacaktır.³⁸ (Bununla ilgili olarak ebeveyne ve çocuğa sorular sorulduğunda çoğunlukla farklı yanıtlar alınır,³⁹ ama ilginç olan şu ki, çocuğun yanıtı çoğunlukla daha isabetlidir.⁴⁰) Bildiğim kadarıyla hiç kimse, böyle si bir araştırma yapılmasını önermemiştir bile.

Bu sonuca varmadan önce oldukça kapsamlı bir literatür taraması yaptım. Ama bu tarama sırasında yanlış ipuçları yüzünden zaman yitirmedim de değil. Örneğin, müsamaha konusundaki araştırmaların eksikliğinden söz ettiğim bir makalemin yayımlanmasının ardından, Jean Twenge adında bir psikolog bana yanıldığımı yazdı ve sosyolog Duane Alwin’in⁴¹ kaleminden çıkmış iki makaleyi incelememi öğütledi. Bu makaleleri hemen temin ettim ama gördüm ki, ikisinde de müsamahakârlık söz-

cüğü bir yana, müsamaha fikrine yönelik herhangi bir inceleme bile yer almıyordu.⁴² Doğrusunu söylemek gerekirse, makaleler, çocukların nasıl yetiştirildiğine de pek değinmiyor, daha ziyade, farklı kuşakların, çocuklarda ne tip özelliklere önem verdiğini inceliyordu. Alwin'in vardığı sonuç, ebeveynlerin itaate artık daha az önem verdiği ve çocukların kendi fikir ve düşüncelerine sahip olmasını daha önemli bulmaya başladığı yönündeydi. Metinlerde, bu ebeveynlerin çocukları müsamaha ile büyüttüğünü düşündürecek veya müsamahanın özgür düşünce yaratacak mantıklı bir strateji olduğu sonucunu çıkarmamızı sağlayacak hiçbir şey yoktu.

Daha sonra, siyasi danışman ve anket şirketi sahibi Mark Penn'in yazdığı, popüler görüşlerdeki trendleri ele alan bir kitap buldum. Bir bölüm çocuk yetiştirme konusuna ayrılmıştı ve bazı ilgi çekici anket sonuçlarını içeriyordu:

Ebeveynlerin %55'i katı olduklarını, %37'si ise müsamahakâr olduklarını söylüyorlar. %52'lik kesim (ve yaşları daha ileri olan ebeveynlerin %58'i) çocuklara "sıcaklık ve teşvik" ile değil, "disiplin ve sağlam yapılar" ile yol gösterilmesi gerektiğini savunuyorlar. Çocukları mutlu etmenin değil de iyi vatandaşlar olmalarını sağlamanın daha önemli olduğunu söyleyenler ise %60'ı geçiyor.⁴³

Bir anketi elbette bilimsel araştırmalarla denk tutamayız. Ama bu bulgular, müsamahakârlığın yaygınlığına dair iddiaya güçlü bir tezat oluşturuyor.⁴⁴ Anketörler, insanlara diğer ebeveynlerle ilgili görüşlerini sorduklarında ise yanıtlar başka yönden şaşırtıcı oluyor: "%91'lik kısım 'çoğu ebeveynin çocukları fazla rahat bıraktığını' düşünüyor, %3 ise günümüz ebeveynlerinin çok katı olduğunu söylüyor."

Diğer bir deyişle, pek çok kişi, "Benim dışımda herkes müsamahakâr," diye düşünüyor. Peki, bu bulgudan ne tip bir sonuç çıkarmalıyız? Anket yapılan kişilerin ebeveynlik tarzlarını farklı şekillerde yansıtmaları, yaptıklarını değil de yapmaları gerektiğine inandıkları şeyleri ifade etmeleri elbette ihtimal dâhilin-

dedir. Belli kesimlerde müsamahakârlığın değil, sert disiplinin ideal görüldüğünü düşünürsek bu gayet de normaldir. Ama insanların *diğer* ailelerde olup bitene dair algılarına kuşkuyla yaklaşmak daha mantıklı olacaktır (müsamahakârlığın her yere yayıldığına dair, eleştirel değerlendirmeden uzak görüşleri yaratan zaten bu algıdır). Gerçek şu ki, müsamahakârlığın her yere yayıldığı inancı aslında kendi ebeveynlik tarzımız tarafından sorgulanmaktadır, bu nedenle de aradaki uyuşmazlığı gidermek için kendimizi istisna kabul ederiz ve diğer ebeveynlere dair varsayımımızı geçerli görmeyi sürdürürüz. (Bir başka düşünce ise diğer çocukların, kendi çocuklarımıza uygulamaya gerek kalmayan türden bir katılıkla yetiştirilmesi gerektiğidir.)

Ama Penn tam ters sonuca ulaşmıştır: “Eğer ebeveynlerin büyük çoğunluğu sert olduklarını, diğer ebeveynlerin ise fazla yumuşak kaldığını söylüyorlarsa yalnızca %50 haklılar, haklı oldukları konu da diğer ebeveynlerle ilgili görüşleri. Gerçek şu ki, ebeveynlerin neredeyse *tümü*, kendileriyle ilgili düşünceleri ne olursa olsun, eski kuşaklara kıyasla çok daha müsamahakâr.” Peki, Penn nasıl oluyor da bu denli emin konuşabiliyor? Nasıl ki Twenge, ebeveynlerin müsamahakâr olduğuna inanmaya son derece kararlıysa ve ebeveynlerin özgürce düşünen çocuklar istediğine dair ilgisiz verileri bile kendi inancının kanıtları gibi görüyorsa, Penn de vardığı bulguya kendi tutucu yaklaşımı içinde geçerlilik kazandırmıştır. (Penn’in çoğunlukla liberal ve demokrat adaylara danışmanlık yapmış olması şaşırtıcı değildir. Giriş bölümünde de değindiğim gibi, özgürlükçü ve yenilikçi kişiler bile çocuklar konusunda muhafazakârlarinkini andıran bakış açılarını benimseyebilmektedirler.)

Günümüzde her şeyin çok daha kötü olduğunu iddia eden diğer herkes gibi, Penn de ebeveynlerin “eski kuşaklara kıyasla çok daha müsamahakâr” olduğu görüşünü destekleyecek hiçbir şey sunamamaktadır. Eskiden ebeveynliğin nasıl olduğuna dair, anket sonuçlarıyla karşılaştırılabileceği herhangi bir verisi yoktur.⁴⁵ Buna karşın, gerçek olduğunu *bildiği* şeyle çeliştiği için anket sonuçlarını bile büyük oranda kenara süpürmektedir: “Çocukları disipline etmek, toplumsal açıdan kabul edilemez hale geldi (...)

Eski günlerde çocuklar sopayı, hiç olmadı, kalayı yerlerdi. Şimdi ise yattıkları yerden alınıp kucaklanıyorlar, molalar veriyorlar ve bizimle uzun uzadıya pazarlık ediyorlar.”

İşler burada daha ilginç bir hal alıyor (ve neden pek çok kişinin Penn’inkileri çağrıştıran algılara sahip olduğuyla ilgili ipuçları vermeye başlıyor). Çocukları disipline etmenin demode olduğuna dair görüş, kitaplarda, makalelerde ve bloglarda dönüp duran bir mem haline geldi. O nedenle, gelin, Penn’in son ifadesindeki üç terime daha yakından bakalım. Birincisi, “yerinden alınıp kucaklanma” ifadesinin ardında, “anketimize katılan ebeveynlerin %60’ının ‘ağlayan bebekler rahat ettirilmelidir’ görüşünü savunuyor oluşu” vardır. Aslına bakarsanız, gelişim araştırmaları sonucunda, ağlayan bebeklerin gerçekten de rahat ettirilmesi, avutulması, kucaklanması gerektiği sonucuna varılmıştır.⁴⁶ Bu nedenle, böylesi temel bir bebek bakım kuralını bile ebeveynlerin yalnızca %60’ının kabul ediyor olması can sıkıcıdır. Ama Penn herhalde, uzun zaman önce gözden düşmüş “bırakın ağlasınlar” yaklaşımının arta kalan destekçilerinden biri. Dahası, bu davranıştan uzaklaşmayı da hemen müsamahakârlık olarak etiketleyiveriyor.

İkincisi, çocuklara mola verdirmeye biçimindeki yaygın uygulamaya değiniyor. Mola dediğimiz, istenen davranışı göstermeyen çocuğun tecrit edilmesidir.⁴⁷ Bu yalnızca disiplinin değil, *cezacı* disiplinin bir örneğidir. Ama herhalde çocuğa tokat atılmadığına bakıp, “çocukları disipline etmek, toplumsal açıdan kabul edilemez hale geldi” sonucunu desteklememiz bekleniyor. Penn, ebeveynlerin üçte ikisinin hâlâ tokat ve şaplağı onayladığını ortaya koymuştur ama nedense bunu bile müsamahakârlığın bir kanıtıymış gibi sunmuştur.⁴⁸ Nasıl mı? Şöyle ki, çocuk dövmeyi onaylayan ebeveyn yüzdesi, yıllar öncesine kıyasla düşmüştür. (Şuna da dikkat edelim ki, buradaki yüzdeler, çocuk dövme *fikrine* nasıl *yaklaşıldığını* ifade etmektedir. Çocuğu *gerçekten* dövmek ise öyle görünüyor ki hâlâ geniş bir kitle tarafından başvurulana bir uygulama.)⁴⁹

Penn’in günümüz ebeveynliğine müsamahakâr etiketini yapıştırmasının üçüncü nedeni, çocukların ebeveynleriyle “uzun

uzadıya pazarlık ediyor” olması. Penn, bu görüşünü anket yanıtlarına dayandırıyor. Dokuz yaşındaki çocuğunun “küfürler savurarak ebeveynlerinden nefret ettiğini söylemesi” veya on beş yaşındaki çocuğunun teker teker uyuşturucuları denediğini öğrenmesi halinde nasıl bir karşılık vereceği sorulan ebeveynlerin büyük bölümü, Penn’in iddiasına göre, neler olup bittiğini anlamak için çocukla konuşacaklarını söylemiş. (Penn’in iddiasını bırakıp da gerçek yanıtlara bakarsak, ilk soruya yanıt veren ebeveynlerin ezici bir çoğunluğu aslında çocuğa ceza vereceğini söylemiş.) Anket yanıtlarında sözü edilen karşılıkların hiçbirinde, “uzun uzadıya edilmesini” bırakın bir kenara, çocukla “pazarlık” edildiğine dair bir emare yoktur. Bunlar hep Penn’in retorik süslemeleridir, onaylamadığımız bir davranışta bulunan çocuğa ceza vermek yerine onunla *konuşmaya* çalışma fikri yüzünden bizim de kendisi gibi gözlerimizi devirmemizi sağlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca, burada da ikinci yolu tutmanın müsamahakârlık olduğuna inanmaktadır.

Penn’in yazısını uzun uzadıya incelememin bir nedeni, anket yöntemiyle elde edilmiş olsalar bile somut yüzdeler veren nadir metinlerden biri oluşudur. Ama asıl neden, bu yüzdeler kattığı anlamın, yaygın olarak paylaşılan ve bize çok şey anlatan bir bakış açısını yansıtmasıdır. Çoğu kişi, verilerin yokluğunda dahi (hatta, tam ters sonuca işaret eden verilerin mevcudiyetinde bile) çağımızı şaşırtıcı biçimde müsamahakâr ilan etmeye (ama kendilerini de bunun istisnası görmeye) eğilimlidir. Eğer dayak oybirliği ile kabul edilmiyorsa, çocuklar dayaktan başka yollarla cezalandırılıyorsa, ebeveynler olumsuz davranışta bulunan çocuklarıyla konuşmayı seçiyorlarsa, müsamahakârlığın arttığına ve her yere yayıldığına dair kanıtlar zaten elimizde demektir.

Çocukların okulda yaşadıkları da müsamahakâr veya çocuk merkezli bir çağda olduğumuz fikrini sarsamamaktadır. Rüşvet ve tehditler içeren davranış yönetim programlarının uygulandığı okullar, çocuğu, belirlenmeleri sırasında hiçbir söz hakkı elde edemediği kurallara uymaya zorlamaktadır. Önemli olan ahlaki gelişim değil, itaat sağlamaktır. Daha genel konuşmak gerekirse, John Dewey’nin okula dair görüşleri bugün hâlâ geçerliliğini

korumaktadır: “Ağırlık merkezi” çocuğun dışındadır. Ona şöyle demekteyizdir: Müfredat işte bu; seni değerlendirme yönteminiz şu; sizinle tanışmadan çok önce belirlediğimiz kural ve taleplerimiz de bunlar. Senin gereksinim ve isteklerinin (hatta yalnızca senin değil, tüm sınıfın gereksinim ve isteklerinin) yaptıklarımızı ve talep ettiklerimizi değiştirmekte hiçbir etkisi olmayacak.

Bu, sınıfa yirmi veya otuz çocuk doldurunca, “öğrenci merkezli” ortamlar yaratacak zaman ve enerjiden yoksun kalmanızın bir sonucudur. Ama okuldaki durumu bir tek böyle açıklayamayız, özellikle de bazı okullar ve öğretmenler, söylemekten daha ziyade sorarak daha iyi yol alındığını göstermişken.⁵⁰ Okulda, ebeveynliğe yaklaşımımızı çağrıştıran bir ideoloji vardır ve bu ideolojinin temelinde de çocuklara yönelik saygısızca yaklaşımlar; düş kırıklığının ve başarısızlığın faziletlerine dair bağnazca inançlar; çocukların tatsız durumlarla baş edebilmesi için küçükken tatsız durumlar yaşaması gerektiğine dair kanaatler; ödül ve ceza vermeden, öğrenmeye ve nezaketle davranmaya yönelik teşvikler sunmadan çocukların terbiye edilemeyeceğine dair (insan doğasına olumsuz bakan) yobazca görüşler yatar.

Bu ideolojiyi destekleyebilirsiniz veya reddedebilirsiniz, ama eğitim ve öğretimin en büyük sorununu nasıl olur da cezacı disiplini azaltma veya çocukların bakış açılarını öğrenme isteğimiz olarak gösterebilirsiniz, anlayamıyorum. Bu durum, bir derginin, insanların keyif için kitap okumaya daha fazla zaman ayırmasını (“Kitap Çılgınlığı: Elektronik Eğlencenin Sonu Mu Geliyor?”) veya sağlıklı yiyecekleri sağlıklı miktarlarda tüketmesini (“Hazır Yiyecekler Beden Küçülten Ülkede Silik Birer Anıya Dönüşüyor”) kapağına taşıyıp eleştirmesi gibidir. Aradaki tek fark, gerçekliğin böylesi tuhaf biçimde terse çevrildiği durumla, dergi kapağındaki ilginç bir anormallik şeklinde değil, yaygın kanaatler kapsamında karşılaşmamızdır.

Çocuklar Gerçekten Şımarık Mı?

Belli bir grup yetişkin, kendilerinden yaşça küçük olan diğer insanlara her daim sabırsızlık ile horgörü karışımı bir tavırla mua-

mele eder. Bunun nedeni belki de “hiçbir kuşağın, elindeki gücü bir sonraki kuşağa teslim etmekten hoşnut olmayışıdır. 2. Dünya Savaşı’ndan sonraki [1946 ila 1964 arasındaki] kuşak [ebeveynleri tarafından] hippî ve aykırı ilan edilmiştir. [1960’ların ortası ila 1980’lerin ilk yılları arasında doğan] X kuşağı aylak ve tembel olarak etiketlenmiştir. Ama bu iki kuşak da, [Y kuşağı denen] bu genç insanları yargılarken kendi gençliklerindeki haylazlıkları göz ardı etmektedir.”⁵¹

Ebeveynlerin çocukları nasıl yetiştirdiğine (bir önceki kısmın konusu) ve çocukların şahsına (bu kısmın konusu) yönelik şikâyetlerde bulunmayı men eden bir yasa yok elbette. Ama bu şikâyetlerde bulunan kişiler de ciddiye alınmak istiyorlarsa bazı hususlara dikkat etmelidir. Birincisi, kimi tanımladıkları açık olmalıdır. Okul çocuklarını mı hedef alıyorlar? Ergenleri mi? Yoksa genç yetişkinleri mi? İkincisi, her şeyin eskiye kıyasla daha kötü olduğunu iddia ederken “eski”nin ne zaman olduğunu belirtmeleri gereklidir. Bugünün çocuklarını bir önceki kuşakla mı kıyaslıyorlar? Yoksa yüz yıl öncesiyle mi? Üçüncüsü, iki milyar çocuğu içinde barındıran bu kuşağa ne tip olumsuz özellikler attettiklerini açıkça söylemeleri gereklidir. Bu çocuklar şımarık mı? (Ayrıca, şımarık derken kastedilen tam olarak nedir?) Kendilerine çok mu düşkünler? Benmerkezciler mi? Bencil veya tembeller mi? Kendilerini çok mu büyük görüyorlar? Hepsi birer narsist mi?

Bunların hepsi farklı özellikleri veya özellik gruplarını ifade eder. Eğer amacımız, 2013 yılındaki bir *Time* sayısının başmakalesi gibi hakaret etmekten ibaret değilse (bu makale, Y Kuşağı’nı “aşırı güvenli ve kendine düşkün,” “gelişimi eksik kalmış,” “empati[den] (...) yoksun,” “her şeyi kendilerine hak görmekle (...) bilinen” insanlar grubu olarak tanımlamıştır) sınanabilir bir önermeye ve açık tanımlara ihtiyacımız vardır. Hiç kuşkusuz, kimi çocuklara (hatta yetişkinlere) böylesi sıfatlar yakıştırabiliriz. Ama şımarık çocuk sayısı, şımarık yetişkin sayısından (veya geçmişteki şımarık çocuk sayısından) ne kadar fazladır? Bu çocuklar ne ölçüde şımarıktır? Ayrıca, bütün bunlar nasıl kanıtlanabilir?

Birkaç yıl öncesine dek, bunları destekleyen veriler neredeyse hiç yoktu. Son zamanlarda, Jean Twenge ve meslektaşları bilim dergilerinde yayımladıkları makalelerle,⁵² ayrıca yazdıkları kitaplarla,⁵³ çocuklara ve gençlere yakıştırılan her türlü kötü sıfatı (açgözlü, tembel, bencil, sığ vs.) onaylamaya başladılar. Bu makalelerin içerdiği veriler yalnızca anket verisidir, kitaplar ise Twenge'in ebeveynlik, eğitim ve diğer konulardaki koyu muhafazakârlığını yansıtan sığ polemiklerden ibarettir.* İki tip yayın da aynı mesajı göndermektedir: Bugünün çocukları kendilerini pek beğeniyorlar; özsaygı, özgüven, hatta narsistlik ölçümlerinde önceki kuşaktan çok daha yüksek puanlar alıyorlar. Twenge aynı zamanda, günümüz çocuklarının daha mutsuz ve kaygılı olduğunu da öne sürüyor, ama bu savları, çocukların kendilerini daha çok beğendiğine dair iddialarıyla nasıl örtüştürüyor, bilemiyorum.⁵⁴

Twenge'in iddiaları ve belirlediği (çekici olduğu kadar da aşağılayıcı) etiket olan "Ben Kuşağı," basında müthiş bir ilgi gördü. (*Washington Post*: "Gençler Özgüvenle İşiliyor"; *The Telegraph* [İngiltere]: "Baby Boomer Kuşağı Kendini Beğenmiş Bir Nesil Yetiştiriyor"; *Time*: "BEN BEN BEN Kuşağı.") Bu çok şaşırtıcı değildi, sonuçta bir toplumbilimci çıkmış, basın tarafından kullanılan aşağılayıcı çocuk stereotiplerinin (yıllardır fırınlanıp fırınlanıp sunulanların) aslında gerçek ve geçerli olduğunu söylemişti. Ama Twenge'in makalelerini dikkatle okuduğunuzda, çocuklara karşı geliştirdiği olumsuz bakış açısına destek toplayabilmek için bazı noktalara dokunmaktan sürekli kaçındığı hissine kapılıyordunuz. Gerçekten de, diğer araştırmacılar ve veri analiz uzmanları Twenge'in yayınlarını incelemeye aldıklarında falsolar da bir bir ortaya dökülmeye başladı. Topladığı verileri yeniden analiz ettiklerinde ise Twenge'in tüm iddiaları un ufak olup, dağılıp gitti.

Madem Twenge'in iddiaları bu kadar ilgi topladı, biz de biraz zaman ayırıp, araştırmasının ikna edicilikten neden uzak kaldığını inceleyelim. Birincisi, Twenge, son derece kalabalık ve büyük

* Jean Twenge'in kitapları Türkiye'de de yayımlanmıştır. İlgilenen okurlar onları da ayrıca inceleyebilirler. (Yay. N.)

çeşitliliğe sahip bir insan grubunu sürekli olumsuz biçimde genel-
lemekle kalmamış, “gençler” derken kast ettiği gruba, sanki aynı
psikolojik profile sahiplermiş gibi, lise öğrencileriyle birlikte otuz
yaşındaki insanları da yerleştirmişti. İkincisi, eskiden-bugün
kıyaslamalarında kullandığı “eskiden”in tanımı sürekli değiş-
liyordu ve bu değişiklikler de herhangi bir kuramsal gerekçe ol-
maksızın gerçekleşiyordu. Bugünün gençliği de bazen 1952’nin,
bazen de 1975’in veya 1988’in gençleriyle kıyaslanıyordu.

Ama metodolojideki sorunlar daha da derindir. Aynı yaştaki
kişilerin, zamanda iki farklı noktada yanıtladığı tek bir ankete
rastlamak neredeyse olanaksız olduğu için Twenge, farklı biçim-
de yapılandırılmış olmalarına bakmadan, birçok anketi birleştir-
miştir. İşin daha da kötüsü, bu anketler, “kolayda örnekleme”
(*convenience sample*) ile seçilen üniversite öğrencileri tarafından
yanıtlanmıştır, yani kim gönüllü olduysa anket onlarla yapılmış-
tır. Bu örnekler grubunun bütün üniversite öğrencilerini temsil
ettiğinden kuşku duymak için her türlü nedenimiz vardır, as-
lında o yaş grubunu temsil ettiği bile şüphelidir. (Sonuçta, o yaş
grubunun her üyesi üniversiteye gitmemektedir.) Ama en sorun-
lu yaklaşım herhalde farklı dönemlerden böylesi örnek grupları
toplayıp (Twenge’in sık sık yaptığı üzere) birbirleriyle kıyasla-
nabileceklerini varsaymak ve bunun sonucunda da, örneğin özgü-
venin, bugünün üniversite öğrencilerinde (yirmi yıl öncenin öğ-
rencilerine kıyasla) çok daha yüksek olduğunu iddia etmektir.⁵⁵

Twenge, günümüz çocuğunun kendini nimetten saymak-
la kalmadığını, çok daha *narsist* de olduğunu öne sürdüğünde
bambaşka sorunlar ortaya çıkar. Narsistliğin psikiyatrik tanımı,
bizim günlük konuşmada alelade kullandığımız narsist sözcü-
ğünün ifade ettiğinden çok başkadır. Narsistlik birkaç özelliğin
bileşimidir. Bunların bazıları patolojiktir (istismarcılık, böbürlen-
me), bazıları iticidir (kendini beğenmişlik, her şeyi kendine
hak görme), bazıları ise aslında sağlıklı bir işleyişin işaretleridir
(liderlik, özgüven, özyeterlik).⁵⁶ Hangi özelliklerin öne çıkarıldı-
ğına bağlı olarak, narsistlik genellemesini destekleyecek her tür-
lü veriyi temin etmek, örneğin, özgüvenle olumlu veya olumsuz
ilişkili olduğunu öne sürmek mümkündür.⁵⁷ (Eğer ilişki olum-

suzsa [ki bu, düşündüğünüz kadar şaşırtıcı bir durum değildir] günümüz çocuklarının ve gençlerinin hem narsist olduğu hem de yüksek özgüven geliştirdiği iddiası ciddi biçimde sorunlu hale gelecektir.)⁵⁸

Twenge'in, günümüz çocuk ve gençlerinin daha narsist olduğuna dair iddiası, Narsist Kişilik Envanteri'ndeki genel puanlara dayanmaktadır. Narsist Kişilik Envanteri denen, hem takdire değer hem de sorunlu özellikleri saptamaya yönelik, karman çorman sorulardan oluşan bir testtir. O halde, bu puanda bir artış olduğu kanıtlansa bile, ne denli kaygı verici olacağı tartışmalıdır.⁵⁹ Zaten sözü edilen artış da son derece küçüktür, birkaç puandan ibarettir.⁶⁰ Bu ise bir başka itirazı doğurur: Bir kişiyi narsist ilan etmek (hatta tüm kuşağın narsist olduğunu söylemek) için bu testte kaç olumlu yanıt verilmesi gerektiğine dair bir mutabakat yoktur. Envanterle ilgili yuvarlak olarak bildiğimiz tek şey, çoğu insanın yüksek puanlar almadığıdır (eskiden de almıyorlardı, şimdi de almıyorlar). O nedenle de, sözünü ettiğimiz durum aslında "düşük narsisizm dereceleri"dir.⁶¹ Verilerde, Twenge'in ve basının, günümüz gençlerinde ve çocuklarında bir narsistlik "salgını" olduğu iddiasını destekleyecek hiçbir şey yoktur.

Ama hepsi bu kadar da değildir. Üç farklı üniversitenin araştırmacılarından oluşan bir grup, Twenge'inkiyle benzer bulgulara ulaşp ulaşamayacaklarını görmek için farklı bir veri kümesini incelediklerinde, eski örneklerle yeni örnekler arasında yalnızca ufak bir NKE puan farkı bulmakla kalmadılar, istatistiksel olarak anlamlı tek farkın, normalde erkeklerden daha düşük puanlar alan kadınlarda olduğunu saptadılar. Bunu, ölçümün daha olumlu öğeleriyle de birleştirdiğimizde görürüz ki, söz konusu araştırmaların ortaya koyduğu tek sonuç, genç kadınlardaki özgüven artışıdır.⁶²

Twenge, gençlerin *özsaygısının* da fırladığını öne sürdüğü için aynı araştırmacı grubu, lise öğrencilerinin kendilerini 1977'de ve 2006'da nasıl gördüğüne yönelik bir başka çalışma yürüttü. Otuz yıllık süre içinde dört yüz bin son sınıf öğrencisine hep aynı sorular sorularak elde edilmiş devasa bir veri kümesi üzerinde çalışan grup, Twenge'in iddialarını (yalnız özsaygıda de-

ğil, egoizmde ve bireysellikte de artış olduğu, çocuk ve gençlerin kendilerini olduklarından çok daha zeki sandığı) destekleyecek bulgulara yine ulaşamadı.⁶³ Son olarak, 2000'lerdeki ergenlerin, 1970'lerdekilere kıyasla daha yalnız, mutsuz, umutsuz ve anti-sosyal olup olmadıklarını da analiz ettiler. Sonuç: Hayır, hayır, hayır ve hayır.

Diğer uzmanlar da işin içine girince, Twenge'in iddiaları geçerliliğini iyice yitirdi. Örneğin, doğrudan ABD'yi hedefleyen iki araştırmacı, Ulusal Boylamsal Gençlik Taraması (1994 ile 2008 arasında incelenen sekiz ergen ve genç yetişkin grubu) ve Amerikalıların Değişen Yaşamları (1986 ile 2002 arasında incelenen farklı yaşlardan dört grup yetişkin) veri tabanlarını kullanarak, ergenlerin, genç yetişkinlerin ve yaşı daha büyük erişkinlerin özsaygı düzeyleri arasında farklar olduğunu, ama aynı grupların özsaygı düzeylerinin *bir dönemden diğerine* değişiklik göstermediğini ortaya koydu: "Yirminci yüzyılda doğan kuşakların özsaygı düzeyleri değişiklik göstermemiştir."⁶⁴ (Twenge ve arkadaşlarının bir diğer iddiası, bugünün üniversite birinci sınıf öğrencilerinin akademik yeteneklerini ve yaratıcılıklarını [eski kuşaklara kıyasla] daha büyük gördüğü idi. Ama bir bilim adamı, zaman içinde yapılan anket sonuçlarını yayımlayarak Twenge'in bulgularının ne denli yanıltıcı olduğunu gösterdi.)⁶⁵

Son olarak, Illinois Üniversitesi'nden bir grup araştırmacı, Twenge'in narsistlik verilerini bir kez daha analize tabi tutmuş ve "zaman içinde yok denecek kadar az değişim" olduğunu saptamıştır. "[Diğer öğrenci anketlerinden] ek verilerin de değerlendirilmeye alınmasıyla Ben Kuşağı'nın varlığına dair kanıtlar buhar olup uçmaktadır." Ama Twenge'in iddialarını destekleyecek bulgulara ulaşamamak kendilerini şaşırtmamıştır. Getirdikleri açıklama şöyledir:

Dünyanın her yerindeki her genç kuşak, büyüklerine kıyasla daha narsisttir. Bunun nedeni kültürel değişimler değil, yaşla bağlantılı gelişimsel trendlerdir (...) Yetişkinlere gidip de gençlerin daha narsist olduğunu söylediyinizde sizinle fikir birliğine varabilirler, çün-

kü kuşak değişimini, gençlerin eskiye kıyasla daha narsist olduğu fikriyle karıştırabilirler. Bu karmaşa da, aslında herhangi bir ampirik desteği olmayan Ben Kuşağı argümanını kabul etmeleri sonucunu verebilir.

Diğer bir deyişle, bugünün gençlerinde ve çocuklarında bir terslik yoktur. “Her kuşak bir Ben Kuşağı’dır. Bireyleri büyüyen-
ceye dek de öyle kalır.”⁶⁶

Twenge’in iddialarının temeli olmadığı ortaya çıkınca geriye zaten başka bir şey de kalmıyor. Şimdiye dek hiç kimse, çocukların ne denli şımarık olduğunu nicel bir veriye dönüştürmeye kalkmadı. (Dolayısıyla, bu veriyi eski kuşakların verileriyle kıyaslayan da olmadı.) Bu da demektir ki, kendine düşkün, ben-merkezci, kibirli, tembel, bencil, narsist ve şımarık gibi sıfatların, bugünün çocuklarını (x yıl öncenin çocuklarına kıyasla) daha iyi tanımlayıp tanımlamadığını ölçümlememiz olanaksızdır.

Diğer yandan, çocuklara ve gençlere dair daha genel bir sap-
tama yapmaya çalışıyorsak, inceleyebileceğimiz iki bulgu var. Bir araştırma, otuz yıllık bir süre içinde üniversite öğrencilerine yapılan anket sonuçlarını toplamış (anımsayalım ki şüpheli bir tekniktir) ve öğrencilerin (kendi beyanları doğrultusunda) em-
pati düzeylerinin 2009 yılında (2000 yılına kıyasla) düştüğünü, ama önceki yirmi yılda herhangi bir değişim göstermediğini bulmuştur.⁶⁷ Diğer yandan, 2011 yılında, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin %88’i, bir önceki yılda hayır işlerinde gönüllü olduklarını söylemişlerdir. (Bu oran on yıl önce %82, yirmi yıl önce ise %69’dur.)⁶⁸ On sekiz ila otuz dört yaş arası grupta, yaşam amaçlarından birini “topluma yarar sağlayan bir kariyer sahibi olmak” şeklinde belirlemiş kişi yüzdesi ise otuz beş ve üstü yaş grubundaki yüzdeden belirgin biçimde yüksektir.⁶⁹

Dürüst olmam gerekirse, bu iki bulgunun geçerliliğiyle de, istatistiksel açıdan ne denli anlamlı ve belirleyici olduklarıyla da ilgili kuşkularım var. Çocuk ve gençlere yakıştırılmak istenen genellemeler çoğunlukla, genellemeyi yapan kişinin dünya görüşünü ve kişisel deneyimlerini temel alıyor. Daha önce inceledi-

ğimiz gibi, yaşlı kişiler, çocukların şımarıldığını, gençlerin ise akıl almaz biçimde benmerkezci olduğunu ve her şeyi kendilerine hak gördüğünü her çağda iddia etmişlerdir. Bu iddiada bugün de bulunabiliriz, tıpkı tam ters iddiada da (günümüz gençlerinin ebeveynlerine kıyasla daha hoşgörülü olduğu ve dünyayı daha iyi bir yer yapmak için daha çok çalıştığı) bulunabileceğimiz gibi. Ama elde edilen bulgulardan çıkan en çarpıcı sonuç, “tek bir kuşağın *bireyleri arasındaki çeşitliliğin, kuşaklar arasındaki farklılıktan daha büyük olduğudur.*”⁷⁰

Ne yazık ki, olaya olumsuz açıdan yaklaşanlar sayıca daha fazla ve sesleri de daha gür çıkıyor. Dahası, kolaylıkla takdire layık görülebilecek (veya büyüyen bir çocuk söz konusu olduğunda, gelişimsel açıdan uygun kabul edilecek) özellikleri bile olabildiğince olumsuz biçimde yorumlayarak sunuyorlar. Kişinin hedef ve projelerine odaklanması neden itici bir benmerkezcilik olarak düşünülüyor? Kişinin yeteneklerine güvenmesi ve yaşamdan beklentilerinin yüksek olması neden “her şeyi kendine hak görmek” veya “şişmiş özsaygı” olarak etiketleniyor?⁷¹ Twenge ve diğerlerinin yaptığı gibi, genç insanları bu şekilde küçük düşürmek büyük bir haksızlıktan ibaret değildir, çünkü kendi kendini gerçekleştiren bir kehanete de dönüşebilir: Bir şeyi kırk kere söylersen olur misali, çocuklara aşağılayıcı etiketleri yapıştırıp durursak, çocuklar da bu görüşlerimizi içselleştirip, kendilerine dair “düşük beklentilerimizi” gerçekleştirecek şekilde yaşamaya başlayabilirler.

Müsamahakâr Ebeveyn Şımarık Çocuklar Mı Yetiştirir?

Çoğu ebeveyn müsamahakâr, çoğu çocuk da benmerkezci olsa bile, bunlar illa ilişkili olacak diye bir kural yoktur. Ebeveynlerin çocuklara fazla yüz verdiğinden şikâyet eden kişiler, çocuklarda hoşlanmadıkları özelliklerin bu ebeveynlik tarzından kaynaklandığını iddia etmekle kalmamalı, bu ilişkiyi kuşkuya yer bırakmayacak biçimde ortaya da koymalıdır.

İstenmeyen sonuçların yetersiz ebeveynliğe bağlanması hiç de yeni bir eğilim değildir. Örneğin, 1960’larda, demokratik Batı toplumlarına hızla yayılan karşı kültür hareketi, olduğu gibi

ebeveynlere bağlanmış, hatta bu ilişkiyi kuranların değerdirmelerine bakarsak, ebeveynlerin “suçu” olarak nitelenmişti. Çocukların istediği gibi davranmasına izin veren anne ve babalar kabahatliydi. Bu bağlantıyı ilk savunanlardan biri, 1968 ilkbaharında *New York Times Magazine*’de yayımlanan “Hepsi Dr. Spock’ın Suçu Mu?” adlı makalenin yazarı, Christopher Jencks adında genç bir sosyologdu. Jencks’e göre, “Kampüslere egemen olan etos, çoğunlukla müsamahakâr evlerde yetişmiş çocukların”⁷² ürünüydü.

Bu ifadedeki sorun, Jencks’in tanımladığı evlerde (ki bu evlerin ne denli yaygın olduğu da belli değildir) müsamahakârlığın değil, çocuklara saygının ön planda oluşudur. Ebeveynler çocuk yaşamına aktif biçimde katılmaktadır, ama bu katılım, mutlak itaat beklemek değildir; kuralları, anlam ve gerekçeleriyle birlikte anlatmaktır, çocuk davranışının ardındaki nedenlere dikkat vermektir, karar süreçlerinde onlara söz hakkı tanımaktır. Jencks’e göre bu ebeveynler riayet tesis etmek için yine disipline yönelmektedirler, ama kaba kuvvet kullanmaktansa suçluluk duygusundan ve ayıplamadan yararlanmaktadırlar.

Dahası Jencks, makalesinin adına karşın (ki bunu da olasılıkla bir editör belirlemiştir) üniversite kampüslerinde olup biteni veya genç kuşağın otoriter kurumlara direncini tamamen hor görmemektedir.⁷³ Bunu yapanlar, Jencks’in tezini her yerde dillendirip durmuş tutucu insanlardı. ABD’nin muhafazakârlarından bir örnek vermek gerekirse, sonrasında Richard Nixon’ın yardımcısı olacak Spiro Agnew bu konuyu seçim kampanyasına kadar taşımış ve radikal öğrencileri “hayatlarında hiç sopa yememiş şımarık veletler” olarak tanımlamıştı. Agnew’a göre, “[bu öğrencilerin] ebeveynleri, işlerini Dr. Spock’tan öğrenmiş ve disiplini camdan dışarı fırlatmış” kişilerdi.⁷⁴

Böylesi eleştirilere kuşkuyla yaklaşmamıza neden olan (ve Jencks’in bile gözünden kaçmayan) bir gerçek ise, bu sözde müsamahakâr evlerde yetişen bazı çocukların sonunda yine sağcı görüşler belirlemiş ve Goldwater muhafazakârlarına* katılarak

* Barry Goldwater: 1960’larda Amerika’daki siyasi muhafazakârlığı diriltmesiyle tanınan politikacı. (Yay. N.)

o dönemki düzeninin belli çağdaş öğelerine karşı çıkmış olmasıdır. Yine de, temel argümana verilebilecek en net yanıt, bu argümanı destekleyen tek bir kanıtın bile bulunmuyor oluşudur. Hatta argümanın geçerliliğini sorgulamak için bile pek çok nedemiz vardır. Barbara Ehrenreich'in ifadesine göre, bu genç aktivistlerin "stereotipleştirilmiş bir müsamahakârlık ürünü olmakla uzaktan yakından ilgileri yoktu. Tersine, kendi kuşaklarının en disiplinli ve çalışkan bireyleriydi."⁷⁵ Dahası, bu konuyla ilgili bazı ampirik araştırmaları inceleyen bir toplumbilimciye göre bu bireyler, "gençlerin siyasi faaliyetlerinin 'müsamahakârlık' ile elle tutulur bir bağıntısı olmadığını ortaya koymuşlardır."⁷⁶

Şımartan ebeveynlik tarzı olarak tanımlanan tutuma karşı hoşnutsuzluk geliştirmiş insanlar, bu ebeveynliğin radikal görüşler yarattığına dair iddianın altını dolduramadılar, bu nedenle de yeni bir suçlama ürettirler: Bu tür ebeveynlik artık narsist insanlar yaratmaktadır. (Benzer biçimde, bize "Artık cezanın kötü bir şöhreti var," denir ve cezanın terk edilmesinden ötürü "kendine düşkün, kontrolden çıkmış" çocuklarla baş başa kaldığımız söylenir.)⁷⁷ Bu iddiaları desteklemek mümkün müdür? Gördüğümüz üzere, bu kuşağın daha narsist veya kendini beğenmiş olduğuna dair kanaatlerin temeli yoktur. Ama gerçekten narsist olan ve kendini pek beğenen çocukların, yetiştirilme tarzları yüzünden bu hale geldiklerini öne sürmek hâlâ olanaklıdır.

Narsistliğin çocukluktaki köklerine dair kaynaklar ya kuramsaldır ya da klinik vakaların incelemeleridir. Psikanalistlere göre narsisti yaratan unsurlar, ebeveynin sevgi ve empati göstermemesi ve soğuk, ilgisiz bir aile ortamıdır. İnsanın kendini kusursuz ve ihtişamlı görmesi aslında, çocukken yoksun kaldığı ilgi ve sevgiyi telafi etme çabasıdır. Buna rağmen, ebeveyn onayının çocuk tarafından hak edilmesi (ve ebeveynlik kapsamında bir teşvik aracı olarak kullanılması) gerektiğini savunan kuramcılar ne hikmetse, "koşulsuz" veya aşırı övgünün, küçüklerin kendilerini fazla beğenmesine yol açacağını savunmaktadır.

Araştırmaların, bu tartışmaları kesin bir sonuca bağladığını söylemek ne yazık ki olanaklı değil. Daha önce de ifade ettiğim gibi, vurgulanacak noktaları doğru seçtiğiniz sürece, narsistli-

ğın herhangi bir ebeveynlik tarzının sonucu olduğunu “kanıt-lamanız” mümkündür. Bu konuda yürütülmüş olan bir avuç araştırma kapsam açısından çok dardır, hatta metodolojileri bile sorunludur: Yüz veya iki yüz üniversite öğrencisine on beş ila otuz dakikalık anketler yapılır. Anketlerin amacı, bir yandan çocukların nasıl yetiştirildiğini belirlemek, bir yandan da narsistik özellikleri yakalamaktır. Ama hepsi bundan ibarettir. Yirmi ya-şındaki birinin çocukluk anılarının ne kadar net olduğu tartış-masını bir yana bırakalım; metodolojideki özbildirim yöntemi bile kendi başına bir sorundur. Hele ki *narsistlerin* kendilerini tanımlamalarını istemişseniz, bu sorunu birkaç kat büyüttmüş-sünüz demektir!⁷⁸

Araştırmalar istatistiki açıdan belli oranda “anamlı” olsa da, bir arada ele alındıklarında sonuçları son derece tutarsızdır. Bu araştırmalar doğrultusunda illa bir genelleme yaparsak, diye-biliriz ki, narsistik testlerinden (nispeten) yüksek puan alan çocukların katı veya soğuk ebeveynler tarafından yetiştirilmiş olma ihtimali, en az müsamahakâr ebeveynler tarafından yetiştirilmiş olma ihtimali kadar yüksektir.⁷⁹ Ayrıca, “gençlik dönemindeki sağlıklı, *uyum sağlayan* narsistik, ancak fiziksel ve psikolojik gereksinimlerin erken tatmini ile olanaklıdır.”⁸⁰

Peki, kendi başlarına can sıkıcı olsalar da, en azından narsistiklikten daha vahim olmayan sonuçlar nelerdir? Müsamahakârlık bunlardan sorumlu tutulabilir mi? Bu yöndeki beyanların bazı-ları ilk başta kulağa mantıklı gelmektedir, ama bunun nedeni aslında döngüsel mantığa dayanmalarıdır: “Çocukları şımartmak, şımarık çocuklar yaratır.” Somut kanıtlar bulmak çok zor, ama *Pediatrics*’te yayımlanan büyük bir araştırma gerçekten de ilginç sonuçlar vermiştir: Üç yaşındaki çocukların ebeveynlerine soru-lar sorulduğunda, çocukların iki yıl sonra fazlasıyla yaygaracı, isyankâr, kavgacı, talepkâr ve bencil olmalarıyla bağlantı kuran bir öge gerçekten de saptanmıştır. Ama bu klasik şımarıklık pro-filini yaratan öge müsamahakârlık değil, tokattır.⁸¹

Benzer biçimde, gençlerin empatiden yoksun olduğuna ina-nyıyorsak, yetiştirilme tarzlarına dair nasıl bir genelleme yapabi-liriz? Aslında bu sorunun yanıtına uzun zamandır sahibiz. Eski

usul ebeveynlik yöntemlerine (“müşamahakâr” ebeveynliği eleştirenlerin önerdiği ebeveynlik tarzına) bir bakalım. “Haydi, bunu bir konuşalım” biçimindeki yapıcı yaklaşımı istedikleri kadar tiye alsınlar, asıl büyük tehlike (ve ne yazık ki yaygın gerçek) çocukların rüşvetle ve zorbalıkla itaate zorlanmasıdır. Bunun sonucunda, çıkarıcılığın ötesine hiç geçilememekte, empati bölgesine asla varılamamaktadır. (Duyarlılığı ve empatiyi gerçekte nelerin teşvik ettiğine bir sonraki bölümde değineceğim.)

Benmerkezciliğin, günümüzde başarıya ve kazanmaya yapılan aşırı vurguyla ilişkili olması da mümkündür. Okul öğretimi bile, bir dizi akademik becerinin hızlı bir şekilde ve arka arkaya edinilmesini, bu becerilerin standartlaştırılmış testlerle ölçülmesini, okulda geçirilen günlerin ödevler yüzünden uzayarak geceleri de işgal etmesini, hatta ödüller almak, burslar kazanmak ve üniversiteye girmek için yarış edilmesini gerektiren bir sisteme dönüştürülmüştür ve bu sistem, öğrencinin öğrenmesini değil, herkese karşı zafer kazanmak için savaşım vermesini hedeflemektedir. Araştırmaların uzun süredir çarpıcı bir tutarlılıkla verdiği sonuç, rekabetçi yönelimi olan (veya rekabet etme talimatı alan) bireylerin empati kurmakta, yardımseverce davranmakta ve başkalarına güvenmekte zorlandığıdır. Bu, üzerinde biraz düşününce, kulağa da çok mantıklı gelmektedir: Eğer diğer insanlar başarınızın karşısında duran engeller olarak tanımlanmışsa, onlara neden yardım edersiniz veya bakış açılarını anlamaya uğraşasınız ki?⁸²

Narsistliğin ve benmerkezciliğin nedenlerini duyarsız ebeveynlikte ve başarı baskılarında bulmamız daha muhtemeldir. Bu konuda olasılıkla, kolayca saptanabilecek, açık bir etki-tepki sistemi işlememektedir, ama şu açıktır ki, sorunun müşamahakârlıktan ileri geldiğini gösteren herhangi bir emare de bulunmamaktadır.

2| GENİŞ AÇIDAN EBEVEYNLİK

Bir akşam, çocuklarımızın devam ettiği lisede, veli toplantısı için bekliyorduk. Yanımızdaki bir anne, kızının cep telefonunun belli bir saatte otomatik olarak kapanmasını sağlayan bir yöntem bulduğundan söz ediyordu. Böylece kız, annesinin kanaatine göre ödev yapıyor veya uyuyor olması gereken zamanda arkadaşlarıyla mesajlaşamayacaktı. Haddimi biraz aşarak bu hanıma, “bu kadar mesajlaşmanın bir sorun olup olmadığını değerlendirmek, sorunsu da gidermek” konusunda, kızı olayın tamamen dışında bırakmış olduğunu söyledim. O ise omuz silkti ve yaptığından gayet memnun olduğunu belli eden bir edayla, “Bazen ebeveyn gibi davranmak gerekli,” biçiminde bir yanıt verdi.

Aynı cümle ertesi sabah hâlâ kulaklarımda çınliyordu. Anne, müdahalesini tanımlama biçimime itiraz etmemiştir. Kızın telefonu daha az kullanmasını sağlamak için çirkin bir zorlama yoluna başvurduğunu kabul eder bir hali vardı. Ama kendini savunacağı yerde, seçtiği yaklaşımın ebeveynliğin özü olduğu görüşünü benimsemiştir. Bence bu görüş, çocuğun telefonuna, hatta çocuğun kendisine yapmakta olduğu şeyden çok daha huzursuz ediciydi.

Ebeveynlik, temelde (ya da en iyi senaryoda) bir sevme, destekleme, dinleme, rehberlik etme, yeniden değerlendirme, öğretme ve müzakere etme işidir. Vakitsizlik, sabırsızlık veya beceriksizlik nedeniyle bu işi iyi yapamadığımız zamanlar olacaktır. Ama çocukları istediğimizi yapmaya sürekli zorluyorsak (veya istemediğimiz şeyleri yapmasınlar diye fiziksel ya da dijital kaba kuvvet kullanıp duruyorsak) onların davranışlarına verdiğimiz karşılıkların idealin çok uzağında kaldığını da kabul etmemiz gereklidir. Çünkü arada sırada sürçüp bunun için kendimizi hoş görmek bir şeydir, sürçtüğümüzü ayırt etmekten bile aciz kalmak bambaşka bir şeydir.

O halde, kadının bir de şunu dediğini farz edelim: “Her za-

man ebeveyn olamazsınız, arada sırada diktatör olmanız gerekli.” Bu durumda da söylediğinin geçerliliğine itiraz ederdim ve ilişkilerinin şu yönlerinde eksikler olup olmadığını bir düşünmesini isterdim: Çocuğun, bulunduğu davranışların sorumluluğunu almasına ve bu davranışları dengeleyip düzenlemesine yardımcı oluyor mu? Çocuğun, kendini savunurken ve görüşlerini beyan ederken ebeveyni ikna edebileceği yöntemler bulmasını sağlıyor mu? Onu ciddiye alıyor mu ve saygı ile muamele ediyor mu? Bu kadınınkiyle benzer nitelikler taşıyan müdahalelerde bulunmadan önce şu gerçeği de aklımızdan geçirmeliyiz: Kendi irademizi çocuğa dayatmanın kesin sonucu, fırsat bulduğunda onun da aynı şeyi diğer çocuklara (gelecekte de diğer yetişkinlere) yapması olacaktır.

Söz konusu anne, bunların hiçbirine kulak asmayabilir. Ama ebeveyn ile diktatörü eş tutmak yerine aralarına bir çizgi çekebilseydi, en azından bulunduğu eylemi sanki temel bir ebeveyn davranışymış gibi rasyonelleştirmekten kaçınabilirdi. Daha da iyisi, bana şunu söyleyebilirdi: “İrademizi dayatmak bazen daha kolay görünebilir, ama bu dürtüye karşı koymalıyız ve ebeveyn gibi davranmalıyız.”

“Çocuklarla Çalışma” Yaklaşımının Savunması

Ebeveyn gibi davranmak, ebeveyn olmak, hatta *iyi* bir ebeveyn olmak ne demektir? Bunlar başlı başına kritik sorulardır, aynı zamanda önceki bölümde karşılaştığımız gizemi çözmekte de yardımcı olabilirler. Eğer müsamahakâr ebeveynliğin (ve şımarık veya narsist çocuk sayısının) gittikçe arttığına dair iddialar mesnetsizse, nasıl oluyor da bu denli yaygın biçimde kabul görüyorlar? Neden bu kadar çok insan söz konusu iddialara inanmaya bu kadar eğilimli, hatta hevesli?

Nitelikli ebeveynliği daha önceki bir kitabımda¹ (*Koşulsuz Ebeveynlik*) uzun uzadıya tanımladığım için burada (nispeten) daha kısa bir tanım vereceğim. Önce şunu vurgulayayım ki, her şeye eleştiri getiren insanları eleştirerek (ve çoğu ebeveynin çocukları şımarttığına dair yaygın kanıya karşı çıkarak) ana akım ebeveynlik yöntemlerini savunuyor değilim. Müsamahakârlığı

(hiçbir şeye karışmayan, müdahale etmeyen ebeveynliği) de elbette savunmuyorum. Ama şunu iddia ediyorum ki, ebeveynlerin çoğu müsamahakâr olmaktan ve bununla suçlanmaktan son derece *korkuyor*, bu korkuyu gidermeye çalışırken de aşırı kontrolcülüğe kayıyor.

Ebeveynlere yönelik popüler kitap ve makaleleri incelerken en çok dikkatimi çeken, itaat tesis etmeye yapılan güçlü vurgu olmuştu. Önerilen stratejiler, zorbalıktan pazarlık etmeye dek büyük çeşitlilik taşısa ve sözü edilen teknikler hayvan eğitimin-den tutun, daha ince manipülasyon yöntemlerine dek geniş bir yelpazeye yayılsa bile, “Çocuklar neye gereksinim duyar ve bu gereksinimleri nasıl karşılarız?” sorusu asla sorulmamaktadır. Yanıtı aranan yegâne soru şudur: “Çocukların söz dinlemesini nasıl sağlarız?”²

Böylesi öğütlere çekilenler, çocukları kötü hissettirmelerine karşın kendilerini iyi hissetmek için bahane arıyor gibiler. Bu nedenle de, fazla müsamahakâr davrandığımıza, asıl görevimizin daha fazla sınır belirlemek olduğuna, daha katı kurallar dayatma zamanı geldiğine ve itaat tesis etmek için daha zekice stratejiler geliştirmemiz (ve bundan pişmanlık duymamamız) gerektiğine dair öğütler her daim dinleyici buluyor. (Örnek kitap adı: *Disipline Etmekten Korkmayın [Don't Be Afraid to Discipline]*.) Kısacası, çocuklarla kurduğumuz böylesi ilişkilerin günahından arınmaya çalışıyoruz; söz konusu ilişkilerin yarattığı, sürekli başımızın etini yiyen (son derece de yerinde olan) kuşkulardan kurtulmak istiyoruz.

Ebeveynlik kitabı yazarları bu isteğimizi karşılamaya zaten dünden hazırlar. Bize, taleplerimize açıklama getirmek zorunda olmadığımızı, çocukların itirazlarını (mantık içerseler bile) duymazdan gelmemizi öğütlüyorlar. Örneğin, Fred Gosman, “Bir karar verdiğinizde, çocukların sızlanma ve şikâyetlerini çekmek zorunda değilsiniz. Yetki sizin elinizde,” diye yazıyor. Robert Shaw, “Çocuktan, isteğinizi yerine getirmesini beklemelisiniz,” derken, Wendy Mogel, “Önemli olan ne istediğinizdir, bunun ardındaki neden değildir; itirazlarını sakince duymazdan gelin,” diye öğüt veriyor.³

Kısacası: Ben senin *amirinin*. İstedığımı yapmazsan sonuçlarına katlanırsın.

Bazılarımız, çocuklara bu şekilde muamele etme fikrini zaten tümüyle reddediyor. Ama önce sonuçları görmeyi, kararı ondan sonra vermeyi yeğleyenler için şunu söyleyebiliriz ki, itaate neredeyse saplantı düzeyinde bir odaklanmanın, kontrole fazla bel bağlamanın ve ebeveynin hoşuna gitmeyen şekilde davranan çocuklara eziyet etmenin çok ciddi zararlar veren etkileri, üst üste yığılsa koca bir dağ oluşturacak kadar araştırma ile ortaya konmuştur. Örtmeceleri ve rasyonelleştirmeleri bir yana bırakırsak, bu daha ziyade güce dayalı bir ebeveynlik tanımıdır ve çocuklara öğrettiği de yalnızca güç kullanmaktır. Bunun sonuçları da hepimiz için gayet açıktır.

Bir başka çalışmam kapsamında bu konuyla ilgili pek çok araştırmayı gözden geçirdim. Örneğin, elde edilen bulgulardan biri, zorlama ve ceza kullanan ebeveynlerin, henüz üç yaşındayken bile arkadaşlarına karşı düşmanca tutumlar sergileyen ve onların faaliyetlerini kesintiye uğratacak şekilde davranan, bunun sonucunda da diğerleri tarafından istenmeyen ve dışlanan çocuklar yetiştirdiği idi.⁴ İzleyen araştırmalar da bu bulguları doğrulamıştır. İlgi çekici yeni araştırmalar ise ebeveynlerin belli bir dönemde çocuklarına nasıl davrandığını araştırmış ve etki-tepki ilişkisini saptayabilmek için çocukların daha sonraki dönemlerdeki durumlarını gözlemlemiştir.⁵ Örneğin, Kanada'da yapılan böylesi bir araştırma, üç ila beş yaş arasındaki çocukların nasıl yetiştirildiğini ve aradan sekiz yıl geçtikten sonra aynı grup çocuğun neler yaptığını incelemiştir. Cezacı ebeveynlik, yüksek düzeyde saldırganlığa, olağandan yüksek kaygıya, ayrıca paylaşmakta ve yardım etmekte isteksizliğe neden olmuştur.⁶ ABD'de yürütülen bir çalışma ise nispeten duyarsız olan katı bir ebeveynlik tarzının (hane gelirine göre düzeltme yapıldığında bile) iki yıl sonra, çocuklarda aşırı kilo sorunu yaratabildiğini ortaya koymuştur.⁷ Pek çok başka araştırma da çocuklara tokat atmanın verdiği çeşitli olumsuz sonuçlara dikkat çekmiştir.⁸

Peki ya müsamahakâr ebeveynlik? Bunun etkilerini değerlendirmek güçtür, çünkü araştırmacılar, yanlış davranışlarda bulu-

nan (veya yardıma gereksinim duyan) çocuklarıyla hiçbir şekilde ilgilenmeyen ebeveynler ile uzun ve derin değerlendirmeler sonunda asgari müdahale politikası belirlemiş ebeveynler arasına her zaman bir çizgi çekememektedir. Yine de, ilgisiz ebeveynlik bile (hiç birimizin tasvip etmediği bir yaklaşım olsa da) otoriter bir ebeveynlik tarzından daha az zararlıdır. Bir araştırmaya göre, çocukların ne ölçüde cezalandırıldığı, onların yıllar sonra ne kadar saldırgan ve anti-sosyal eğilimli olacağının iyi bir göstergesiydi, ama “gevşek, tutarsız kurallar” böyle bir gösterge niteliği taşııymıyordu.⁹ Daha büyük yaştaki çocukları ve onların ebeveynlerini inceleyen bir başka araştırma ise otoriter ebeveynliğin “aile memnuniyeti” düzeyini düşürdüğünü, ama müsamahakârlığın olumsuz bir etki yaratmadığını ortaya koydu.¹⁰

İşin iyi tarafı şudur ki, güce dayanan, cezacı ebeveynlik ile yapıdan yoksun olan (müsamahakâr) veya ebeveyn ilgisinin eksik kaldığı (ihmalkâr) bir aile ortamı arasında seçim yapmak zorunda değiliz. Hemen uyarayım; bundan kastım, “ya şu ya da bu” biçimindeki bir seçimin yerine farklı aşamalar içeren bir süre y koyabileceğimiz değildir. Aslında bu yapılabilir, ama bir uca “otoriter,” diğerine “müsamahakâr” ebeveynliği yerleştirtince, aradaki aşamaların ve geçişlerin ebeveynlik tarzı konusunda herhangi bir gelişim olduğunu öne sürmek olanaksız hale gelecektir. Dolayısıyla, bize gereken tamamen farklı bir yaklaşımdır. Siyah ile beyazın alternatifi bazen gri değil, örneğin turuncudur.

Pek çok araştırmacı ve kuramcı, Diana Baumrind’in “söz geçiren” ebeveynlik yaklaşımını üçüncü olasılık olarak kabul eder. İddia odur ki, bu yaklaşım, sıkı kontrolü ve kuralların tutarlı biçimde uygulanmasını, sıcaklık ve destek ile optimal biçimde harmanlamaktadır. Ama ben “söz geçiren” terimini kullanmamayı seçiyorum. Bunun asıl nedeni de, söz konusu yaklaşımın, çoğu kişinin fark ettiğinin aksine, güce dayanan (ve Baumrind’in kişisel olarak savunduğu geleneksel değerleri temel alan) bir ebeveynlik tarzını temsil etmesidir.¹¹ Dahası, söz geçiren ebeveynliğin yararlarını ortaya koyduğu iddia edilen araştırmaları yakından incelediğinizde, söz geçiren teriminin bile bazen Baumrind’in kastettiğinden daha farklı ele alındığını görürsünüz.

Bulgularda yer alan olumlu sonuçlar ise aslında kontrole daha az öncelik veren (kimi araştırmalarda ise kontrolcülükten tümüyle kaçınan) yaklaşımlar sayesinde.¹²

Ben, “çocuklara yapma” yaklaşımının karşısında yer alan “çocuklarla çalışma” yaklaşımından söz etmeyi daha yararlı buluyorum. Bu ifade, kontrol yerine işbirliğini, güç kullanımı yerine de sevgi ve akılcılığı vurgulamakta, ayrıca aşağıdaki öğeleri içermektedir:

- Çocukları koşulsuzca kabul etmek; yani onları, ne yaptıklarına bakarak değil, kim olduklarına bakarak sevmek;
- Çocuklara, kendilerini etkileyen konularda düzenli olarak karar verme fırsatları yaratmak;
- İtaat sağlamaya odaklanmaktansa çocuğun gereksinimlerini karşılamak ve rehberlik etmek;
- Olumsuz davranışları, çocuğun cezai “sonuçlara” katlanmasını gerektiren kural ihlalleri olarak değil, sorun çözme ve öğretme fırsatları olarak görmek;
- Çocuk davranışının altına bakmak ve temeldeki nedenleri anlamak.

“Çocuklarla çalışma” yaklaşımının, başka yazarların “özerklik destekleyici,” “duyarlı” veya “empatik” ebeveynlik olarak nitelendiği yaklaşımlarla örtüşen yönleri vardır. Çocuktan uzak kalan ve hiçbir şeye karışmayan (müsamahakâr) bir ebeveynlik tarzından oldukça farklıdır. Sıcaklık ve sevgiyle uygulansa bile aslında sıkı kontrolü vurgulayan yaklaşımlarla da (örneğin, Baumrind’in söz geçirme yaklaşımı) uzaktan yakından ilişkili değildir. İnceden inceye, kimi zaman da sinsice uygulanan kontrol yöntemlerini (çocukların bizi memnun etmesini güvenceye almak için “hafif ceza” olarak nitelenebilecek mola ve benzeri teknikleri uygulamayı; çocukların suçluluk duyguları üzerine oynamayı; olumlu pekiştirme [övgü de dâhil] kullanmayı) kapsamaz. Bir sonraki bölümde de dile getireceğim üzere, bunlar da aslında “çocuklara yapma” odaklı ebeveynliğin örneklerindendir (özellikle de çocuklara, sevgimizin koşullara bağlı olduğunu

hissettirdikleri zamanlarda).¹³

Tanımlar ve vurgular bir araştırmadan diğerine değişse de, burada “çocuklarla çalışma” yöntemi olarak nitelediğim ebeveynlik yönteminin yalnızca müşfik değil, aynı zamanda son derece yararlı olduğuna dair etkileyici bir araştırma birikimi vardır. Örneğin, çocuk gereksinimlerine duyarlılıkla yaklaşan ebeveynleri inceleyen bir araştırma, çocukların, bu ebeveynlerin önerilerine daha açık olduğunu keşfetmiştir. Bir başka araştırma, anaokulu çağındaki çocukların, açıklama yapan ve seçim şansları tanıyan ebeveynleri sayesinde, aradan yıllar geçtikten sonra hem akademik hem de sosyal açıdan ortamlarına çok daha iyi uyum sağladıklarını keşfetmiştir. Bir diğer çalışmanın bulgularına göre ise psikolojik açıdan en sağlıklı ergenlerin, sevgiyi bir manipülasyon aracı olarak kullanmayan ve çocuklarını her koşulda kabul ettiklerini hissettiren ebeveynleri vardır.¹⁴

Bu tür ebeveynliğin verdiği en önemli (ve şu andaki tartışmamızı en yakından ilgilendiren) sonuçlardan biri, çocuğun diğer çocuklarla kurduğu bağlantı ve ilişkilerde takındığı tavırlardır. Birkaç yıl önce, yerel bir gazete, uzaktan uzağa tanıdığım ve düşünceli biri sandığım bir akademisyenin görüşlerine yer verdi. Gazetenin yaptığı alıntıya göre akademisyen, “Çocukların gereksinimlerine fazla odaklanırsanız, onları benmerkezci yaparsınız,” biçiminde bir fikir belirtmişti. Kendisine bir mesaj gönderdim ve yıllardır böyle şeyler işittiğimi ama hiç kanıt bulamadığımı, bildiği kanıtlar varsa beni haberdar etmesini istedim.

Bana hiç yanıt vermemiş olması şaşırtıcı değil, çünkü var olan kanıtlar aslında onun görüşünün tam tersini desteklemektedir. Çocukları şımartan yöntemlerle karıştırılıp alay konusu edilen sıcak ve duyarlı ebeveynlik tarzı aslında, çocukların şefkatli, yardımsever, bonkör ve empatik olmasını sağlamaktadır.¹⁵ Ama güç kullanmaya dayalı disiplin ve kontrol, başkalarının acılarına duyarlılık gösterme kapasitesini azaltmakta ve çocukların zor durumdaki kişilere yardım eli uzatmasını daha düşük bir olasılık haline getirmektedir.¹⁶ Neden mi? Çocukların gereksinimlerini karşıladığınızda, bu gereksinimlere (dolayısıyla da kendilerine) saplanıp kalmazlar, böylece *diğer kişilerin* gereksinimlerine daha

duyarlı olurlar.¹⁷ Şunu kabul edelim ki, sıcaklık veya kabul, çocuğun, diğer kişilerin duygusal hallerini anlamasını ve onlara yardımcı olmaya çalışmasını kendi başına güvenceye alamaz. Ama şu da bir gerçektir ki, “şımartma” konusuna saldırmak veya ebeveynlerin çocuklara hayır demesini (ya da onları mutlu etmek için bu denli çok çaba göstermemesini) öğütlemek, çocukların duyarlı olmasına ve benmerkezciliğin önlenmesine hiçbir katkıda bulunmamaktadır.

Hataları Tanımlamak

“Çocuklarla çalışma” yaklaşımına ve onu destekleyen kanıtlara dair bu kısa girişten sonra, devasa bir müsamahakârlık dalgasının kültürlerimizi yuttuğu inancının neden bu kadar yaygın olduğunu daha kapsamlı biçimde sorgulayabiliriz.

Önceşunu söyleyebiliriz ki, bazı kavramsal karışıklıklar, böylesi iddiaları geçerli gibi gösterebilir. Bu karışıklıkların bazıları, sosyal psikologların bir süredir belgelendirmekte olduğu mantık ve düşünce hatalarıdır. Buna örnek olarak, *bulunurluk önyargısı* (*availability bias*) kavramını verebiliriz. Bu yanılğı, bir genelleme yaparken, yalnızca dikkat çekici olan veya el altında bulunan örneklemeleri kullanmayı ifade eder. Bir alışveriş merkezinde gezirken, haykıran bir çocuk ve bu konuda hiçbir şey yapmayan ebeveynler görürsünüz ve “Bugünlerde veletlerin yaptığı her şey yanlarına kalıyor! Ben çocukken...” diye söylenmeye başlarsınız. Arkanızdan gelen birkaç genç için kapıyı tuttuğunuzda size teşekkür etmezlerse, “Bu kuşağın tek derdi ben, ben, ben,” diye şikâyet edersiniz.¹⁸

Peki, bu aceleci genellemeleri neden yalnızca belli deneyimleri kullanarak yapıyoruz? Bunun nedenlerinden biri *doğrulama önyargısıdır* (*confirmation bias*); yani, inandığımız şeyin geçerliliğini tasdik eden olayların daha çok farkına varma ve onları daha iyi anımsama eğilimidir. Bu eğilim sonucunda inançlarımız daha da köklenir (ister geçerli olsunlar ister de olmasınlar). Eğer ergenlerin bencil budalalar olduğuna veya ebeveynlerin karaktersizlik ettiğine ikna olmuşsanız, bu kanaatlerinizi doğrulayan olaylara (yansız bir gözlemci olduğunuzu iddia etseniz de) orantısız bir

ilgi ile yaklaşırsınız. Tıpkı Paul Simon'ın dediği gibi, "insan ne duymak istiyorsa onu duyar, geri kalanını da elinin tersiyle iter."

"Ben Kuşağı" masalıyla daha yakından ilgili bir başka aldanma türü ise kişinin yaşamı değişirken tutumlarının da değişmesi, ama bunu yine de dış etkenlere bağlamasıdır: Hiç bana bakma; dünyanın altı üstüne geldi. Bir grup araştırmacının ortaya koyduğu üzere, "toplumun sürekli kötüye gittiğine dair inanç (...) on sekizinci yüzyıldan beri her kuşağın ortak düşüncesidir." İlginç olan ise bu inancın, gerçek bir kötüye gidişin olmadığı hallerde, "kişinin benliğinde gerçekleşen ama farkına varılmayan değişikliklere" dair ipuçları veriyor oluşudur. Genç yetişkinler, ebeveyn olduklarında birdenbire suç oranının arttığına kanaat getirebilirler (böyle bir artış olmasa bile). Refleksleri ve koordinasyonu zayıflayan daha yaşlı yetişkinler ise, herhangi bir nesnel kanıt olmamasına karşın, sürücülerin her geçen gün daha da pervasızlaştığını düşünebilirler. Ortada hiçbir gerçek emare yokken tüm ahlaki değerlerin yitirildiği ve her şeyin kötüleştiği görüşü ise muhafazakârlaşmanın belirtisidir.

Aynı araştırmacılar, açıklamalarına şöyle devam ederler: "İnsanlar [gerçek bir çöküşün yaşanmadığı hallerde] çöküş olarak algıladıkları şeyin yalnızca kişisel değişimleri olduğunu fark etmezlerse, bu algıyı sanki gerçekmiş gibi gösteren, çöküşe kendince açıklamalar getiren ve gerici çözümler öneren muhafazakâr hareketlere açık hale gelirler." Bu olgunun örnekleri neredeyse sonsuzdur ama çocuklara ve ebeveynliğe bakış herhalde en çarpıcı örnekler arasındadır.¹⁹

Mantık yürütme süreçlerinde düşülen böylesi hataların yanında, ebeveynlik konusuna özel hatalara da düşeriz. Bunlar çoğunlukla, önemli ayrımları yapamamaktan, ebeveynlerin ve çocukların nasıl hareket ettiği veya etmesi gerektiğine dair farklı fikirleri sanki birbirinin yerine geçebilirmiş gibi ele almaktan ileri gelir. Daha önce de sözünü ettiğimiz bir örnek, gelişim aşamaları arasındaki farklılıkları (çocukların bencilliğini) topluluklar arasındaki farklılıklarla (*günümüz* çocuklarının bencilliğiyle) karıştırmaktır. Şimdi birkaç örnek daha verelim:

Çocukları “şımartan” iki farklı tutumu birbirine karıştırmak. Bazı ebeveynler çocuklarını eşyalara boğarlar, odaları taşma noktasına gelmişken bile onlara sürekli giyecekler, oyuncaklar ve elektronik cihazlar alırlar. Ama bu, sözünü ettiğimiz şımartma şeklinden çok farklıdır, çünkü bizim tartıştığımız tür şımartma, ağlayan bebeklerin sakinleştirilmesini, çocukların itirazlarını hoş görmeyi, onların isteklerini sıklıkla yerine getirmeyi vs. kapsamaktadır. Bu iki farklı tutuma aynı etiketi (“şımartma”) yapıştırmak yalnızca beceriksizce bir hamle değildir; maddeciliğin duyarlılıkla karıştırılması sonucunu da verebilir. Çocuklarına çok fazla şey veren ebeveynler, onlara gayet az zaman ve sevgi ayıran kişilerdir. Bu, müsamahakârlıktan veya yüz vermekten çok farklı bir motiftir.

Saygıyı, otoriteye teslim olmakla karıştırmak. Yazar Wendy Mogel, “çocuklarından saygı talep ettikleri için kendilerini suçlu bile hisseden” ebeveynlere duyduğu kızgınlığı zor kontrol edebilmektedir.²⁰ Başka yazarlarla paylaştığı çifte varsayımı ise, çocukların saygı gösterme zorunluluğu bulunduğu ve bu konuda ısrar etmeyen ebeveynlerin müsamahakâr avanaklar olduğudur.

Peki, *saygı* derken kastettiğimiz nedir? (1) İnsanlara kabaca değil de nezaketle muamele etmeyi mi ifade etmektedir? Eğer böyleyse, elbette herkes herkese saygıyla muamele etmelidir. Ama bunu *talep etmek* (hatta bu talebi tehditlerle desteklemek) çocukların diğer kişilere saygı duymasını pek sağlamayacaktır. (2) Kişinin belli özelliklerinin (şefkatinin veya cesaretinin) takdir edildiğini mi ifade eder? Eğer öyleyse, çocukların saygı duymasında ısrar etmek, yaşları ve konumları itibarıyla abestir. (3) Boyun eğme, teslim olma, hatta korku duyma anlamı mı taşımaktadır? “Saygı”yı zor kullanarak tesis etmek, ancak böyle bir saygı tanımını geçerli olduğunda mümkündür ve doğrusunu söylemek gerekirse pek çok kişinin istediği tanım da zaten budur. “Zaman geçirmeden ve mızımızlanmadan isteneni yapmak, bir çocuğun, ebeveynine ne denli saygı duyduğunu gösterme fırsatıdır.”²¹ Bu aslında, akıl dışı bir itaatkârlığın daha “saygın” bir sözcük ile makyajlanmasıdır. (Albert Camus’nün dediği gibi, “Dünya üze-

rinde hiçbir şey yoktur ki, korkuya dayanan saygıdan daha rezilce olsun.”)

Şimdi bir ebeveyn düşünelim ki, 1'deki anlamıyla saygının önemini çocuğuna öğretmeye, 2'deki anlamıyla saygıyı hak etmeye ve 3'teki anlamıyla “saygı” talep etmekten kaçınmaya çalışsın. Böylesi bir ebeveyn sizce takdire değer bir kişi midir, yoksa kültürlerimizin nasıl da yoldan çıktığının, örf ve adetlerin bile kaybolduğunun utanç verici bir örneği midir? Bu ebeveyni takdir edenlerimiz, 1'deki anlamıyla saygının çocuklara ne denli az gösterildiğini de kabul edeceklerdir. Şu gerçeklerle yüzleşmeliyiz: Çocuğun istekleri yetişkinler tarafından neredeyse düzenli bir şekilde kenara süpürülmektedir; bakış açısı çok ender olarak ciddiye alınmaktadır; sözleri sıklıkla kesilmektedir ve hiçbir ebeveynin *kendisiyle* konuşulurken tahammül etmeyeceği bir hitap ve konuşma biçimine maruz bırakılmaktadır. Bu muamele yalnızca yaygın değil, aynı zamanda ebeveyninden beklenen muameledir. Hatta bu beklenti bazı kesimlerde o denli olağanlaşmıştır ki, “çocuklara saygı(sızlık) ile muamele etme” gibi bir kavramın varlığı bile garipsenir. “Saygı” sözcüğünü yalnızca yetişkinlerle ilişkilerde kullanırız, çocuklarla ilişkilere taşınmasına ise hiç alışık değiliz. Geleneksel yönelimli ebeveyn, çocuğuna saygı göstermeden hareket ettiğinde, aslında “insanlara saygısızca muamele etme” örnekleri vermektedir, ama çocuğunun bu örnekleri taklit ettiğini gördüğünde öfkeden kudurur.

“Çocuklarla çalışma” yaklaşımını müsamahakârlık ile karıştırmak. Elimizdeki seçeneklerin müsamahakârlık ve otoriterlikten ibaret olmadığına değinmiştim. Birincisine karşı çıkıyoruz diye ikincisini benimseyecek değiliz. Benzer şekilde, bir ebeveynin otoriter olmaması, müsamahakâr olduğu anlamına da gelmez. Ama çoğu insan tamı tamına bu varsayımları benimsemiştir.

“Çocuklarla çalışma” olarak tanımladığım yöntemi kullanarak çocuk yetiştirmek, yetenek, zaman, sevgi ve cesaret ister. Ama çocuklarını bu yöntemi kullanarak yetiştirmeye çalışan ebeveynler (kendilerinden aldığım mesajlara bakılırsa) sürekli ihmalkârlıkla suçlanmaktan ötürü bunalmış haldeler. “Çocuğa

yapma" yaklaşımlarının tercih edildiği kùltürlerde, "çocukla çalışma" yaklaşımları, her şeye göz yummakla bir tutulur. Benzer şekilde, çocuklara saygıyla muamele etmeyi vurgulayan bir ebeveynlik yaklaşımını destekleyen kişiler, anında müsamahakârlık savunucuları olarak mimlenirler (böyle bir savunma yapmıyor olsalar da).²²

Bu karışıklık, bir sahte ikilikle de ilişkilenebilir; geleneksel ebeveynliğin tek alternatifi, tüm sınırların kaldırılması olarak düşünölmektedir. Yani, eğer dayatmalardan ve cezadan kaçınıyorsak, küçük çocuklara çocuk koltuğunda oturmama özgürlüğü de veriyoruz demektir. Dahası, bizim ebeveynlik anlayışımıza göre bir çocuk istediği gibi yalan söyleyebilir, alabilir, vurabilir, herkese kötü niyetle muamele edebilir, dondurma haricinde hiçbir şey yemeyebilir ve asla zamanında yatmayabilir (varsayıma göre, sıkı kontrolün ve tehditlerin yokluğunda zaten böyle yapacaktır). Örneğın, bir yazar kendince şöyle bir uyarıda bulunmaktadır: "Çocukları uslu ve terbiyeli olacak biçimde eğitmezsek, onlar bizi uşakları olacak biçimde eğitirler."²³ Eğer müsamahakârın anlamını, tokat atmaktan kaçınan veya işler ters gittiğinde çocuklarıyla konuşmaya çalışan bireyleri de kapsayacak biçimde genişletirsek, tıpkı Mark Penn gibi, müsamahakârlığın toplumlarda artık norm haline geldiğinden başka sonuca varamayız. Ama bu, bir diktatörün dünya görüşünden pek farklı değildir: Sıkıyönetimin olmadığı yerde kanunsuzluk vardır; bu "demokrasi" dediğınız de birincisi olmadığına göre, ikincisi için üretilmiş süslü bir terimden başka şey değildir.

Benzer şekilde, çocuklara saygıyla muamele etmek ve güç kullanımını asgariye indirmek gibi fikirlerin herhangi bir yer tutmadığı zihinler, böyle davranan ebeveynleri, "çocuklarla ebeveynlerin eşit olduğunu zannetmekle" veya "çocuklarla arkadaşlık etmekle" de suçlarlar. (Çocuklarla arkadaşlık etme biçimindeki itham, "ebeveyn olmanın" otoriter olmak anlamına geldiği görüşünden doğan bir suçlamadır. Eğer otoriter değilseniz, ebeveyn de değilsinizdir, başka bir şey olmuşsunuzdur.) Dahası, yaşamı üzerinde belli oranda kontrole sahip olmak isteyen bir çocuk "manipölatif" olarak nitelenirken, ona böylesi bir kontrol

veren ebeveynler de çocuklarını “şımartan” insanlar olarak görülürler.

İronik olan ise şudur ki, yalnızca “çocukla çalışma” yöntemi değil, daha önce sözünü ettiğim, inceden inceye uygulanan kontrol biçimleri de ne hikmetse müsamahakârlık olarak adlandırılmaktadır. Çocukları kontrol etmek için suçluluk duygusundan, övgüden veya diğer ödüllerden yararlanma yaklaşımına nasıl bakarsak bakalım, bunun “çocukla çalışma” yönteminden tamamen ayrıldığını (çocuk pıspışlamakla bile arasında dünyalar kadar fark olduğunu) kabul etmeliyiz. Ama disiplini bağışlamakla, vurmakla ve zorlamakla eş tutan kişiler, elbette bu ayrımların farkında olmayabilirler.

Temeldeki Değerler

Önceki bölümlerde ifade bulan iyimser görüş şudur: Şımartma korkusu veya müsamahakârlık suçlaması basit bir yanlış anlaşılardan kaynaklanmaktadır; yanlış yapılmış bir tanımdan, iki farklı fikrin birbirine karışmasından, bir gökkuşağı oluşturabilecek ihtimallerin siyah ve beyaza indirgenmesinden ileri gelmektedir. Bu nedenle, tek yapmamız gereken, “çocuklarla çalışma” yöntemi ile “bırakınız yapsınlar” yöntemi arasındaki çizgiyi doğru biçimde çekmek ve “şımartma” ile “saygı gösterme” kavramlarının anlamlarını birbirinden ayırmaktır. Böylece temelsiz korkular zayıflayacak ve mesnetsiz suçlamalar azalacaktır.

Hiç kuşkusuz, işler bu kadar iyimser bir bakışla çözülebilecek düzeyde değildir. Pek çok durumda karşılaştığımız şey masum bir mantık hatası değil, çocukların nasıl davranması ve ebeveynin ne rol üstlenmesi gerektiğine dair son derece güçlü, ideolojik kanaatlerdir. Bu kanaatlerin kökleri ise insan doğasına dair (yerinden kolayca sökülüp atılamayacak) temel varsayımlardadır.

Böylesi varsayımlar ve değerler pek çok farklı biçimde karışımıza çıkarlar. Bunların biri ruhumuza işlemiş nostaljidir; insanların elle yazılmış teşekkür mektupları gönderdiği, akşam gezmelerinde bile şık şıkırdım giyindiği, komşunun çocuğunun bakkala giderken size de bir ihtiyacınız olup olmadığını sorduğu, bir sınıf dolusu önlüklü öğrencinin aynı anda ayağa fırlayıp

“Günaydın ört’menim!” diye bağırıldığı günlere duyulan özlemdir. Gerçekten de, şımarık, tembel ve materyalist çocuklardan şikâyet edip duran kaynaklar, çocukların haddini bildiği ve çok çalıştığı eski günlerin bugünlerle kıyaslandığı uzun inceleme ve çözümlemelerle doludur.²⁴ Ama daha önce de gördüğümüz gibi, insanlar, neredeyse tarihin başlangıcından beri eski, güzel günleri özleyip durmaktadır. Bir biyolog, bu eğilimi tiye almak için, “Mağaralarda yaşayan atalarımız da iki ayak üzerine kalktıkları zamanın öncesini özlüyorlar mıydı acaba?” diye sormuştur. “Avcı toplayıcı kabilelere göre ceylanı avlamak değil de onu aslanın ağzından kapmak mı daha makbuldü? Hatta bununla da yetinmeyelim. Yaşam nasıl olsa suda başladı, neden suda yaşadığımız günleri özlemeyelim ki?”²⁵

Peki, eski zamanları özlemek neden her daim bu denli çekici olmuştur? Bir psikolog bunu, hızlı değişimlerin neden olduğu kafa karışıklığına ve yönelim kaybına bağlamaktadır. Yetmiş yedi yaşındaki bir yazar ise şunu demiştir: “Huysuz moruklar tüm dünyanın tepetaklak olduğundan şikâyet edip duruyorlar... ta zamanın icadından beri.” Bu yazara göre, söz konusu kişiler, o dünyayı “terk ettikleri için duydukları üzüntüyü” giderme peşindeler.²⁶ Ama çocuk davranışları ve ebeveynlik yöntemleri söz konusu edildiğinde, işin içine başka etmenler de giriyor olabilir. Her şeyin eskiden nasıl görüldüğünü ve bu görüntünün neden daha arzu edilir olduğunu dikkatlice incelememiz gerekli.

Eski günlerdeki ebeveynlere atfedilen özelliklerden biri, çocukların “uslu durmasına ve terbiyeli davranmasına” verdikleri önemdir. Bu özelliğe yapılan vurgu, *davranışların* (yani, görünürdeki eylemlerin ve görgü kurallarına riayetin) kişinin iç dünyasından daha önemli olduğuna dair kanaate işaret etmektedir. Çocukların kibar, hoş, itaatkâr ve kendine son derece hâkim bireyler olmaları gereklidir. Olay çıkartmamaları lazımdır ve adları sorunlu çocuk olarak çıkmamalıdır. Eski moda sertliğe dönüş çağrıları da zaten bu özellikleri yaratmayı ve güçlendirmeyi amaçlamaktadır.

Şöyle düşünelim: “Çocuklara yapma” yaklaşımına itiraz ettiğiniz zaman, kimse size şunu sormayacaktır: “Ödül ve cezaları

kullanmayı bırakırsak, çocuklarımızın mutlu, psikolojik açıdan sağlıklı, diğer kişileri gerçekten umursayan, eleştirel düşünebilen, adaletsizliğe karşı çıkan, toplumsal dönüşüm için çabalayan bireyler olmasını nasıl sağlayabiliriz ki?" Daha ziyade şu soruyu işitirsiniz: "Ödül ve cezaları kaldıracak mıyız?!? O zaman çocukların söyleneni yapmasını, kurallara uymasını nasıl sağlayacağız? İsteseler de istemeseler de kendilerinden belli şeylerin bekleneceği bir toplumdaki yerlerini düzgün biçimde nasıl alacaklar?" Gerçekten de, topluma uyum sağlama ve tâbi olma bağlantılı kaygılar, sonunda cezacı ve kısıtlayıcı bir ebeveynlik tarzına dönüşmektedir.²⁷ (Diğer yandan, 8. Bölüm'de yer vereceğim üzere, gerektiği zaman taviz vermeyi ve biat etmeyi reddedecek bireyler yetiştirmek isteyen ebeveynlerin "çocuklara yapma" yaklaşımına karşı çıkmak için başka bir nedeni daha vardır.)

Müsamahakârlığa karşı çıkılmasının nedeni, rahat bırakılan çocukların istediğimiz bireylere dönüşmeyeceği inancıdır. Diğer bir deyişle, geleneksel disiplini besleyen etmen, belli bir hedefler grubudur. Bunlar, çocuğun dikkatle izlenmesini, ne yapacağının en ince ayrıntıya dek söylenmesini, itaat ettiğinde ödüllendirilmesini ve karşı çıktığında cezalandırılmasını gerektirir. Bu yaklaşım, çocuklara (hatta insanlığın tümüne) karşı temel bir güvensizliğe işaret etmektedir ki, aynı güvensizlik, pek çok ebeveynlik kaynağının yanı sıra, kişilik eğitime ve okul disiplinine yönelik yazıların sayfalarını da doldurmaktadır.²⁸ Örneğin, *Şımartılmış Çocuk Sendromu (The Pampered Child Syndrome)*' kitabının yazarı, çocukları, suiistimal etmekte ve ebeveynlerin iyi niyetlerini kendi bencilce çıkarları uğrunda kullanmakta "uzmanlaşmış" bireyler olarak tanımlamıştır: "Çocuktan duygularını ifade etmesini isteyebilir ve ettiğinde ona kulak da verebiliriz," ama bu yaklaşımımız çocuk tarafından "İstemediğim hiçbir şeyi yapmamalıyım," anlamına çekilerek yorumlanacaktır.²⁹

Eğer bu küçük serserilerin tepesine binmemiz gerektiğine (ve tüm çocukları yakından izlemek zorunda olduğumuza, çünkü en küçük fırsatta gerçek birer serseriye dönüşeceklerine) inanı-

* Maggie Mamen'in bu kitabı Türkiye'de de yayımlanmıştır. (Yay. N.)

yorsanız, çocuklarına büyük özgürlükler veren ebeveynlere bakıp elbette şaşkınlığa düşersiniz. Aslında bir çocuğun özgürlük isteği bile kimi insanlar için başlı başına bir rahatsızlık kaynağıdır, bu nedenle de onları küçük düşürür, dizginler, hadlerini bildirirler. Bu dürtü, yapılan eylemlerin “çocuğun çıkarına olduğu” görüşü ile geçerli gösterilmeye çalışılabilir (“Gerçek dünyanın seni pırpıslamayacağını ne kadar çabuk öğrenirsen o kadar iyi!”) ama böyle konuşan insanlar gerçekte çocuklara hoşnutsuzluk beslemekte ve onların kendi kararlarını vermesi fikrine (hiç de çocuk yararına olmayan bir) direnç göstermektedir.

“Çocuklarla çalışma” yaklaşımından daha ziyade “çocuklara yapma” yaklaşımından beslenen tavsiyelerin altyapısını hazırlamak için ilk önce kendinizi ve diğer kişileri, çocukların yeterince kontrol altında tutulmadığına ikna etmeniz gereklidir. Muhafazakâr köşe yazarı David Brooks’a göre, “Tanım, çözüm reçetesinin kendisidir. Eğer diğer kişilerin de dünyayı aynı sizin gibi görmelerini sağlayabilirsiniz, bunu takip edecek her kişisel seçimin çerçevesini zaten belirlemiştiniz demektir.”³⁰ Eğer yetişkinlerin çocuklara fazla müsamaha gösterdiğine dair palavrayı inandırıcı kılmayı sürdürebilsek, çocukların daha fazla kontrolle tâbi tutulmasını öğütlemeye de devam edebiliriz.

Bu yaklaşıma anlam verebilmek için daha geniş bir toplumsal bağlamdan bakmamız gereklidir. Hak ettiğinden daha fazlasına sahip olduğu öne sürülen tek grup çocuklar mı? Geleneklerin izin verdiğinden daha fazlasını isteyen başka insan grupları da var mı? Yakın geçmişe dek ayrıcalıklar yalnızca bazı kişilere aitti. Aslında bugün de belli oranda böyledir ama ebeveynlik konusu yine de, toplumları kendi içlerinde daha eşit ve dengeli kılmaya yönelik, yavaşça ve dura kalka devam eden mücadelenin aşamalarından biri olarak görülebilir. Unutmayalım ki, bir zamanlar kadınlar bile ikinci sınıf işlerle ve daha düşük maaşlarla yetinmek zorundaydı. Fırsat yokluğuna itiraz eden veya iş yaşamında bile kendilerine bakıcı rolü verilmesini açık açık eleştirenler ise yüz­süz veya çırtlak diye (hatta daha da kötü sözcükler kullanılarak) niteleniyordu. Eşcinseller tercihlerini hep gizli tutmak zorundaydı, partnerleriyle evlenme istekleri bile evlilik kurumuna

halel geleceği korkusu nedeniyle büyük bir öfke fırtınası ile karşılaşılıyordu. Avrupa ve Amerika'daki siyahîler dahi uzun bir dönem boyunca fazla cüretkâr oldukları ve hadlerini bilmedikleri için ağır bedeller ödediler.

İrkin, cinsiyetin ve cinsel tercihlerin yanında yaş da bir ayırım değişkenidir. Yalnızca yaşı ileri olanlar değil, küçük olanlar da sert bir ayırma tâbi tutulurlar. Hiç kuşkusuz ki burada, çocukların henüz olgunlaşmamış olmasından ileri gelen bazı makul sınırlar söz konusu olacaktır, ama toplumlarımızdaki en yerleşik normlardan biri yine de, çocuğun susması ve ne söyleniyorsa onu yapmasıdır (söylenen şeyin ne denli mantıklı olduğunun hiçbir önemi yoktur). Bu nedenle, narsistlik veya her şeyi kendine hak görme olarak nitelenen (ve varlığından da müsamahakâr ebeveynlik denen canavarın sorumlu olduğu öne sürülen) özellikler, aslında çocukların saygı görme ve yaşamlarındaki süreçlerde söz hakkına sahip olma taleplerinden ibaret olabilir.

Gelenekçilerin yüzyıllardır yaptığı gibi ebeveynlikle bağlantılı ana sorunun çocuk şımartma olduğunu söylemek, yalnızca gerçekliği çarpıtmak değildir. Bu tutum, zararlı uygulamaların çoğaltılmasına ve ebeveynlerin mantıktan uzaklaştırılmasına yol açmaktadır ki, sonuçta olumsuz değişimler gerçekleşmektedir. Merak ediyorum, acaba sert olmamakla suçlanmaktan korkan ebeveynler yüzünden dünya çapında kaç çocuk gereksinim duyduğu şeylerden yoksun kalmaktadır?

3| AŞIRI EBEVEYNLİĞİ AŞIRI VURGULAMAK

Bize söylenenlere bakarsak, çocukları şımartmanın iki yolu vardır. Birinci yolu tutanlar fazlasıyla verici olurlar ve sınırlar belirlemeyi ihmal ederler; her şey çocukların yanına kalır. Şimdiye dek incelediğimiz suçlamalar bunlardı. Bundan sonra ele alacağımız ikinci tür suçlamalar ise ebeveynlerin fazla vesveseli davrandığı yönündedir; çocuklar adına gereğinden fazla şey yapar ve onları yaşamın sert darbelerinden korurlar. Bu açıdan baktığımızda, toplumlarımız, aslında iyi niyetle hareket eden, ama yanlış yola saptığı için çocukların çevresinde pervane olan, onları koruyucu bir baloncuk içinde yetiştiren veya olumsuz koşullardan sakınan (hangi mecazı istiyorsanız onu seçin) ebeveynlerle doludur. Hiç durmadan yapılan uyarı, çocuklara “aşırı ebeveynlik” edildiği, bu yüzden de yetişkinliğin sert gerçeklerine hazırlanamadıklarıdır.

Kuşku yok ki bu iki suçlama birbirinden çok farklıdır. Ebeveynlerin müsamahakâr davrandığını (“Ne istiyorsan yap”) söylemek, çocuk yaşamında gereğinden fazla rol aldığını (“Ben halledeyim senin yerine”) söylemekle aynı şey değildir. Bu yüzden, müsamahakârlığın “yetersiz ebeveynlik” olarak algılandığı bir ortamda, ebeveynlerin bunların ikisiyle birden suçlanmasının nasıl mümkün olduğunu anlamak ilk başta çok zordur.

Bu iki suçlamanın ilişkisini kavrayabilmek için her şeye bambaşka bir açıdan yaklaşmamız gereklidir. Önemli olan, ebeveynlerin, çocuk yaşamına fazla katılmakla ve aşırı korumacı olmakla *neden* suçlandıdır. Eğer neden, çocukların isteklerine çok önem vermeleri ve olur olmaz her konuda onlara kol kanat germeleleri ise bu tutumları bir tür müsamahakârlık gibi görülebilir. (Bu tanımın ne kadar güvenilir olduğuna daha sonra değineceğiz.) Ama bu iki suçlamayı aynı anda yöneltip yöneltmeyeceğimizden bağımsız olarak şunu söyleyebiliriz ki, ikisi de ebeveynlik

konusunda en popüler suçlamalardır. O denli sık yinelenmişlerdir ki, neredeyse ezbere doğru sayılmaya başlamışlardır.

Bu durum özellikle de, ebeveynlerin çocuk yaşamına fazla dâhil olduğu ve her türlü başarısızlık olasılığını hızla bertaraf ettiğine dair iddia için geçerlidir. Ebeveynlik ve çocuk bağlantılı yayınlarda, “kendi başına daha karşıdan karşıya geçmeden üniversiteye başlayan çocuklar” veya “çocukları başarısızlığa asla uğramasın diye her sorunu ve engeli (maaşlar ve terfiler gibi iş yaşamı bağlantılı konularda bile) kesip, biçip, yok eden Biçerdöver Ebeveynler”¹ ile ilgili abartılı yazılara rastlayabilirsiniz. Bu kitabın baskıya girmesinden önceki iki yıl içinde bile *The Atlantic*, *the New Yorker*, *Time*, *Psychology Today*, *Boston Magazine* ve pek çok diğer dergi ve blogda aşırı ebeveynliğe dair sayısız makale ve haber yayımlanmıştı.

Bunların her birinde, tıpkı müsamahakârlığa yapılan saldırılarda olduğu gibi, eleştirilen olgunun her yere yayılmış olduğu yalnızca varsayılmaktadır; “herkesin zaten bildiği şeyi” kanıtlamaya gerek görülmemektedir. Aşırı ebeveynliğin yayılışı sertçe eleştirilse de, bu olgu yalnızca anekdotlarla ve aynı eleştiriyi getiren diğer kişilerin yazılarından yapılan alıntılarla desteklenmektedir. Aşırı ebeveynliğin her yere yayıldığına (ve yıkıcı olduğuna) dair yazılarda bir araştırmaya atıf yapıldığını görürseniz de, söz konusu kaynağı ayrıca inceleyip, gerçekte ne tip bir bulguya ulaşmış olduğunu kontrol etmeniz gereklidir.

Bunun bir örneği, 2013 yılında pek çok blogun (*The Atlantic* ve *The New York Times* tarafından desteklenenler de dâhil) Avustralya’da yapılan bir araştırmaya dair haberleriydi. Bu haberlere göre, Avustralyalı ebeveynler, çocukların okul çalışmalarına fazlasıyla karışıyordu. Ama söz konusu araştırmayı okuduğunuzda görüyordunuz ki, yazarlar bir grup yerel öğretmen seçmiş ve onlardan, çocuğu için gereğinden fazla şey yaptığına inandıkları ebeveynlerle ilgili anekdotlar anlatmalarını istemişlerdi. Ebeveynlerin bu eğiliminin çocuklarda ne tip etki yarattığına (hatta herhangi bir etki yaratıp yaratmadığına) dair hiçbir veri yoktu. Bu ebeveynlerin, söz konusu küçük (ve geneli de olasılıkla pek temsil etmeyen) örneklem dışında ne kadar yaygın ol-

duğuna dair fikir belirtmeniz de olanaklı değildi. Daha çarpıcı olanı, her şeye karışan ebeveyn örneklerine “pek çok kez” rastladığını söyleyen öğretmenlerin, örneklemin yalnızca %27’sini oluşturmasıydı. (Ne hikmetse, hiç kimse bu küçük yüzdeden söz etmemişti.) Böylesi bir makalenin size gösterdiği tek bir şey vardır, o da aşırı ebeveynliğin her yere yayıldığı fikrinin son derece şüpheli olduğudur. Ama araştırmanın varlığı bile kendi başına, fırınlanıp fırınlanıp önümüze sunulacak birkaç yeni anekdot yaratmıştı. Bloglar da, zaten inandıkları şeyin gerçekliğine dair yeni kanıtlar olduğu izlenimini bırakmaya çalışmışlardı.²

Bir diğer örnek: *New York Times Magazine* yazarlarından Lisa Belkin, 2010’daki bir blog gönderisinde, aşırılığın “son yirmi yıldır ebeveynlik alanında egemen olduğunu” savunan bir hukuk dergisi makalesini incelemişti. Peki, söz konusu makalenin yazarları, bu iddialarını neyle desteklemişlerdi dersiniz? *New York Times Magazine*’de 2009 yılında yayımlanmış bir köşe yazısıyla. Yazar ise Lisa Belkin’den başkası değildi.³

Bu konudaki kanıtlar o denli azdır ki, akademik dergiler bile incelemelerinde popüler yayınlardaki kişisel görüşlere dayanmak zorunda kalır. Ama elimizdeki örnekte, popüler yayın, trendin zirve yaptığına dair anekdot sunmuyor, yalnızca kesin bir iddiada bulunuyordu.⁴ Bu, yalnızca Belkin’in köşesi (“Aşırı ebeveynlik çağı sona ermiş olabilir mi?”) için değil, *Time*’ın bir akademik makalede gönderme yapılan başyazısı (“Aşırı Ebeveynliğe Karşı Gittikçe Sertleşen Tepki”) için de geçerlidir.* Akademik makale, bir aşırı ebeveynlik “salgınının kol gezdiği”ne dair fazlasıyla genelleyen (ve artık aşırı tekrara giren) bir ifade ile başlıyordu ama sorun şuydu ki, kaynakları bunun artık geçerli bir görüş olmadığına işaret ediyorlardı.⁵ Peki, kim haklı? Bildiğim kadarıyla, ebeveynlerin çocuklar için gereğinden fazla şey yaptığına dair iyi bir veri yoktur. Her şey tümüyle kişisel izlenimler ile anekdotlara dayanmaktadır ve trendlerin niteliğine dair pek çok görüş gibi belli oranda da kendi kendini doğrulamaktadır.

Aşırı ebeveynlik masalını ağzına sakız edenlerin, fikirlerini

* Özgün adlar: “Could the era of overparenting be over?” ve “The Growing Backlash Against Overparenting.” (Yay. N.)

desteklemek için araştırma verilerini nasıl yanıltıcı biçimde kullandığına dair bir örnek daha vereyim. Sıklıkla yinelenen iddia odur ki, çocuk yaşamında fazla rol üstlenen ebeveynler, her şeyi kendine hak gören bireyler yetiştirirler. Bu nedenle de, aşırı ebeveynliğin sözde yaygınlaşması, her şeye hakkı olduğuna inanan, itici gençler yetiştirilmesine yol açmıştır. Birkaç yıl önce bu iddiayı dile getiren, *New York Times*'da dikkati kolayca çekecek biçimde yerleştirilmiş bir haberdi ve öğrencilerin yüksek notları doğal hakları gibi gördüğüne değiniyordu. Bunun haber yapılmasının gerekçesi ise, konuyla ilgili “yeni” araştırma verileri olmasıydı.

Ama bu araştırma (ki tamamlanmalı bir yıldan fazla olmuştu) tek bir üniversitedeki öğrencilere anket soruları dağıtılarak yürütülmüştü. Dahası, verdiği sonuçlar, tıpkı Avustralya araştırması gibi, haberde dile getirilen görüşlere aslında karşı çıkmaktaydı. Öğrencilerin büyük bölümü, yüksek notları doğuştan gelen hak olarak görüp görmediklerini ölçmek için hazırlanmış soruların yalnızca bir tanesine olumsuz yorumlanacak yanıt vermişti. Buna karşın, *Times*'daki makale, herhalde herhangi bir öğrencinin herhangi bir soruya evet yanıtı vermiş olmasından ötürü, gençlerin her şeyi kendilerine hak gördüğü sonucuna varıyordu.⁶ (Birkaç gün sonra yayımlanan, editöre gönderilmiş öfkeli mesajların sayısına bakarsak, okurların bu görüşe katılması için zaten büyük bir çaba gösterilmesine gerek yoktu.)⁷

Bu araştırma da, Avustralya'daki çalışma da, aşırı ebeveynliğin yaygınlığına veya çocukların her şeyi kendilerine hak gördüğüne işaret eden herhangi bir veriye sahip değildir. Hatta tam ters amaca hizmet ederek, iki olgunun da aslında söylendiği kadar yaygın olmayabileceğini düşündürmektedir. Aslına bakarsanız, bu araştırmalara değinen makalelerin (aynı görüşleri savunan diğerleri gibi) açığa vurduğu çok önemli bir gerçek vardır, o da, insanların bir aşırı ebeveynlik salgınından şikâyet etmesine yol açan ideolojik kanaatin son derece güçlü olduğudur.

Müdahaleci Ebeveynliğin Anatomisi

Bu konuyu ciddi biçimde tartışabilmek için önce şunu kabul etmeliyiz: Çocukların yaşamına katılan ve kendileriyle sıkı bağ-

lantıda kalan ebeveynler, onların gelişimine büyük katkıda bulunurlar. Bu, kapsamlı bir araştırma birikimi ile desteklenen bir gerçektir ve yalnızca çocukluk için değil, ergenlik ve sonrası için de geçerlidir. Aşırı ebeveynliğin zararlarına dair uyarılar, çocukların yaşamlarına yeterince katılmayan ebeveynlerin aslında çok daha büyük tehlikeler teşkil ettiğini göz ardı etmektedir.⁸

Peki, çocuklarla fazla yakınlaşmış *olabileceğimize* dair bu oranıtısız kaygının sebebi nedir? Sebeplerden biri, kişinin kendine yetebilmesine verilen aşırı önemdir. İnsanlara fazla bağlı olmama fikrine aşırı bağlıyız. Yaratıcılık, grupların değil, ayrı benliklerin bir özelliği olarak değerlendiriliyor ve popüler kültürün kahramanları çoğunlukla yalnız kişiler arasından seçiliyor. Bu değerler sistemi de ister istemez ebeveynliğe yaklaşımımızı etkiliyor. Biraz düşündüğümüzde görürüz ki, büyük gürültü koparak kutladığımız gelişimsel kilometre taşları, çocuğun gittikçe daha karmaşık ilişkiler kurmasını değil, yardıma gereksinim duymadan yeni şeyler yapmasını sağlayan becerilerin ortaya çıkışıdır. Ebeveynin işi bu bağımsızlığı teşvik etmektir ve en büyük korkusu da çocuğun eteğine yapışıp kalacağı, kendi ayakları üzerinde yürümek yerine her yere taşınmak isteyeceği (ilk önce gerçek anlamda, sonra mecazen) ve bir işi kendi başına yapabileceği (ve yapmak isteyeceği) yaşa geldiğinde bile sürekli ebeveyninden yardım bekleyeceğidir. (Bölümün sonunda, ergenlerin ve genç yetişkinlerin bile ebeveyn yardımına muhtaç olduğuna dair ithama da değineceğim.)

Olgunluğu bağımsızlıkla eşitleyen bu denklemi pek azımız sorgularız. Çalışmalarını uzun süredir takdirle izlediğim gelişim kuramcısı ve eğitimci Marilyn Watson, çocuğun kendi başına yapabildiği şeyleri bazı zamanlarda çocuk adına ebeveynlerin özellikle yapması gerektiğini söylediğinde bu yüzden çok şaşırmıştım ama bir yandan da bazı şeylerin farkına varmıştım. Bu öğüt, güvenli bağlanmanın gelişimsel önemini anlamamız açısından çok yerindedir. Ayrıca, çocuğun artan yeterliklerine sağladığımız desteği, ilişkimize verdiğimiz değer ve onun bize duyduğu güven ile dengelememizi sağlar. Bu aynı zamanda, çocuğun beceriler geliştirmeye devam edeceğine ve (eline geçen her fırsatta

bireysel davranması beklenmese bile) bu becerileri göstermekten keyif almayı sürdüreceğine dair inancımızı vurgular. Watson, “Kuşku yok ki, ölçüyü kaçırabilir, çocuklar için gereğinden fazla şey yapabilir ve onları, kendilerini zorlama fırsatlarından yoksun bırakabiliriz,” demektedir. “Ama onlara yardım ettiğimiz veya bazı şeyleri onların yerine yaptığımız zamanlarda bu tutumumuzu suiistimal edeceklerinden ve ‘şımaracaklarından’ korkarsak da feci güvensizlik mesajları göndermeye başlarız.”⁹

O halde, iyi ebeveynlik dediğimiz, çocuğun özerklik kazanmasına yardım etmekten ibaret değildir, belli oranda destek vermeyi de içerir. Birincisine daha çok ağırlık veren kültürel değerlere eleştirel yaklaşmamız gereklidir. Ama bazı ebeveynler de öbür uca kayar ve kendilerini destek vermeye kaptırırlar. Bu yüzden, aşırı ebeveynliğin gerçekten kaygı verici bir gerçeklik olup olmadığını sorgulamamız gereklidir. Bu noktada karşılaştığımız ana sorun, tıpkı müsamahakârlık iddialarında olduğu gibi, kullanılan terimi doğru biçimde tanımlamadan herhangi bir şeyin zararını veya yaygınlığını değerlendiremeyecek oluşumuzdur. “Aşırı ebeveynlik” terimi zaten doğası itibarıyla olumsuzdur; *aşırı* sözcüğü kendi başına ölçsüzlük ifade eder. Ama aşırı ebeveynliğin ne kadar zarara yol açtığını ve kaç kişinin aşırı ebeveynlik suçunu işlediğini saptamak için ebeveynliğin ne zaman aşırıya kaçtığını tanımlamamız (hatta soruları bu şekilde sormanın yerinde ve doğru olup olmadığına karar vermemiz) gereklidir.

Çocuğun yaşamına ideal oranda katılmak (veya ona ideal oranda yakınlaşmak) diye bir kavram var mıdır? Yaştan veya mizahtan bağımsız olarak verebileceğimiz bir “ideal” tanımı yoktur. Bazı çocuklar, büyük yaşlarda bile diğerlerine kıyasla daha fazla desteğe gereksinim duyabilirler; bazıları ise gereksinim duymak bir kenara, direnç gösterirler. Mevcut durumun gerektirdikleri de önemlidir. Tanımadığımız bir semtteyken çocukları kendimize daha yakın tutarız veya bulundukları faaliyet olağana kıyasla daha tehlikeliyse yardım eder ya da gözlerimizi üzerlerinden ayırmayız.

O halde, kimi yargıladığımıza göre farklı standartlar da kulla-

nyor olabiliriz. Şuradaki insanların ebeveynlik uygulamalarını çocuğun çevresinde pervane olmak şeklinde algılayabilirim ama aynı şeyleri *kendim* yaptığımda yöntemlerim bana uygun (ve son derece sevecen) gelebilir. Peki, bir ailedeki belli bir etkileşimin veya etkileşimler motifinin bile aşırı ebeveynlik olup olmadığını tam anlamıyla tayin edemezken, bu terimi koca kültürlere nasıl uyarlayabiliriz?

Bazı kitap ve makaleler bu kavramı biraz daha esnetir ve güvenliğe büyük önem veren ebeveynleri de tanımın içine katar. Ama güvenlik kasklarını, çocuk koltuklarını, yaralanma riskini en aza indirecek biçimde tasarlanan oyun bahçelerini, çocuk kilidi olan ilaç şişesi kapaklarını ve merdivenlerin başındaki bebek güvenlik kapılarını gerçekten de aşırılık olarak mı değerlendirmeliyiz? Bir yazar, “düşük risk ortamlarındaki aşırı kaygıların yersizliğini” eleştirse de, makul insanlar elbette “düşük” ifadesini de, “aşırı” ifadesini de tartışacaklardır. Bu yazarın “bugün ortalama bir ailede yetişen çocuk, modern tarihin herhangi bir döneminde yaşamış çocuktan daha güvendedir” biçimindeki görüşü doğru olsa bile, sözü edilen güvenliğin tanımı açık değildir. Salgınlardan ötürü ölen insan sayısının Orta Çağ’a kıyasla daha az olması, aşı olmanın saçmalığına işaret etmez. Hem kim bilir, çocukların daha güvende olması belki de bazı eleştirel yazarların alay konusu ettiği önlemler sayesinde.

Çocukları koruma arzusunun yeni olduğuna dair bir işaret de yoktur. Bir yazara göre, “Her şeyin farklı yapıldığı, yani çocukların çocuk olduğu, ebeveynlerin de (çocukların zorluklarla mücadele etmesini engelleyecek ölçüde) risk takıntılı olmadığı bir çağın yaşandığına inanmak istiyoruz.” Ama tarihçiler, “Orta Çağ’daki ebeveynlerin, çocukları için bizden daha az kaygılanmadığını” ortaya koymuşlardır; on dokuzuncu yüzyılda ise çocukların düşmesini önlemek amacıyla pencerelere parmaklıklar takıldığı ve yürüyüşler sırasında başlarını alıp gitmelerini engelleyen “yürütme ipleri” ile bağlandıkları belgelenmiştir.¹⁰

Belki de, “Bir çocuğun yaşamına yaptığımız müdahaleler veya onu koruma eğilimimiz ne zaman aşırıya kaçar?” sorusunun

yapılandırılışında bir hata vardır. Dikkat etmemiz gereken, ebeveyn uygulamalarının *az veya fazla* yapılmasından daha ziyade, ne *tür* uygulamalardan yararlanıldığı olmalıdır. (Bu ayrım, konu hakkında yazıp çizen çoğu insan tarafından gözden kaçırılmaktadır.) Bir grup araştırmacı, aşırı ebeveynliği şöyle tanımlamış: “Çocuğun başarısını ve mutluluğunu güvenceye alacağı düşüncesiyle başvurulmuş, aşırı hevesli ve coşkulu, ama gelişimsel açıdan da son derece yersiz ve uygunsuz ebeveynlik uygulamaları bütünü.” Araştırmacılar, bu tür ebeveynliğin çoğunlukla anne ve babaların “iyi niyetine ve sevecenliğine” işaret ettiğini ve kapsamındaki davranışların da “küçük ölçülerde uyumlayıcı olabileceğini” eklemişlerdir. Aynı şey, buna benzer bir başka olgu olan *helikopter ebeveynlik* için de geçerlidir. Medyada çekici olsun diye türetilmiş bu terimin ifade ettiği olgu, “ebeveynlerin, çocuk yaşamına yoğun müdahalelerde bulunduğu bir aşırı ebeveynlik biçimidir (...) Bu yaklaşım yüzünden çocuklara, yaşlarına uygun derecede özerklik bile tanınmamaktadır.”¹¹

Ama burada da su hemen bulanıverir. Bir müdahalenin “yoğun,” “aşırı” veya “gelişimsel açıdan yersiz ve uygunsuz” olduğunu, çocuğun ne ölçüde özerklik istediğini veya gereksinim duyduğunu nasıl saptayacağız? Yinelemek gerekirse, uygunluk, koşullara ve çocuğun kişiliğine bağlıdır. O halde, sorunlu ebeveynlik tanımı, ebeveynin ne ölçüde, hatta nasıl müdahale ettiğine değil, bunu neden yaptığına değinmelidir. Çocuğa yardımcı olmak ile etrafında dolanıp müdahaleye hazır beklemek için farklı nedenlerimiz vardır ve bunların bazıları diğerlerine kıyasla çok daha sağlıklıdır. Tıpkı çocuklar gibi, ebeveynler söz konusu olduğunda da yalnızca görebildiklerimize ve öğebildiklerimize odaklanırsak, eylemlerin altındaki neden ve gerekçeleri gözden kaçırmış oluruz.

Farz edelim ki, sokağın aşağısındaki ebeveynin, oğlunun güvenliğinden emin olmak için gereğinden fazla telefon ettiğine veya mesaj attığına ya da onun ödeviyle fazla yakından ilgilenmediğine kanaat getirdik. Ebeveynin böyle davranmasının ardındaki neden, çocukların dışarıda karşılaşabileceği tehlikelere dair bizden farklı görüşlere sahip olması veya nitelikli bir ev ödevi

teslim edilmesine bizden daha çok önem vermesi olamaz mı? Yoksa daha rahatsız edici ve psikolojik açıdan karmaşık bir durumla mı karşı karşıyayız? Örneğin, bu ebeveyn, çocuğu için ne kadar çok şey yaparsa o kadar iyi ebeveynlik etmiş olacağını mı sanıyor? Bundan daha kötü senaryolarda ise zaten, “özsaygısı çocuğun başarısına bağlı olan anne ve babalar” ile karşılaşırız. (Bu ifadeyi, “Overparenting and the Narcissistic Pursuit of Attachment” [“Aşırı Ebeveynlik ve Narsistçe Bir Bağlılık Arayışı”] adındaki makaleden aldım.)¹² Bazı ebeveynler gerçekten de çocukları üzerinden kendi duygusal gereksinimlerini karşılamaya çalışırlar ama bunun farkına bile varmazlar.

Kısacası, ebeveynlerin çocuklar için çok şey mi yaptığını sorgulamak yerine *aslında kimin için yaptığını* sorgulamak daha yerinde olacaktır. İlk bakışta bu ebeveynlerin tek suçu, çocukların mutluluğunu “kendi mutluluklarının önüne koymak” ve “hayatlarını yaşayamama pahasına kendilerini çocuklarına adanmak”¹³ gibi görünebilir. Ama bir daha bakalım: Her şeyinizi ayan beyan çocuğunuz için feda etmeniz (yani dünyanın çocuk çevresinde döndüğü noktaya gelmeniz) aslında gayet benmerkezci bir tutumdur. Birey olarak değerlerinden kuşku duyan ebeveynler bazen kendilerinde eksik olan şeyi tamamlamaya o denli yoğunlaşırlar ki, çocuklarının gerçekte nasıl bireyler olduğunu ve nelere gereksinim duyduğunu (veya nasıl bireyler olmadığını ve nelere gereksinim duymadığını) fark etmeleri olanaksızlaşır. Psikoterapist Madeline Levine’in de ifade ettiği gibi, “Aşırı ebeveynliğe en çok meyil eden kişiler mutsuz ebeveynlerdir.”¹⁴

Pışpışlanıyor Mu, Yoksa Kontrol Mü Ediliyor?

Kişinin kendinde gördüğü değeri yükseltmek için çocuğunu kullanması biçimindeki oldukça rahatsız edici olgu, genel olarak aşırı ebeveynlik denen yaklaşımların yalnızca bir kısmının kökeninde yatmaktadır. Ne kadar yaygın olduğu belli bir kesinlikle bilinmiyorsa da, aşırı ebeveynliğe dair kitaplar böylesi aşırı örnekler verir ve en yaygınlaşmış çeşitleme olarak da bunu gösterirler.

Müsamahakârlığa dair incelemelerde, aşırı ebeveynliğin de

geçmişe kıyasla daha yaygın olduğu iddia edilir. (Bunu gösterir bir kanıt yoktur.) Hatta bir makalenin öne sürdüğüne göre, “yoğun bir ebeveynlik tarzı benimsemiş kişilerin yetiştirdiği ilk kuşağa tanıklık etmekteyiz” dir. Birbirinden nitelik olarak çok farklı şeylerin (örneğin, çocukları fiziksel yaralanmalardan korumaya, rekabetçi faaliyetler yerine işbirliğine dayalı faaliyetler tasarlamaya ve çocukların okulda daha çok gayret göstermesini sağlamaya yönelik çabaların) sanki benzermiş ve aynı trendin kapsamındaymış gibi bir araya getirildiğini “aşırı ebeveynlik” konulu tartışmalarda da görürüz.

Karşımızda özensiz analizler ve yüzeysel ifadelerle dolu böyle bir sicil varken şuna da şaşırmamalıyız: Bu yazılar aşırı ebeveynliğin etkilerini incelemeye başladığında, tüm tartışmayı yine anekdotların, yazarın görüşlerini paylaşan birkaç gözlemciden yapılmış alıntılarının ve arada sırada da aslında tamamen farklı bir konuyu işleyen bir kitap veya araştırmanın üzerine inşa ederler.¹⁵

Soruyu dikkatlice yapılandırmamız gerekli: Aşırı ebeveynliğin belli bir derecesinin, belli bir türünün veya ardındaki gerekçelerin çocuklar üzerindeki etkisi nedir ve bu etkileri nasıl tanıyabiliriz? Bu etkilerin ne olduğu sorusuna verilen iki yanıt, kaygı ve her şeyi kendine hak görme eğilimidir. Şimdi ikisini de inceleyelim.

Çocuğun çevresinde pervane olan ve bir koruma kalkanı oluşturan ebeveynin her şeyi kendine hak gören bir fert yetiştireceği düşüncesi, müsamahakâr ortamlar yaratan ebeveynin bir narsist yetiştireceği düşüncesi gibidir: Yüzeysel bir bakışla akla yatkın gelse de kanıtlarla desteklenmemektedir. Böylesi bir bağlantı olup olmadığına yönelik tek bir araştırma bulabildim. Araştırma, aşırı ebeveynlik derecesini özbildirim üzerinden ölçmüştü ve yaşı büyük çocukların her şeyi hak görme eğilimi ile arasında yalnızca zayıf bir ilişki saptamıştı.¹⁶

Ama bu konu, çoğu kişinin fark ettiğinden daha karmaşıktır. Nasıl ki narsisizmin her yönü patolojik değilse, her şeyi hak görme eğiliminin de farklı sınıflara ayrılan tezahürleri vardır. Bir grup araştırmacı bunu “sömürücü olan” ve “sömürücü ol-

mayan” biçiminde yapmıştır. İkincisi geçerliyse, kişi, birtakım olumlu sonuçları veya kazanımları hak ettiğini düşünür ama bunları elde etmek için başkalarının zaafından yararlanmaz. Bu bireyin, “istediği şeyleri hak ettiği düşüncesi, gerekli çabayı göstermesinden veya göstermeye niyetli olmasından ileri gelebilir.” Asıl yaygın eğilim de, “gerçek dışı hedef ve istekler” içerdiği hal-lerde bile, aslında masumane nitelik taşıyan, bu tip bir hak gör-me eğilimi olabilir. Sömürücü tipin ise çocuklar ve gençler ara-sında yaygın olduğuna dair herhangi bir kanıt yoktur ve daha önce de gördüğümüz gibi aşırı ebeveynlikle arasında da yalnızca zayıf bir bağlantı bulunmaktadır.¹⁷

Peki, aşırı ebeveynlik kaygı bozukluklarına yol açar mı? Araş-tırma bulgularına bir göz atalım:

- Müdahale eden, araya giren, çocuğa bebek muamelesi yapan ebeveynin tutumu, kaygıya zaten eğilimli olan bir grup çocukta ayrılma kaygısıyla ilişkilendirilmiştir.
- Dört yaşındaki çocuklara, araştırmacılar tarafından “aşırı karışma” olarak tanımlanmış tutumla muamele edilip edilmediği, dokuz yaşında kaygı bozukluklarının ortaya çıkıp çıkmayacağının güvenilir göstergelerinden biriydi.
- Kırk yedi araştırma üzerinde yapılan bir incelemenin bulgularına göre çocukluk kaygıları üç farklı ebeveynlik tarzıyla ilişkililiydi: Reddetme veya kendini geri çekme; düşmanca tutum; aşırı karışma. Ama en ilginç bulgular şunlardı: (1) En düşük kaygı düzeyine sahip çocuklar, özerkliği ebeveynleri tarafından aktif biçimde desteklenenlerdi ve (2) ebeveynlik değişkenlerinin hepsi bir araya geldiğinde bile kaygı oranlarındaki farkın yalnızca küçük bir bölümünü açıklayabiliyorlardı.¹⁸

Bu sonuçlara iki önemli kayıt koyabiliriz: *Ebeveynin aşırı karışma eğilimi, çocuğun kaygı ifadelerinin nedeni değil, sonucu olabilir.* Çoğu yetişkin, kendine bir türlü güvenemeyen çocuklara yardım eder veya onları avutur. İkinci araştırmanın başyazarının bir rö-portajda ifade ettiği gibi, özgüvenli çocukların ebeveynleri, bazı

deneyler kapsamında kaygılı çocuklarla eşleştirildiğinde, onlara (kendi çocuklarına kıyasla) daha fazla yardım etmeye çalışmışlardır. “Çocuğun davranışlarındaki bir unsur, ebeveynlerdeki korumacı içgüdüleri harekete geçirmektedir.”¹⁹ Bazı ebeveynlik tarzlarının çocuklarda belli sonuçlar yarattığı saptanmışsa bile, çocuğa karışılmasının kaygı ile kurduğu etki-tepki ilişkisinde hangisinin hangi rolü oynadığını saptamak çok kolay değildir.²⁰

Diğer kayıt ise aslında gayet ilgi çekicidir ve ucu da kaygının ötesindeki kavramlara dokunmaktadır. (Doğrusunu söylemek gerekirse, aşırı ebeveynliğin kalbine dek uzanmaktadır.) Araştırmalara yakından bakınca, “aşırı ebeveynlik” veya “aşırı karışma” olarak tanımlanan uygulamaları çocuklara uygulanan aşırı bir *kontrol* olarak ele almamız olanaklıdır.²¹ Aynı şey, aşırı ebeveynliğin az önce açıkladığım türü (ebeveynin çocuğa nasıl muamele edeceğini kendi psikolojik gereksinimleri doğrultusunda belirlediği çeşitleme) için de geçerli görünmektedir.

Bütün bunlar, ebeveynlerin çocuklar için çok fazla şey yaptığının ve onların yaşamlarına fazla karıştığına dair uyarılara farklı bir pencereden bakmamızı sağlıyor. Şimdiye dek, çok sayıda ebeveynin böyle davrandığına dair genellemeleri sorgulamayı öneriyordum. Şimdi ise böyle davranan ebeveynlerin çocuklara gerçekten de fazla yüz verip vermediğini, her şeyi onlar için fazla kolaylaştırıp kolaylaştırmadığını sorgulamamız gerektiğini ekliyorum. Ebeveynlerin yaptığı şey pırpışlamaktan daha ziyade kontrol etmek olabilir. Eğer öyleyse, eldeki meseleyi müsamahakârlığın bir çeşitlemesi olarak değil, tam tersi olarak irdelemeliyiz: Burada söz konusu olan yaklaşım, günümüz ebeveynliğini eleştiren muhafazakârların özlemle andığı türden bir geleneksel ebeveynliktir ki, en çarpıcı özelliği de çocuklara zerre kadar saygı duymamasıdır. Kim bilir, belki de bu yaklaşım hiçbir zaman tam anlamıyla terk edilmemiştir; bazı ebeveynler daha az müdahaleci olan farklı bir çeşitlemesini uygulamaya başlamıştır yalnızca.

Fazla yüz vermek ve müsamaha göstermek biçimindeki aşırı ebeveynliğin zararlı olduğuna dair pek bir kanıt yoktur. Kontrolçülük biçimindeki aşırı ebeveynliğin zararlı olduğuna ise kuşku

yoktur. 2. Bölüm’de, “çocuklarla çalışma” yaklaşımının yararlarını vurguladım. Bunun zıttı olan “çocuklara yapma” yaklaşımı ise otoriterlik veya istismar düzeyine ulaşmadığı derecelerde bile pek çok dezavantaj yaratır. Psikolog Wendy Grolnick, *Ebeveyn Kontrolü Psikolojisi (The Psychology of Parental Control)* kitabında demektedir ki, “kontrolcü ebeveynlik, daha düşük iç kaynaklı motivasyonla, ahlaki değerlerin daha az içselleştirilmesiyle, kendi kendini dengeleyip düzenlemekteki yetersizlikle ve kişinin kendine dair olumsuz [hisleriyle]”²² ilişkilenebilir. Ebeveyn, çocuğun akademik performansıyla ilişkili konularda kontrolcülüğe kaydığında ise çocuğun başarısı (ve öğrenmeye duyduğu ilgi) üzerinde olumsuz etkiler yaratır.²³

Yukarıdaki bulguları akılda bulundurmakta yarar vardır, çünkü herhangi bir yerde birisi çıkıp kontrolcülük yaklaşımını geçerli göstermeye kalkabilir:

“Çocuklara sınır belirlemek gereklidir.”

“Ne yapmaları gerektiğini söylediğinizde kendilerini güvende hissederler ve bundan içten içe memnun olurlar.”

“Onu elinden geleni yapmaya zorladığım için ileride bana teşekkür edecek.”

Yapılar ve öngörülebilirlik, çocuk yaşamında elbette önemli bir yer tutar. Ama bu kavramlar, aslında kontrolcülük olan yaklaşımın bahanesi haline getiriliyor ki, bu yaklaşımın sağlıklı olduğunu da, çocukların hoşuna gittiğini de söylemek olanaksızdır. Gerçekten de, araştırmalar göstermiştir ki, ebeveyn kontrolü, tüm kültürlerde ve etnik gruplarda, tüm yaş gruplarından çocuklar (hatta genç yetişkinler) üzerinde yıkıcı etkiler yaratmaktadır.²⁴ Bunların ilginç bir örneği (ama kesinlikle tek örneği değil)²⁵ 2013 yılında Amerika’da yaşayan Çinli ailelerle gerçekleştirilmiştir. Buna göre “kaplan” ebeveynlerin (aşırı kontrol uygulayan ve yüksek başarı talep eden anne ve babaların) yetiştirdiği çocuklar, daha destekleyici ebeveynlerin çocuklarına kıyasla depresyona girmeye, baskı altında olduklarını söylemeye ve ebeveynlerine hoşnutsuzlukla bakmaya daha yatkındı.

En önemlisi ise notlarının daha düşük olmasıydı.²⁶

Kontrolcülük farklı şekiller alabilir. Bazı kuramcılar ayrımı, *davranışsal kontrol* ile *psikolojik kontrol* olarak yapar. (Davranışsal kontrol, tam da adının ifade ettiği tekniktir; psikolojik kontrol ise inceden inceye uygulanır ama daha yoğun bir müdahale içerir, olasılıkla da daha büyük zararlar verir.)²⁷ Psikolojik kontrol uygulayan ebeveyn, çocuğu belli bir eylemde bulunmaya (veya bulunmamaya) zorlamakla kalmaz, onun tüm benliğini ele geçirmeye çalışır. Ebeveynin isteğine aykırı davranan çocuğun kendini suçlu hissetmesi sağlanır. Sevgi ve kabul, ebeveynin memnuniyetine koşullanmıştır. İlgi ve destek ise “olumlu pekiştirme” haline getirilmiştir. Çocuk uslu durduğunda veya ebeveyni etkileyen bir şey başardığında bol bol kucaklanır, öpülür, bir beşlik çakılır ve “Aferin”lere mazhar olur. Ama çocuk ebeveynin istediğini yapmadığında tüm sevgi geri çekilir ve ortam buz keser. Bu strateji o denli etkilidir ki çocuk, ebeveynin “tek hissedar ve tek yetkili olduğu bir alt şirkete” dönüşür. Bununla mücadele etmek, aleni bir davranış değiştirme çabasıyla mücadele etmekten daha zordur.²⁸

Artık etkileyici boyutlara ulaşmış olan araştırma birikimi böylesi manipülasyonların ne etkiler yarattığına dair uzun bir liste oluşturmamızı sağlamaktadır. Konunun önde gelen araştırmacılarından Brian Barber, 1996’da söz konusu etkileri şöyle sıralamıştı: “Başkalarına bağımlılık; yabancılaşıma; asosyallik; ego zayıflığı; bilinçli kararlar verememek; düşük özsaygı; pasif, çekingen ve aşırı kontrol altında tutulan özellikler; depresif ruh hali.”²⁹ Aynı etkileri bulgulayan araştırmalar geçen yıllar içinde arttıkça arttı, hatta liste de sürekli uzadı. Böylesi bir kontrol yaklaşımı ile yetiştirilen çocuklar “uyumsuz mükemmeliyetçilik” eğilimi geliştiriyorlar.³⁰ Dahası, yalnızca psikolojileri değil, “okuldaki ve sosyal ilişkilerindeki tavır ve tutumları” da etkiliyor.³¹

Mesele bu ebeveynlerin sevgisiz olması değil, sevgiyi bir araç olarak kullanmasıdır. Bir araştırmaya göre, ebeveynin sevecen olması, sevgiyi verdiği kontrol bağlamı nedeniyle her şeyi daha da kötüleştirmektedir.³² Bu strateji, psikolojik sınırları yıkmakta

ve çocuğun ebeveynle “iç içe geçmiş” gibi hissetmesine, bazen de terk edilme korkusundan mustarip olmasına yol açmaktadır. Bu korku yüzünden ise ebeveyne aşırı bağımlılık geliştirebilmektedir. Ama çelişki gibi görünen bazı durumlarda da “patolojik bağımsızlık” söz konusu olmaktadır, çünkü çocuk, “kendisini başkalarından ayırmaya dair sağlıklı bir gereksinim” hissetmektedir.³³

Hazır çelişki demişken şuna da değinelim: Böylesi bir muamele alıcı ucunda yer almak, kişinin sahte bir büyüklük ve görkemlilik duygusu geliştirmesine yol açtığı gibi, etkili ve becerikli olma duygusunu (işleri başarıyla tamamlayabilecek becerileri olduğuna dair inancını) da baltalayabilmektedir. Ödül, yani “koşullu olumlu takdir” kullanarak çocuğu kontrol etmek (görmeyi istediğimiz tutum ve davranışları seçici olarak pekiştirmek) ise “eksikliği hissedilen koşulsuz ebeveyn onayına ve sevgisine kalıcı bir açlık duymaya” neden olmaktadır. (Buradaki koşulsuz onay ve sevgi aslında kontrol aracı olarak kullanılmaması gereken, dolayısıyla da hak etmeye veya kazanmaya gerek bulunmayan kavramlardır).³⁴ Başka iki araştırmacı ise demiştir ki, “Herhalde hepimiz koşullu olarak kabul edilmenin ne olduğunu biliyoruz, ama özsaygısı düşük olan bireylerde bu daimi bir ruh hali olabilir.”³⁵ Basitçe ifade etmek gerekirse: Ebeveyn sevgisini hak etmesi gerektiğini düşünerek yetişmiş bireyler olasılıkla kendileri hakkında hiç de iyi şeyler düşünmüyorlar.

Bazı toplumsal eleştiri yazarları psikolojik kontrol yerine farklı terimler önermişler ve yaratacağı sonuçlar konusunda uzun uzun uyarılarda bulunmuşlardır. Örneğin bir yazara göre, “korku odaklı” değil de “sevgiye dayalı” disiplin aslında “çok daha totaliter bir yaklaşımdır: Çocuğun kendine ait bir yeri kalmamıştır, tüm varlığı ebeveynlerin hırslarıyla doludur.” Burada aklımıza ilk gelen soru, çocuğun böylesi hırsları (ve toplumda kabul gören kuralları, normları ve değerleri) içselleştirmesinin ebeveynler dışında kimlere yarar sağladığıdır. İki toplumbilimci, çocukları “otoriteyi içselleştirecek (...) ve kendi kişisel gereksinimlerine büyük ölçüde yabancılaşmış amaç ve hedefler belirleyecek şekilde” toplumsallaştırmanın politik ve ekonomik sonuçlarını

ayrıntılarıyla irdelemiştir.³⁶

Bu demek değildir ki çoğu ebeveyn, çocuğunu, yakından takip edilmesine gerek kalmadan da söylenen her şeyi yapacak ita-atkâr bir işçi haline getirmeye çalışıyor. Aslına bakarsanız, neden bir psikolojik veya davranışsal kontrol stratejisi uyguladıklarının kısa ve öz açıklaması yok.³⁷ Daha genel konuşmak gerekirse, çocukları neden bu şekilde yetiştirdiğimiz sorusu kuramcıları ve araştırmacıları yıllardır meşgul ediyor. Şu konuda bir fikir birliği var ki, *kendi* yetiştirilme biçimimiz ebeveynlik tarzımızın ne olacağını tamamen belirlemiyor belki, ama yoğun biçimde etkiliyor. Örneğin, çocuklukta koşullu olarak kabul edildiğimizi hissetmişsek ve bunun sonucunda da kişisel değerimizden kuşku duyarak büyümüşsek, çocuğumuza da koşullara bağlı bir sevgi vermeye eğilimli olabiliyoruz. Bu da sonunda bir tür psikolojik kontrol haline geliyor.³⁸ Gerçekten de, kişisel değerinin çocuğun başarısına göre artıp azaldığını düşünen ebeveynler kontrolcü olmaya daha çok meyil ediyorlar, özellikle de çocuğun başkalarınınca yargılanacağını veya değerlendirileceğini düşündükleri hallerde.³⁹

Ebeveynlerdeki kontrolcülük eğiliminin nedenini kesin olarak bilemesek bile kontrolü farklı şekillerde ve farklı nedenlerden ötürü uyguladıklarını biliyoruz. Çocuklar kısıtlanıp engelleniyor, zorlanıp komuta ediliyor. Burada söylemek istediğim şu ki, aşırı karışmak da, aşırı korumak da, aynı temanın çeşitlemeleridir yalnızca. Kısacası, çocuk için çok şey yapmak, çocuğa yapmanın farklı bir yoludur.

Aşırı ebeveynliğin bir aşırı kaygılanma boyutuna sahip olduğunu yadsımak olanaksızdır. Ama çocuklar için duyulan aşırı bir kaygının sorun teşkil eden tarafı aşırılığı değil, *neden* aşırı hale geldiğidir. Bu da bizi ebeveynin kontrol gereksinimi konusuna geri getiriyor. Ebeveynin önkoşullara bağlı muamelelerde bulunduğu, örneğin, “sevgi ve sıcaklığın ancak çocuğun ‘ebeveyn-çocuk sınırları’ içinde kalması koşuluyla gösterildiği” ilişkilerde bunu daha kolay gözlemleyebilirsiniz. Diğer yandan bu ebeveynler “çocuğun [sonuç olarak] gittikçe artan bağımlılığını kaygı ve kızgınlıkla [da] izleyebilirler.”⁴⁰ Ama bu hoşnutsuzluğu

hissetmedikleri hallerde bile müdahaleleri zorlayıcı ve boğucu nitelikler taşır.

Ebeveyn davranışını nasıl bir çerçeve içinde ele aldığımız ve anlamlandırmaya çalıştığımız uygulamayı nasıl değiştireceğimizi yoğun biçimde etkiler. Eğer aşırı ebeveynliği çocuğa fazla yakınlaşmak şeklinde tanımlıyorsak çözüm reçetesi de basittir: Geri çekilin. Daha az şey yapın. Eğer aşırı ebeveynlik derken kastedilen, çocuğu pırpışlamak ve başarısızlıklardan korumak ise, “*Bırakın da arada sırada başarısızlığa uğrasınlar,*” demek yeterli olacaktır.

Ama bu yanıtların ikisi de fazlasıyla basittir ve yanlış varsayımlar üzerine kuruludur. İlk durumda şunu hep aklımızda bulundurmaliyiz ki, çocukla az ilgilenmek, fazla ilgilenmekten daha da sorunlu bir yaklaşımdır. İkinci durumda ise varsayılan şudur ki, çocukların başarısızlığa uğraması onları daha dayanıklı yapacak ve gelecekteki başarısızlıklarla daha etkili biçimde mücadele etmelerini sağlayacaktır. Ama bu görüşün ardında da bilimsel bulgular değil, yalnızca ideoloji vardır.⁴¹

Öte yandan, aşırı ebeveynlik derken kastedilen şey kontrol uygulamaları ise, “Geri çekilin” veya “Bırakın başarısız olsun” gibi reçeteler asıl sorunu ıskalayacaktır. Bu reçetelerin temelinde, çocukların neye gereksinim duyduğuna dair isabetli saptamalar değil, her şeyin onlar için fazlasıyla kolay hale getirildiğine dair tutucu hoşnutsuzluklar vardır. Gerçek çözüm reçetesi daha az şey yapmak değildir; çocuğun kendi yaşamıyla ilgili konularda söz sahibi olma gereksinimini aktif biçimde desteklemektir (ayrıca empati, rehberlik ve koşulsuz sevgi gereksinimlerini karşılamaktır).

Müsamahakârlık tartışmalarını anımsayalım. Çocukların fazla rahat bırakıldığı görüşü, bazı ebeveynlerin daha da kontrolcü hale gelmesine yol açarsa ne olacak? (Sonuçta kimse çocuğun elinde oyuncak olmuş gibi görülmek istemez.) Peki, ya bu kontrol aşırı ebeveynliğe dönüşürse? Bu durumda ebeveynler bir kez daha eleştirileceklerdir, ama bu seferki neden, kontrolcülükleri değil, çocuklara fazla yakınlık göstermeleri ve fazla korumacı

davranmaları olacaktır. Ebeveynler de buna, çocukların yaşamında daha küçük bir rol alarak, daha az yardım ve rehberlik sağlayarak karşılık vereceklerdir.

İki çözüm de (hem daha sıkı disiplin hem de daha az karışma) bence hatalı varsayımlardan filizlenmektedir. Ayrıca iki eleştiri de (hem müsamahakârlığa hem de müdahaleciliğe yönelik eleştiriler) bizi, psikolojik açıdan sağlıklı bireyler yetiştirmeyi daha olanaklı kılan “birlikte çalışma” yaklaşımlarının uzağına savurmaktadır. Aşırı ebeveynliği “çocuğa yapma” yaklaşımının (yani, bir tür kontrol yaklaşımının) çeşitlemesi olarak gördüğümüzde tüm bu anlattıklarım daha açık ve anlaşılır hale gelecektir.

Üniversitede Helikopter Ebeveynlik

Araştırmacılar ve gazeteciler, yaşı daha büyük ergenlere ve genç yetişkinlere helikopter ebeveynlik (HE) edilmesini aşırı ebeveynlikten bağımsız olarak değerlendirdiler. Temeldeki inançları incelemeye geçmeden önce üniversiteye giden (veya mezun olmuş) çocuklarıyla yakın bağlantıda kalmayı sürdüren ebeveynler hakkında ne bildiğimizi bir gözden geçirelim.

Önemsiz bir sorundan ötürü dekana telefon eden bir babayla veya çocuğunun aşk hayatına (çok uzak mesafeden de olsa) aşırı ilgi gösteren bir anneyle ilgili rivayetler duymamış birini bulmak çok zordur. Ama bu davranışların yaygın olduğunu düşünmek için bir nedenimiz var mıdır? Beş farklı üniversiteyi temsil eden bir araştırmacılar grubunun konuyla ilgili 2012’de hazırladığı rapor şu cümleler ile başlar: “Popüler basın kuruluşları, ebeveyne aşırı bağımlı (ve yaşı büyük) çocukların helikopter ebeveynlik ile nasıl boğulduğuna dair birtakım haberler yapmaktadır (...) ama böylesi yoğun ebeveyn müdahalelerini inceleyen araştırmalar sınırlı sayıdadır.”⁴² Gerçekten de, akademik makaleler bile bu sorunun kapsamına dair yalnızca genellemeler yapmaktadır. Bu genellemelerin kaynağı ise popüler medyadır ki, oradaki iddialar da çoğunlukla anekdotlara dayanmaktadır.

Çoğu ebeveynin üniversite çağındaki çocuğıuyla (farklı kentlerde olduğunda) düzenli olarak görüştüğü bir gerçektir.⁴³ Ama burada, konuyla ilgili çoğu makalenin atladığı bir ayrım yapma-

mız gereklidir. Çocuklarla görüşmek ve iletişim halinde olmak, belli konulara onların yerine müdahale etmekle aynı şey değildir. Aslına bakarsanız, bu ikisinin arasında illa bir bağıntı olması da gerekmez.⁴⁴ Dahası, ikinci durumla, yani sık (veya “aşırı”) karışma ve müdahale ile son derece ender karşılaşılmaktadır. Bir ankette alınan sonuçlara göre, anne veya babasının sorunları gidermek için sıklıkla müdahalede bulunduğunu söyleyen üniversite birinci sınıftaki öğrencilerin oranı yalnızca %13, son sınıftakilerin oranı ise %8’dir. (Birinci sınıf öğrencilerinin %25’i, son sınıf öğrencilerinin ise %21’i, ebeveynin *bazen* müdahale ettiğini söylemiştir.)⁴⁵ *Chronicle of Higher Education*’a 2008 yılında röportaj veren bir üniversite yöneticisi ise “Helikopter ebeveynler mi? O kadar da çok değiller,” biçiminde bir ifade kullanmıştır. “Kimi çağdaş ebeveynlerin üniversite yöneticilerine musallat olan (...) aşırı gergin baş belalarına dönüşebildiği şeklindeki kanı gerçeklerle örtüşmemektedir.”⁴⁶

Bu tip ebeveynler ise çocuklarına eziyet ediyor görünmemektedirler. Örneğin, 2009 yılında anket yapılan on binden fazla üniversite öğrencisinin ezici bir yoğunluğu bölüm ve ders tercihlerine ebeveynlerinin karışmadığını ifade etmiştir. Araştırmacılar sonuç olarak şunu belirtmişlerdir: “Öğrenciler, akademik yaşamlarında ebeveyn desteğini aldıklarını söylüyor olsalar da anne ve babalarının akademik kararlara müdahil olduğunu düşünmemektedirler.” Dahası, helikopter ebeveynliğin etkilerini inceleyen psikologlarca yapılan anketlerde de helikopter ebeveynliğin yaygın olduğuna dair bir emare bulunmamıştır. Hatta bir araştırmada görülmüştür ki, anket sorularını yanıtlayan öğrencilerin yalnızca %10’unun helikopter ebeveynleri vardır; bir başka araştırmada ise HE düzeyi “oldukça düşük” olarak nitelenmiştir (on beş puanlık ölçekte altı civarlarında kalmıştır).⁴⁷

Kimi yazılarda şu da iddia edilmektedir ki, helikopter ebeveynler, iş yaşamına atılmış çocukların çevresinde de uçuşmayı sürdürmektedir. Ama mevcut kanıtlar bu iddiayı da çürütmektedir. Bir grup araştırmacının bulguladığı üzere, anket yaptıkları 725 işverenin %77’si “üniversite son sınıf öğrencilerinin mülakatlarında hemen hemen hiçbir zaman ebeveynle karşılaşma-

mişlardır,” ama başlarına gelen tek tük HE vakaları “medya açısından en ilginç anekdotları teşkil ettiği” için adım başı helikopter ebeveynlerle karşılaştığımız izlenimi yaratılmaktadır.⁴⁸ Peki, “büyümüş çocukların arkasındaki yoğun ebeveyn desteği” hakkında ne diyebiliriz? Bu konuya dair bulabildiğim tek araştırmanın sonuçlarına göre, her beş veya altı ebeveyninden yalnızca biri çocuğun yaşamına aşırı düzeyde karışmaktadır.⁴⁹

Üniversite öğrencilerinin, genç çalışanların veya genel olarak gençlerin düşündüğümüz kadar yaygın şekilde HE ile desteklendiğini bulgulamış bir araştırma varsa da ben bulamadım. Peki, HE’nin etkileri nedir? Her yerde duyduğumuz eleştiri ve itirazları haklı çıkaracak kanıtlar var mıdır?

HE’nin uç örneklerine dair kaygılar yaratan üç araştırma vardır, ama hepsinde yalnızca tek bir üniversitedeki öğrencilere anketler yapılmış, hatta temsil edici örnekler saptamaya bile zahmet edilmemiştir. Yani sonuçlar, ankete her kim katılmak istediye onun verdiği yanıtlara dayandırılmıştır. Dahası, üçünde de farklı HE düzeyleri araştırılmıştır, bu nedenle kıyaslanmaları olanaklı değildir. Bu araştırmalardan birinin bulguladığına göre, (bu kitap yazıldığı sırada sonuçları henüz yayımlanmamıştı) New Hampshire’daki üniversite öğrencileri arasından helikopter ebeveynleri olanlar, diğer öğrencilere kıyasla daha yoğun kaygılar beslediklerini ve yeni fikirlere açık olmadıklarını ifade etmektedir. (Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı, araştırma tanımından pek anlaşılamamaktadır. Hem helikopter ebeveyne sahip öğrenci sayısı da otuzdur.)⁵⁰ Tennessee’de yapılan ikinci araştırma ise “esenlik” duygusu zayıf olan öğrencilerin, ebeveynlerini müdahaleci ve kontrolcü olarak tanımlamaya daha fazla eğilim gösterdiğini bulgulamıştır.⁵¹ Virginia’daki araştırmacıların gerçekleştirdiği üçüncü çalışma ise helikopter ebeveynliğin daha yüksek depresyon ve daha düşük keyif düzeylerine yol açtığını saptamıştır.⁵²

Aşırı ebeveynliğe dair araştırma sonuçlarına koyduğumuz iki kayıt aynen burada da geçerlidir. Birincisi, ankette yer alan sorular, ebeveynlerin helikopter olup olmadığını değil, ne de-

rece kontrolcü olduğunu saptamaya yönelik görünmektedir. Zaten Virginia'daki araştırmada "helikopter ebeveynlik ölçümlerinin davranışsal kontrol yapılarına dair güvenilir bir gösterge teşkil ettiği" de ifade edilmiş ve HE'nin olumsuz etkiler yaratır görünmesinin ardındaki asal nedenin, özerklik duygusunu törpülemesi olduğu öne sürülmüştür. Buradan da anlaşılmaktadır ki, sorun yüz vermek ve şımartmak değil, kontrol etmeye çalışmaktır.⁵³

HE'nin olumsuz etkiler yaratır *göründüğünü* söyleme nedeni ise ikinci kayıttır. HE'nin, ilişkilendirildiği sorunlara gerçekten de neden olup olmadığı açık değildir. Tennessee araştırmacıları şunu kabul etmişlerdir ki, "esenlik ve mutluluk duygusu zayıflayan veya yüksek derecede kaygı ya da derin depresyondan mustarip olan öğrenciler, ebeveynlerini daha müdahaleci *görüyor* olabilirler." Virginia araştırmacıları ise şunu belirtmişlerdir ki, "ebeveyn, çocuğunun depresif halini gördüğünde onun çevresinde 'uçuşmaya' daha çok eğilim gösterebilir."⁵⁴ Bu açıklamaların ikisi de son derece makuldür: Mevcut bir mutsuzluk hali ebeveynleri harekete geçirebilir, çocuğun ebeveyn davranışlarını aşırı olarak nitelemesine de yol açabilir. Bunlar akla yatkın ihtimaller olsalar bile makalelerin tartışma bölümlerine doldurulan cümleler arasında kaybolup gitmişlerdir. Eğer gerçeği yansıtıyorlarsa, araştırmalar, HE'nin olumsuz etkiler yarattığına dair hiçbir bulgu elde edememiş demektir. Bu araştırmalara değinen ve HE'nin çocukları mutsuz ettiğini öne süren yazılar ve gazete/dergi makaleleri ise dayanaksızdır.

Söz konusu bulguları olduğu gibi kabul etsek bile şu bir gerçektir ki, hem bu araştırmalar hem de başkaları, belli olumsuz etkilerin geçerli olmadığını açıkça ortaya koymuşlardır:

- New Hampshire araştırması, her şeyi kendine hak görme eğilimi ve sömürücü davranış ile HE arasında bir bağlantı saptayamamıştır.⁵⁵
- Virginia araştırması kaygı ile bir bağlantı bulamamıştır.
- Yirmili yaşlardaki gençlerle yapılan bir araştırma, "hipoteze aykırı olarak" şunu saptamıştır ki, hâlâ ebeveynle-

riyle yaşayanlar, yalnız yaşayanlara kıyasla “ebeveynlerine daha bağımlı ve kendi başlarına iş göremez halde değildirler.”⁵⁶

- Utah’da yapılan bir araştırma, öğrencilerin kendilerinde gördükleri değer, kimlik duygusu, hatta kendilerini ne oranda yetişkin gibi hissettikleri ile HE arasında bir bağlantı saptayamamıştır. Ama özbildirimlere bakılırsa, derslere devam etme ve ödev ile projeleri aksatmama konularında olumsuz etkiler bulunmaktadır.⁵⁷
- Bir eğitim yayınının ön sayfasında, “Y kuşağının” kendilerini her türlü mücadeleden koruyan “helikopter ebeveynleri olduğuna,” bu nedenle yaşamda kritik önem taşıyan becerileri geliştiremediklerine, sonuç olarak ise bugünlerde çok daha az öğrencinin üniversiteden mezun olabildiğine dair bir iddia vardı. Bu iddiayı neredeyse gülünç biçimde çürüten (hatta aynı kişi tarafından yazılan) bir haber ise aynı sayıda, üç sayfa sonraya konmuştu. Başlığı şuydu: “Lise ve Üniversite Mezuniyet Oranları Rekor Düzeyde.”⁵⁸

Demek ki HE karşıtı iddialar o kadar da sağlam değildir. Ama asıl şaşırtıcı olan şudur ki, HE’yi *destekleyen* bazı iddialarda bulunabiliriz; yani ebeveynleri, çocukla aktif bir bağlantı kurmaya ve yaşamına dâhil olmaya (hatta bunu, bazı insanları huzursuz edecek ölçüde yapmaya) davet edebiliriz. Şöyle ki, yirmi dört farklı üniversite ve yüksekokuldan dokuz binden fazla öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen “Öğrenci Bağlılığı Anketi”nde yüksek oranda HE saptanmamıştır ama helikopter ebeveyni olduğunu söyleyen öğrenciler “daha yüksek düzeyde [akademik] ilgiye sahip olduklarını ve derin öğrenmeye daha çok başvurduklarını” söylemişlerdir.⁵⁹ Bu projeye katılan araştırmacılardan Jillian Kinzie ise bu sonuçları ilk gördüğünde şaşırdığını ve “Bir terslik var, verileri baştan incelemeliyiz,” diye düşündüğünü itiraf etmiştir. Ama sonunda gerçekten de etkileyici yararlar sağlandığı görülmüştür. Anket direktörü George Kuh’un bir gazeteciye ifade ettiği üzere, “diğer çocuklarla kıyasladığımızda, helikopter ebe-

veyni olan çocuklar üniversite deneyimlerinin her yönünden çok daha fazla memnuniyet duyuyor, yazı ve eleştirel düşünce gibi alanlarda daha fazla gelişiyor ve esaslı konuları öğretim üyeleri ve arkadaşlarıyla tartışmaya daha fazla eğilim gösteriyordu.”⁶⁰

Olumlu etkilere dair tek bulgu bu değildir. New Hamsphire'daki çalışmayı yürüten araştırmacı, veriler üzerindeki ön analizinde, “helikopter ebeveynliğin, sevmeye yetisine sahip, desteklendiğini hisseden ve sürekli yeni sosyal bağlar kurmak isteyen gençlerle ilişkilendiği” sonucunu elde etmiştir.⁶¹ Bir başka araştırmaya göre ise üniversite birinci sınıf öğrencileri ebeveynlerine ne kadar bağlıysa içki içmeye o kadar az meyil etmektedir.⁶² Çağdaş Aileler Kurulu araştırma direktörü Stephanie Coontz’un özetlediği üzere, “Ebeveyniyle arasında olağandan fazla yakınlık saptadığımız kişiler sağlıklı çocuklar değil, aksine, gayet sağlıklı çocuklardı.”⁶³

Kişinin, yirmili yaşlara geldiğinde bile ebeveyn dahlinden yarar sağlamaya devam edebileceğini duymak sizi şaşırtır mı bilmiyorum. Daha önce sözünü ettiğim 2012 tarihli (büyümüş çocuklara dair) raporu hazırlayan araştırmacılar şunu söylüyorlar: “Popüler medya ebeveyn bağımlılığını topa tutuyor ve bugünün genç yetişkinlerine zarar verdiğini söylüyor olsa da, yaptığımız araştırmanın bulguları daha farklı ve incelikli bir resim çizmektedir. Ebeveynin çocuk yaşamına sık dahli, geniş bir yelpazeye yayılan destekleyici davranışlarla birlikte, genç yetişkinlerin daha güçlü bir esenlik duygusuna sahip olmasıyla,” ayrıca “daha açık hedefler belirlemesi ve yaşamdan daha büyük tatmin duymasıyla ilişkilenebilir.”⁶⁴

Ebeveyninden gelen destek (ki parayla kısıtlı değildir) öğrencilerin bir borç yükü ile mezun olduğu zamanlarda daha da makbule geçiyor. Hem kültürel normlar da değişiyor; insanlar çabucak evlenmeye ve hemen çocuk sahibi olmaya artık pek meyil etmiyorlar.⁶⁵ “Devri geçen ve ortadan kaybolan mesleklerin, tavan yapan eğitim-öğretim masraflarının ve daralan sosyal destek ağlarının dünyasında bir yetişkin olmanın” nasıl bir şey olduğunu öğrenirken sizi yetiştiren kişilerle yakın ilişkilere sahip olmak hayati önem taşıyabiliyor.⁶⁶

Ama kitlesel medyada bu ilişkiler de sakıncalıymış gibi gösteriliyor. 2013 yılında *Time*'ın bir başmakalesi, "18 ila 29 yaşındaki çoğu insanın eşiyle değil, ailesiyle yaşadığı" iddiasında bulunmuş, hatta bu aldatıcı istatistiği de "gelişimleri[nin] engellenmiş" olduğu yorumuyla sunmuştu.⁶⁷ Bu vahim sonucu destekleyecek herhangi bir kanıt ise gönderme yapılmamıştı çünkü böyle bir kanıt yoktur; söz konusu ifadeler, yazarın kişisel hoşnutsuzluğunu yansıtmaktan öteye gitmemektedir. Sosyal ve davranışsal sağlık bilimleri profesörü Richard Settersten Jr. ise şunu savunmaktadır ki, "ebeveynlerin duygusal ve maddi desteği, genç yetişkinlerin başarısındaki en önemli etkidir." Gerçekten de, "çocuk yaşamına dâhil olan türden bir ebeveynliğin ne denli önemli olduğunu görmek istiyorsanız buna sahip olmayan çocukların yaşamlarını izleyin (...) Helikopter ebeveynleri dilimize doladığımızda spektrumun yanlış ucuna odaklanmış oluyoruz."⁶⁸

Ebeveynin "aşırı" karışması (ve hem okulda hem de oyunda çocuğu hoş olmayan olaylardan korumaya çalışması) olası etkilerinden başka nedenlerle de topa tutulmaktadır. Küçük meseleleri haftada birkaç kez ebeveynleriyle tartışan bir öğrenciden haberdar olduğunda gözlerini deviren veya bir sorunu gidermek için üniversite yönetim kadrosundan bir kişiye e-posta gönderen veliyi eleştiren bir insan düşünün. (Bu eleştirilerde bulunanlar çoğunlukla üniversitede çocuk okutmayan kişilerdir.)⁶⁹ "El insaf!" der bu kişi. "Çocuk çoktan reşit olmuş! Bu dünyada nasıl var olacağını öğrenme zamanı gelmiş. Eğer Anne ve Baba her şeye karışıp durursa kendi sorunlarını çözmeyi nasıl öğrenecek? Helikopter ebeveyn çocuğuna yardımcı olduğunu sansa da onu bağımlı kılmakta ve her şeyi daha kötüleştirmektedir."

Bu kişiye yanıt verirken böylesi bir bağımlılık öngörüsünü destekleyecek herhangi bir kanıt olmadığını söyleyebiliriz. Dahası, yakın temasın, hatta sorunları çözmek için müdahalelerde bulunmanın yararlı olduğunu düşünmek için geçerli nedenlerimiz bile vardır. Peki, bunları öğrenmek, bu kişiyi susturacak mıdır? Deneyimlerime dayanarak susturmayacağını söyleyebilirim. Aşırı ebeveynliğe getirilen itirazlar ampirik öngörüler olarak (şu

ve şu sonuçlar ortaya çıkacak) sunulsa da çoğu zaman yalnızca temel değerlere (ebeveynler *bence* şöyle *davranmalı*) dayanır. HE konusunda ana kanaat odur ki, çocuklar olabildiğince çabuk bağımsızlık kazanmalıdır. Ebeveynin işi, çocuğuna, kendi ayakları üzerinde durmasını sağlayacak becerileri kazandırmak, sonra da onu ayakları üzerinde durmaya şiddetle teşvik etmektir.

Bu görüşün tepeden tırnağa yanlış olduğunu söylemeyeceğim. Ama bariz bir gerçek gibi ele almak yerine savunmak (ve yalnızca savunulabildiği sürece kabul etmek) gerektiğini söyleyeceğim. Eğer ebeveynin çocuk yaşamına karışma nedeni çocuğu zamanı gelince özgür bırakmayı istememesi ise (yani çocuğun bağımlılığını, kendi duygusal gereksinimlerini karşılamak için artırıyor) bu gerçekten de büyük bir sorundur. Ama neden bu değilse, o zaman “yuvadın dışarı atın onları” yaklaşımına kuşkuyla yaklaşmak için üç nedenimiz var demektir:

1. *Helikopter ebeveynliğe yapılan saldırılar bazen gençlere beslenen hoşnutsuzluğu yansıtır.* Yaşama katılmaya hazırlanan genç yetişkinlerin ellerini çabuk tutup bir an önce hayata atılması gerektiğini söyleyenlerin büyük bölümü, gençleri rahatına düşkün aylaklar ve beleşçiler olarak nitelendirir. Bir diğer deyişle, gençlere dair görüşlerini biçimlendiren etken onların neye gereksinim duyduğu değil, nasıl insanlar olduğudur (daha doğrusu, onlarda ne terslik olduğudur). Basında çıkan bu çizgideki eleştirilere destek verecek bir kitle mutlaka vardır. Örneğin *Time* dergisinin bir başka sayısının kapağında, kum havuzunda oturan bir yetişkin resmedilmiştir. Manşet ise şudur: “Hiç Büyümüyorlar.”⁷⁰

2. *Olgunluk, özyeterlikle aynı şey değildir.* Daha önce de ifade ettiğim gibi, pek çok kişinin sağlıklı büyüme algısı, çocuğun ebeveynlerinden ne oranda ayrılabilirdiği üzerine kuruludur. Bu özellikle de ergenler için geçerlidir; yaygın inanç o yöndedir ki, ergenlik çağı neredeyse tamamen bireyleşmeye dönüktür. Ama gelişim psikolojisi bu konuda biraz daha incelikli bir görüş benimsemiştir. Artık şu savunulmaktadır ki, ilişkilerin niteliği (ebeveynle ilişkilerin niteliği de dâhil) çocukluğun sonrasında

da büyük önem taşımaktadır. Üniversite öğrencilerinin “zor kararları kendi başına vermelerinde ve aşına olmadıkları ortamlarda yalnız başlarına ayakta kalmalarında” ısrar etmek, “erken ve orta yetişkinlikte aile bağlarının önemini asgariye indirmektedir.”⁷¹ Büyümek, kendi başınıza hayata karışmaktan ibaret değildir. Dolayısıyla da ebeveyn, bu konuda ince bir çizgi üzerinde yürümelidir; bir yandan çocuğun özyeterliliğini desteklerken, bir yandan da bağlantıyı korumalıdır. Bu demektir ki, çocuğun gereksinimlerine yanıt vermemiz ve yaygın öğütlerin esasını teşkil eden “bağımsızlığı özendirin” biçimindeki yalın ilkelere pek kulak asmamamız gereklidir.

Motivasyonel psikoloji alanında faaliyet gösteren kimi kuramcılar ise bağımsızlık ile özerklik arasına bir çizgi çekmektedir. Özerkliğini desteklediğiniz bir çocuğun “kendi çıkarları ve değerleri doğrultusunda hareket etmesine” izin veriyorsunuz demektir. Bu, ebeveynlerden *ayrılmayı* veya onların etki alanından çıkıp özgür olmayı teşvik etmekten çok farklıdır. Son derece sağlıklı ve özerk bazı gençler aslında hiç de bağımsız değildir.⁷² Her bağımsız kişinin psikolojik açıdan özerk olduğunu (veya olması için desteklendiğini) söylemek de olanaksızdır. Bazı ebeveynler, çocuğun rehberliğe ve desteğe hâlâ gereksinim duyduğuna bakmaksızın onu özyeterliliğe sahip olmaya zorlayabilirler. Bir grup araştırmacının parmak bastığına göre, eğer ebeveyn, üniversite çağındaki çocuğunun “akademik sorunlarını profesörleriyle tartışmasında” ısrar ederse, onun belli oranda bağımsızlık kazanmasına yardım edebilir, ama bu davranışı çocuk tarafından “desteksiz bırakmak, hatta kontrol etmek olarak da algılanabilir.”⁷³

3. *Herkes büyüme konusundaki görüşlerimizi paylaşmayabilir.* Bağımsızlık kavramı bireyci dünya görüşü ile yakından ilişkilidir ama bu dünya görüşünün evrensel olduğunu söylemek olanaksızdır. Bu görüş kadınlardan daha ziyade erkekler arasında, Doğu’da daha ziyade Batı dünyasında, sanayileşmemiş ülkelerden daha ziyade sanayileşmiş ülkelerde ve işçi sınıfından daha ziyade beyaz yakalılar arasında yaygındır. Batı’da “eğitim alanındaki

ebeveyn müdahalelerinin yaygınlığına dair geleneksel algı, çoğunlukla orta sınıftan beyazların uygulamalarına dayalıdır,” bu da “azınlıkların, aileyi merkeze alan ve dayanışmayı ön plana çıkaran kültürel değerlerinin göz ardı edildiği anlamına gelir.”⁷⁴

HE’ye yönelik eleştirileri körükleyen ve bağımsızlığı dayanışmanın önüne koyan kültürel önyargılar öğrencilerin esenliği üzerinde gayet sert etkiler yaratırlar.⁷⁵ “Bazı öğrenciler tarafından ‘aşırı’ olarak nitelendirilebilecek ebeveyn müdahaleleri, başka öğrencilerin gözünde çok kıymetli akademik ve sosyal destek niteliği taşıyabilir.”⁷⁶ Araştırmalar şunu doğrulamaktadır ki, farklı sınıf ve etnik arka planlara sahip çocuklar, ebeveynle yakınlıkları ve ebeveyn müdahalesinin derecesi konularında farklı beklentilere sahip olmaktadır (ve bu beklentileri de farklı ölçülerde karşılanmaktadır).⁷⁷

Birden fazla üniversiteden bilim insanının katıldığı bir dizi çarpıcı araştırmanın 2012’de yayımlanan sonuçlarına göre, “çoğu üniversitede kurumlaştırılmış olan, orta sınıfa özgü bağımsızlık normları,” ailelerinde üniversiteye giden ilk kişi sıfatını taşıyan öğrencilere hiç de uygun değildir. Bu normlar “çoğu ilk kuşak öğrencinin üniversite öncesi çağda içinde bulunduğu kırsal veya işçi sınıfı ortamlarında alıştığı dayanışma normlarıyla örtüşmez.” Bu uyumsuzluğun sonucu, söz konusu öğrencilerin yaşadığı gizli bir dezavantajdır ki, performanslarını olumsuz etkiler.⁷⁸ Kurumlara yayılmış özyeterlik beklentilerine (“kendin yapmayı öğren”) bakarsak, ebeveynlerle güçlü bağlara sahip olmanın, onlardan destek almanın, hatta bazı sorunları onların müdahil olmasıyla aşmanın, öğrencilerin gayet zorlu bir ortamda ayakta kalmasını ve başarılı olmasını sağladığını söyleyebiliriz. Diğer bir deyişle, HE’yi yalın ve bazen de tatsız biçimde kötüleyen ifadeler, öğrenciler ve arka planları arasındaki farklara hiç dikkat verilmediği zaman daha da talihsiz beyanlar haline gelirler.

Son olarak şuna da değineyim: Belli bir öğrencinin en çok hangi tür ebeveynlikten yarar sağlayacağını değerlendirirken, “Öğrenci gerçekte ne istiyor? Olan biten onun bakış açısından nasıl görünüyor?” diye sormayı unutmamalıyız. Bu soruya insanı şaşırtacak kadar az incelemede yer verilmektedir. “Heli-

kopter ebeveynlikten söz edebilmemiz için ebeveynin gerçekten de çocuğun istediğinden daha fazla müdahale ediyor olması gereklidir.”⁷⁹ Çocuk, ebeveynin kendisiyle görüşme sıklığından usanıyorsa veya akademik ya da sosyal kararlara rahatsız edici boyutlarda karıştığını düşünüyorsa, HE’yi eleştiren kişilerin, çocuğun mesafe koyma isteğini görmezden gelen bu ebeveyne itiraz etmek için geçerli nedenleri var demektir. Ama gerçek şudur ki, çocukların büyük bölümü bundan rahatsız *olmaz*. Çoğu öğrenci, ebeveynlerin dahlinden memnuniyet duyduğunu veya daha fazla müdahil olmasını istediğini ifade etmektedir.⁸⁰ Ama bazı muhalifler çocuğun bu yöndeki bağlılık tercihinin yeni bir eleştirinin temeli olacak biçimde çarpıtırlar: Çocukları amma da bağımlı hale getirdiniz!⁸¹

Ebeveynlik ve eğitim bağlantılı çoğu konuda, bulunduğu-muz eylemlerin ne etki yapacağını belirleyen asal unsur, çocuğa yapılanlar değil, onun bu yapılanlar hakkında ne düşündüğü ve ne hissettiğidir. Yaptıklarımızı ölçmek daha kolay gelebilir, ama bunların yaratacağı asıl etki, alıcı uçtaki kişilerin bakış açısına bağlıdır. Ebeveyn desteğinin yararlı olup olmayacağını belirleyen kilit etken ne ölçüde destek verildiği değil, bu desteğin (çocuk tarafından) hoş mu karşılandığı yoksa bir dayatma gibi mi görüldüğüdür.⁸²

4| KAFAYA ÇEKİÇ YEME DERSLERİ

Motivasyon, Başarısızlık ve Katılım Ödüllerine Duyulan Öfke

Kısa bir süre önce bazı ilkokullar, yakan top denen oyunu farklı bir pencereden incelediler ve beden eğitimi ders kapsamında çıkarılmasına karar verdiler. Zaten çoğu beden eğitimi öğretmeni de iyi bir egzersiz niteliği taşımayan ve yararlı beceriler kazandırmayan bu etkinliğe hoşnutsuzlukla bakıyordu (oyuncuların büyük çoğunluğu oyunun büyük bölümünde öylece duruyordu). Ama yakan topun asıl eleştiri alma nedeni, çocukların bir nesneyi olanca güçleriyle birbirine fırlatmasıydı. Bir sağlık ve beden eğitimi profesörünün ifadesine göre, “Yakan top, saldırganlığı teşvik eden ve güçlünün zayıfı nasıl ezebileceğini gösteren oyunlardan biridir.”¹ Çocukları birer canlı hedefe dönüştüren oyunlar, okulların yerleştirmeye çalıştığı değerlerle gerçekten tutarlı mıdır?

Yakan topun kaldırılmasını istemeyenler, diğer rekabetçi sporların da pek farklı olmadığına parmak basabilirlerdi (ki bu, yakan topu savunmaktan daha ziyade, diğer sporları da yakından incelemek gerektiğini ifade etmektedir). Sorunun, oyunun özünden gelmediğini ve kuralları değiştirmek suretiyle aşılabileceğini de söyleyebilirlerdi. Ama yakan topu okulun dışına çıkarmaya çalışan ve medya ilgisini de belli ölçüde üzerinde toplayan girişimler, belli kesimlerde makul ve mantıklı bir muhalefetle değil, büyük bir inanmazlıkla, hatta horgörü ve aşağılamayla karşılandı. Oranla ılımlı yazarlar² ve ana akım kaynaklar bile zaman zaman bu itiraz dalgasına katıldılar.

Los Angeles Times’da yayımlanan başmakale son derece “tipik” idi. Çocukların “incinmiş duygularını” korumaya (ve oyun etkinliklerine herkesin katılmasını sağlamaya) çalışan kişileri alaya alıyordu: Çocukların deneyimledikleri tatsızlıkları (yalnız-

ca oyun dışında kalmayı değil, fiziksel saldırganlığı da) asgariye indirmeye çalışan yetişkinler, onları gerçek dünyaya hazırlamak konusunda çuvallamaktaydı. Hiçbir çocuk, “birilerinin hep sona kaldığını” öğrenemeyecek kadar küçük değildi. Yakan top oyununu kaldırarak çocukların “narin egolarını” (ki bu ifade sevecenlikle değil, dalga geçercesine kullanılmıştı) korumak, onları yaşamın gerçekte nasıl bir şey olduğunu öğrenme fırsatından yoksun bırakıyordu.³ (Burada sözü edilen yaşam da elbette editörün kişisel deneyimleriyle kısıtlı bir tanıma sahipti.)

Bu konu gerçek anlamda birilerinin sinirlerine dokundu ama bunun nedeni oyuna duyulan bağlılık değildi. Gerçek şu ki, ne zaman çocukların yaşadığı tatsızlıkları azaltmaya yönelik bir öneri dile getirilse, hatta bu öneri onları birbirine düşüren faaliyetlerin etkisini azaltmayı veya cezanın ne denli yararlı olduğunu sorgulamayı da kapsasa, belli kesimlerde hep aynı hoşnutsuzlukla karşılaşılmaktadır.

Geçenlerde bir okulun yönetim kurulu, ilkokul öğrencilerinin münferit ödev ve projelerine sıfır verme uygulamasını kaldırma önerisi aldı. (Bu, bizzat kendi müfredat uzmanları tarafından önerilmişti.) Sıfır notu, diğer notların ortalamasını son derece orantısız ve telafi edilemez biçimde düşürür. Dahası, müdürün de ifade ettiği gibi, “birkaç sıfırdan sonra çocuk kendini ‘kapatabilir’ ve bu durumdan da kurtulamayabilir.” Ama bir kısım veli, yönetim kuruluna böyle bir öneri getirildiğini duyduğunda, yöneticileri itiraz ve eleştirilerle dolu, yoğun bir e-posta salvosuna maruz bıraktı. Zaten yönetimdeki bazı üyeler velilere danışma gereği bile görmeden muhalefet etmiş, bu cezacı politikayı terk etmeleri halinde standartların düşmesine yol açacaklarını söylemişlerdi. Bir diğer yönetici ise şunu ifade etmişti: “Çocuklar ders çalışmayı, ödev yapmayı ve iyi notları hak etmeyi öğrenmelidir.” Sonuçta, sıfır uygulaması kaldırılmadı.⁴

Bir ortaokul müdürü ise, yalnızca takdir alan öğrencilerin katılabildiği özel bir ödül yemeği düzenlenmesi biçimindeki okul geleneğinden rahatsızlık duymaya başlayınca bu konuda bir girişimde bulunmaya kalktı. Ona göre, “Takdir Gecesi, katılan öğrencilerin aileleri için büyük bir gurur kaynağı olabilir ama

zor bir sınıfta büyük çabalar göstermesine, hatta kendini geliştirmeyi de başarmasına karşın yüksek not ortalaması tutturamayan öğrenciler için son derece yıkıcıdır.” Müdür, takdir gecesini iptal etmeyi, yani yüksek not ortalaması tutturan öğrencilerin alenen ve ilanen takdir edilmesi biçimindeki uygulamayı kaldırmayı teklif etmemişti. Teklif ettiği şey yalnızca, bu etkinliğin herkesin katılacağı bir gündüz toplantısına dönüştürülmesi ve bu esnada spor ve sanat ödülleri de verilmesiydi. (Burada müdürün yapmaya çalıştığı şey, yüksek başarı düzeyini tutturamayan öğrencilerin, ödül alan sınıf arkadaşlarına bakıp “motive” olmasını sağlamaktır.) Ama bu yalın değişiklik önerisi bile kimi velilerden sert bir muhalefet görmekle kalmadı, bazı muhafazakâr web siteleri ve yerel TV kanallarında tatsız eleştirilere de hedef oldu. Bir ebeveynin getirdiği yorum, gösterilen tepkileri çok iyi temsil ediyordu: “Bence okullar yavanlığa değil üstün başarıya odaklanmalıdır (...) [Takdir Gecesi’ni] sırf birilerinin duyguları incinecek diye iptal edemezler. Yaşam bir rekabettir ve çocuklar da rekabete başlasalar iyi ederler.”⁵

Teklifinin arkasında durmaya çalışan müdür ise biraz savunmacı biçimde dedi ki, bunu yapınca “bütün ülke aptallaşmayacak. Herkese bir kupa vermeyi öneriyor değilim.” Burada, değiştirmeyi düşündüğü ödül törenini, bir tür kültürel paratonerle kıyaslamaktadır: Herhalde dünya üzerindeki hiçbir uygulama, bir yarışma sonunda yalnızca kazananlara kupa vermek yerine “tüm katılımcıları takdir etmek veya ödüllendirmek” kadar aşağılanmamıştır. Katılıma ödül verme uygulamalarının ne denli yaygın olduğu pek açık değildir ama bu fikrin belli kesimlerde yarattığı öfke son derece ilgi çekicidir. Bu öfke internet daha emekliyorken ortaya çıkmıştır⁶ ve sonunda öyle bir noktaya ulaşmıştır ki, çocukları “sırf geldikleri için bile ödüllendiren” uygulamalar, eğitim veya ebeveynlikle uzaktan yakından ilgili tüm internet forumlarında birileri tarafından mutlaka yerden yere vurulur olmuştur. (Son baktığımda bu ifadenin kendisi bile [“trophies just for showing up”] Google’da 250.000’in üzerinde sonuç döndürüyordu.) “Üzgünüm, Elinden Geleni Yaptın Diye Ödül Alacak Değilsin” (“Sorry, Just Because You Tried Hard Do-

esn't Mean You Deserve a Prize") başlıklı son derece tipik bir blog yazısı, "okullar ligi maçından sonra bir dondurma alabilmek için maçı kazanmak zorunda olduğunuz" eski günleri özlemle anmaktaydı. *New York Times*'da yayımlanan "Kaybetmek Yararlıdır" ("Losing Is Good For You") adındaki bir makalenin yazarı ise herkesin ödül aldığı durumlarda çocukların herhangi bir "gelişim dürtüsü" hissetmeyeceğinden yakınıyordu.⁷ Kısacası, bu konu toplumsal muhafazakârların ayranını kabartır; oranla rahat ve liberal görünen kimilerinin ise aslında birer toplumsal muhafazakâr olduğunu ortaya çıkarır.

İkisi okul, ikisi ise spor odaklı bu dört tartışma, ebeveynlik bağlamında incelediğimiz şımartma ve yüz verme suçlamalarının öğretim ve boş zaman etkinlikleri gibi alanlara nasıl uyarlanabildiğini göstermektedir. Buradaki sav odur ki, çocukları tatsızlıklardan koruduğumuzda başarısızlığın sağlayacağı yararlardan da yoksun bırakırız ve kendilerinden hak etmedikleri kadar memnun olmalarına yol açarız, bunun sonucunda ise hem okulda hem de oyunda kazanan ile kaybeden (hatta üstün ile yavan) arasındaki keskin çizgiyi bulanıklaştırırız.

Bu eleştirilerde incelenmesi gereken üç konu başlığı vardır: (1) Ödüller (yaptıklarınız karşılığında ne alacağınız); (2) rekabet (bazı çocukların diğerlerini yenmesine yönelik düzenlemeler); (3) başarısızlık (ve çocukları yaşamın zorluklarına hazırlamak konusunda oynadığı iddia edilen rol). Bunların her birinde öne sürülen sav, helikopter ebeveynlik konusunda da gördüğümüze benzer şekilde, iki boyutludur. Bir boyut, neyin gerçek olduğuna veya neyin gerçekleşebileceğine dair ampirik bir iddiadır; kuramda kanıtlanabilir veya çürütülebilir. Diğer boyut ise iddiada bulunan kişinin tercih ve değerlerine dayalı bir çözüm reçetesidir; bunu çürütmek veya geçerliliğini kanıtlamak olanaksızdır. Bunların ikisi de dikkatle incelenmelidir ve birincisinin isabetli, ikincisinin ise mantıklı olup olmadığına bakılmalıdır.

Bu bölümde söz konusu üç başlığa (ödül, rekabet, başarısızlık) dair ampirik iddiaları inceleyeceğiz. Sonraki bölümde ise bunların temelindeki değerlere göz atacağız.

“Herkes Ödül Alacaksa Neden Çalışalım Ki?”

Bir blogcunun sorduğu bu retorik soru, kişinin elinden geleni yapması için ona mutlaka bir ödül vaadine bulunmanız gerektiğini ima etmektedir. Dahası, ödül vaat edilmediği (veya kişinin performansına koşullanmadığı) hallerde tüm motivasyon düşecek, hatta yok olacaktır. Varsayım odur ki, bir çıkartma, tam not, prim veya takdir almak için ne yapılması gerektiğini açık açık belirleyen bazı kurallar vardır ve bu kuralların işleyişini aksatacak herhangi bir unsur da insanların artık çaba göstermemesine, başarı kazanmamasına, beklenenleri yapmamasına, hatta ahlaki değerler doğrultusunda hareket etmemesine yol açacaktır.

İnsanların ödül alma ihtimali ile motive olduğuna dair yaygın görüş, çoğunlukla laboratuvar hayvanlarıyla yapılmış deneylere dayanan, artık köhneleşmiş bir psikoloji ekolünden doğmuştur. Son yıllarda bu ekolün sayısız kusurunu ortaya koyan o kadar çok araştırma birikti ki, hepsini incelemek için ayrı bir kitap yazmak gerek. Aslına bakarsanız o kitabı çoktan yazdım⁸ (*Ödüllerle Cezalandırılmak*). O yüzden, okumamış olanlar için savları kısaca özetlemekle yetineceğim.

Çoğunlukla (hatta yalnızca) ödül kazanma amacıyla hareket ettiğimiz fikri, bu dünyada her şeyden bağımsız duran, “motivasyon” adında bir kavram bulunduğu, bunun insanlarda ya olduğu ya da olmadığı, ya yükseldiği ya da düştüğü varsayımına dayanır. İşin aslı ise odur ki, motivasyonun farklı türleri vardır ve bunlar da farklı kaynaklara ve işleyişlere sahiptir. “Dış kaynaklı” motivasyon, işin veya meşguliyetin kapsamı dışında yer alan bir kazanım hedeflendiğinde söz konusu olur; yani kişi, bir ödül almak veya birinin onayını kazanmak için kitap okuyabilir. Her şey ödül içindir. Ama “iç kaynaklı” motivasyon, bir işi, sırf işin kendisi için yapmanızı sağlar; yani kişi, bilgi edinmek için veya öykünün nereye gideceğini merak ettiğinden ötürü kitap okur.

Dolayısıyla önemli olan, insanların ne kadar motivasyona sahip olduğu değil, hangi motivasyona sahip olduğudur. İç kaynaklı motivasyon, güçlü, her şeye nüfuz eden, gerçek bir motivasyondur. Bir çocuk Lego’larla karmaşık bir yapı oluşturmaya

her daldığında, dinozor çizmek için sizden her kalem istediğinde, sırf aklına esti diye bir şiir yazdığında veya bir şeyi daha iyi anlayabilmek için “Ama neden?” diye sorup durduğunda, hep iç kaynaklı motivasyon örnekleri verir. Aynısı yetişkinler için de geçerlidir: Zamanımızı ve sevgimizi hobilerimize (yani karşılığında ücret almayacağımız işlere) akıtırız ve paranın yalnızca belli bir yere kadar önemli olduğunu gayet zarif biçimde göstermiş oluruz. (Yalnızca hobileri değil, ebeveynliği de bu kapsamda düşünebiliriz; çocuk yetiştirmek gerçekten de sürekli “zarar ettiğiniz” bir uğraştır.) Daha önemlisi, herhangi bir dış kaynaklı teşvik olmasa bile bu uğraşlarda *iyi ve başarılı* olmayı da isteriz.

İşimiz bile çoğunlukla hayat kazanmaktan ibaret değildir: Günlük tempodan şikâyet edebiliriz ama araştırmalar göstermektedir ki, kendimizi en kolay kaptırdığımız ve meşgulken de en mutlu olduğumuz uğraş yine işimizin ta kendisidir.⁹ Kısacası, yaşıyoruz veya ortamımız ne olursa olsun, sık sık merak ve tutku doğrultusunda hareket ederiz, sınırlarımızı zorlamaktan ve dünyayı biraz daha anlamlandırmaktan duyduğumuz keyif bize enerji verir. Böylesi her örnek, insanların herhangi bir çabada bulunması için mutlaka para alması, sırtının sıvazlanması veya başka bir köpek bisküvisi dengi ile ayartılması gerektiği yönündeki küçültücü ve acınası kanaati tekrar tekrar çürütmektedir.

Bu kanaati muhafaza eden ve çocuklara da ödül verilmesi gerektiğini savunan kişiler iç kaynaklı motivasyonun gücünü hafife alır, hatta varlığından bile kuşku duyar görünüyorlar. Benzer şekilde, çocukların bir şeyi paylaştığını veya bir yardımda bulunduğunu gören ebeveynler de onları neredeyse takıntılı biçimde överken bu davranışın tesadüf eseri gerçekleştiğini ima etmiş oluyorlar: Çocukların olumlu bir davranışını “pekiştirmeniz” gereklidir, aksi takdirde bu davranış bir daha gerçekleşmeyecektir. (Sürekli “Aferin!” deyip durmak, çocuklara, hatta insan doğasına dair karanlık bir bakış açısını yansıtır demem bundandır.) İşyerinde başarı primlerini ve teşvik programlarını savunanlar ise çalışanların istediklerinde iyi iş çıkarabildikleri ama rüşvet teklif edilmediği sürece bunu yapmayı reddettikleri mesajını veriyorlar. İnsanları “motive” etmek için buruniarının ucunda

ödül sallama gerekliliğine dair güçlü inanç (veya böyle yapılmayacak olmasından duyulan korku) aslında, insanların yalnızca becerilerden değil, beceri geliştirme isteğinden de yoksun olduğu iddiasındadır. Türümüze yönelik bu bakış açısı ise aşağılayıcı olduğu kadar da yanlıştır.

Öte yandan, bazı işlerde de iç kaynaklı motivasyondan söz etmek olanaksızdır. Örneğin çocuklar, harici bir teşvik olmadığında belli faaliyetlerde bulunmayı reddetmezler mi? Kuşkusuz ederler. Ama ettiklerinde, iki olasılıktan biri söz konusudur: Birincisi, çocuklar geçmişte bu faaliyetten hoşlanmışlardır ama ödül almaya başlamaları bu hoşnutluğu yok etmiştir. Anlayacağınız, iç kaynaklı motivasyon ile dış kaynaklı motivasyon yalnızca iki farklı motivasyon türü değildir, aynı zamanda ters orantılıdır. Onlarca araştırma göstermiştir ki, *insanları bir işi yapmaları için ne kadar ödüllendirirseniz, işe duydukları ilgiyi o kadar zayıflatırsınız*. Diğer bir deyişle, teşvikler, zayıflatan ve aşındıran etkiler yaratırlar. Çocuğa bir şey öğrendiği için tam not verirsiniz o konuyu (belki de genel olarak öğrenmeyi) eskisi kadar çekici bulmamaya başlayabilir. (Not almayan bir çocuk kadar da çekici bulmayacaktır.) Çocuğun yardımseverce davranışı karşılığında ona bir ödül (övgü de buna dâhildir) verirsiniz ödül vaadi olmayan koşullarda yardımseverce davranma olasılığı düşecektir. Araştırmalar, ödülün “gerçek dünya”daki lüzumunu kanıtlamak şöyle dursun, kendi talebini yine kendi yarattığını ortaya koymuştur. Sorun ise çıtayı çok düşürmemiz ve cicileri kolayca dağıtmaya başlamamız değildir; sorun, ödül kavramının kendisidir ve iç kaynaklı motivasyona verdiği zarardır.

Çocukların “motivasyonsuz” görüldüğü ve bir iş yapmak için harici bir teşvike gerek duyduğu ikinci olasılıkta ise onlardan istenen iş çekici değildir. Zaten bu durumda çocuğun motivasyonu değil, yetişkinin itaat talebi ön plandadır. Çocukların x yapmama nedeni (a) bunun için ödül almamaları veya (b) işi ne kadar iyi yaptıklarına, hatta yapıp yapmadıklarına bakılmaksızın ödül almaları ise sorununuz x işinin kendisi olabilir. Ödül, öğrenmeyi teşvik etmek için gerekli değildir, ama sınavda sorulacak bir dizi bilgiyi ezberletmek için gayet kullanışlıdır. Çocu-

ğün, başka insanların esenliğine önem vermesini sağlamak konusunda pek etkisi yoktur (hatta böyle bir temayülün *dibini oyar*) ama susup söyleneni yapmasını sağlamaya çalışırken işinize çok yarar.

İnsanların illa bir ödül talep ettiği hallerde, bunu ödüllerin geçmişte yarattığı zarara veya yapılması beklenen işin olumsuz niteliğine yorabiliriz. Ne olursa olsun, böylesi bir ödül bağımlılığı varsayıldığı kadar derin ve yaygın değildir. Bu da demektir ki, iyi yapılan bir iş karşılığında ödül vaat etmemekten duyduğumuz korku büyük oranda mesnetsizdir.

Teşvik Ödüllerinden Üstün Başarı Ödüllerine

Üstün başarı için verilen ödüller (*award*) yapay olarak nadir hale getirilmiş teşvik ödülleridir (*reward*): Eğer siz kazanırsanız ben kazanamam demektir. Yüksek not bir teşvik ödülüdür ve çocukları yüksek not almaya yönlendirmenin başlıca sonucu da “Bu ne demek?” sorusunu bırakıp, “Sınavda çıkacak mı?” diye sormaya başlamalarıdır. Bu zaten yeterince kötüdür. Ama (örneğin) notlar bir de çan eğrisi ile hesaplandığında, tüm öğrenciler yüksek performans bile gösterse, çoğu yüksek not alamayacak demektir. Bu noktada yalnızca dış etkenleri (teşvik ödüllerini) değil, rekabeti (başarı ödüllerini) de işin içine katmış oluruz. Öğrenme üzerindeki olumsuz etkiyi ise katlarız.

Rekabet dediğiniz, insanların işyerinde, okulda, oyunda, hatta evde karşı karşıya getirilmesi, bazen de birbirine düşürülmesidir. Bunun ardındaki dünya görüşüne daha sonra değineceğim. Şimdilik yalnızca, rekabetin motivasyonu yükseltmek açısından yararlı, hatta gerekli olduğuna, çünkü herkesin başarılı olabileceği ortamlarda hiç kimsenin kendini zorlamayacağına dair hipotezi ele alalım.

Başarı ödülü de bir tür teşvik ödülü olduğu için dış kaynaklı motivasyon etkenleri hakkındaki rahatsız edici kanıtlar rekabet için de aynen geçerlidir. Hatta ayrı bir grup araştırmaya göre, rekabet, amaca zarar vermekte, istenenin tam tersi sonuçlar yaratmaktadır. En belirgin etkileri; özgüveni, ilişkileri, empatiyi, yardım etme eğilimini,¹⁰ iç kaynaklı motivasyonu ve (herhalde

en ilginç) üstün beceriyi/performansı baltalamasıdır. Rekabet, yaygın inancın aksine, gayet yalın ve düz işlerde bile başarı düzeyini artırmamaktadır. Karmaşık (örneğin, yaratıcılık gerektiren) işler söz konusu olduğunda ise araştırmalar tekrar tekrar göstermiştir ki, rekabetin *yokluğunda* daha iyi sonuçlar alınmaktadır. Bunun nedenlerinden biri, rekabetçi bir ortamın (siz başarısız olacaksınız ki ben başarılı olabileyim) bireylerin elinden geleni yapmasını *gerçekten* sağlayan türden etkileşimi, yani işbirliğini (siz başarılı olacaksınız ki ben de başarılı olabileyim) devre dışı bırakmasıdır.¹¹

Çocukları yarışmalar kapsamında (heceleme yarışmalarından ödül törenlerine ve bilim fuarı sergilerine [ki bunlar da birer yarışmadır], yakan toptan takdir belgesi vaatlerine ve en iyi resmi yapana/en çok kitap okuyana ödül verme uygulamalarına dek) rekabet ettirdiğimizde, kazanmayı, başarılı olmakla karıştırmalarına yol açarız. Bir işi iyi yapmak, herkesi geçmekle eşanlamlı olmaya başlar. Birey olarak değerlerini, kaç kişiyi mağlup ettiklerine bakarak ölçmeye de koyulurlar, bu da akıl sağlıklarını muhafaza etmelerini zorlaştırır. Yaşlıları, olası arkadaşlar veya ortaklar değil, başarılarının önündeki birer engel haline gelir. (Araştırmaların bulguladığı üzere rekabetin sonuçları, aslında hiç de şaşırtıcı olmayan biçimde, saldırganlık, hile, kazananlara haset etme, kaybedenleri hor görme ve hemen herkese kuşkuyla bakma eğilimidir.) Son olarak, rekabet ettirilen çocuklar, yaptıkları her şeyi bir amacın aracı olarak ele almaya yönelirler: Amaç; okumak, resim yapmak veya bir bilim projesi tasarlamak değil, yalnızca kazanmaktır. Bu nedenle de okuma, resim yapma ve tasarlama işi çocuğun zihninde değersizleşir.

Kültürlerimiz, rekabetin kişiliği sağlamlaştırdığı, beceriler geliştirdiği (bu becerileri, aynı faaliyetlerin rekabetçi olmayan çeşitlemelerinde nedense geliştiremiyorsunuz) ve insanı elinden geleni yapmaya motive ettiği biçimindeki dogmanın esiridir. Ama rekabetin yıkıcı etkilerine dair ampirik kanıtlar da artık göz ardı edilemez hale gelmiştir. Dahası, sorun, rakiplerin yaşından veya kişiliğinden, faaliyetin türünden ya da yarışmanın nasıl yapılandırıldığından da doğmamaktadır. Sorun yaratan unsur,

rekabetin ve yarışmanın kendisidir.

Okuldaki ödül törenini herkese açmaya çalışan müdürü anımsayalım. Ödülleri tüm öğrencilerin önünde verme kararı aslında mevcut rekabeti iyice vurgulamaktan öteye gitmeyecekti (“Onlar yaptı ama siz yapamadınız”). Ödül törenleri, herhangi bir ödül almayan çocuklarda ya hiçbir etki yaratmaz (ödülü umursamayan çocuklar) ya da zalimce bir etki yapar (ödülü umursayanlar). Bir öğrencinin, başkalarının aldığı ödüllere bakarak “motive” olacağına inanan kişi, en hafif ifadeyle, iç kaynaklı ve dış kaynaklı motivasyonu birbirinden ayıramamış demektir. Çünkü bu inanç o denli gerçek dışıdır ki, gülünç olma sınırında durmaktadır.

Rekabete yönelik araştırmalara aşina olanlarımız, akademik ödüllerin nerede, ne zaman ve kimin önünde verilmesi gerektiğini sormayacaktır. Daha ziyade, gelişime ve başarıya (hatta duyarlı bir toplum yaratmaya) odaklanmış okulların nasıl olup da ödül verme yanılışına düştüğünü sorgulayacaklardır. Eğer ödül vermenin (ve ödül sürecini biraz daha yumuşatmaya yönelik her çaba karşısında birilerinin ayağa kalkmasının) ardındaki sav, çocukların birbirini mağlup etmesinin yararlı olduğu ise, bu savın herhangi bir temeli olmadığını söyleyelim.

Asıl önemli gerçek ise şu: Kazananlar da kaybederler. Çocukların kendileri, birbirleri ve genel olarak öğrenme hakkındaki düşünceleri (hatta ödülün, öğrenmenin *niteliği* üzerindeki uzun vadeli etkileri) ödül alamayanlarda olduğu kadar ödül alanlarda da gayet olumsuzdur. Ödül törenleri gibi ritüelleri kaldırma gerekliliği, ödül alamayanlar açısından birer eziyet olmalarından değil, herkes açısından amaca zarar vermelerinden ileri gelir.

Katılım ödüllerine gösterilen sert tepkiler de (en azından ampirik bulgulara dayandırılanlar) yine aynı şekilde yanlış anlamları temel almaktadır. Varsayımımız odur ki, çocukları (örneğin) rekabetçi sporlara yönlendirmekle kalmamak, bu rekabetin etkilerini olabildiğince vurgulayıp, kaybedenler için her şeyi daha da tatsız hale getirmek gereklidir (eğlence faaliyetlerinin çoğu bile nedense bir grubun diğeri üzerinde egemen olmaya çalıştığı oyunlardan oluşmaktadır).

Rekabetin yararlarına dair popüler varsayımlar bu denli hatalıysa, sormamız gereken soru “Kaç ödül vermeliyiz?” değil, “Neden ödül veriyoruz ki?” olmalıdır. Hazır soru sormaya başlamışken, şunun üzerinde de biraz düşünebiliriz: “Rekabetin özündeki olumsuz etkileri, kazananlara ödül vererek azamiye çıkarmak yerine nasıl asgariye indiririz?” Rekabetçi sporlara ince ayar çekmek yerine alternatiflerini yaratmak aslında en iyi yaklaşım olacaktır. (George Orwell bu sporları “ateş edilmeyen birer savaş” olarak nitelemişti.) Böylece çocuklar egzersiz yapabilir, eğlenebilir, beceriler geliştirebilir ve birbirlerine husumet besleyeceklerine işbirliği içinde çabalar gösterebilirler.¹²

Pek çok alanda ödüllerle rekabetin el ele olduğunu görüyoruz. Örneğin bir yazar şunu soruyor: “Sonucun ne olduğuna bakmadan herkese ödül verirseniz, kişilerin gayret göstermesini ve kazanmak için motive olmasını nasıl sağlayacaksınız?”¹³ Bu soru bir önceki kısmın başlığındaki sorunun aynısıdır, ama buradaki hedef “çok çalışmak” veya “gayret göstermek” değil, herkesi yenip zafer kazanmaktır. Eğer kaybedenleri mutsuz etmeyeceksek, insanlar kaybetmemek için neden çaba gösterebilir ki?

Öğrencileri not ortalamasına göre bir sıraya dizme ve bu yarışmanın galibini de herkesin önünde okul birincisi olarak takdir edip alkışlama biçimindeki yaygın uygulamaya bir bakalım. Akademik açıdan çok başarılı olan birkaç öğrencinin, not ortalamalarındaki küçük farklar yüzünden amansız ve kinci bir rekabete girdiğini gören bazı okullar, tek bir öğrenciyi değil, bir öğrenci grubunu okul birincisi seçmeyi düşündüler, kimi okullar ise öğrencileri notlarına göre sıralama uygulamasını terk etmeye hazırlandılar. Tahmin edeceğimiz üzere bu, kimi kesimlerden tepki aldı. Bir *Newsweek* köşe yazarı, bir okulun sıralama uygulamasını terk etmesini şöyle eleştirdi: “Artık kimseye işe yaramaz olduğunu söyleyemez hale geldik, yaşlılarından *daha az iyi* olduğunu bile söylemeye izin yok.”¹⁴

Başmakalelere ve editörlerin aldığı mektuplara bakarsak, okul birincisi seçme uygulamasını destekleyenlerin dayandığı iki temel sav var: Tek bir öğrenciyi sıra dışı başarı düzeyinden

ötürü takdir ettiğimizde, üstün başarıya ve sıkı çalışmaya verdiğimiz desteği göstermiş oluruz; bu da çocukları yaşama iyi bir şekilde hazırlamamızı sağlar, çünkü yaşam da rekabetçidir. Bu savlar çoğunlukla, “kaybedenlerin” (yani, okul birincisi haricindeki tüm öğrencilerin) incinmiş duyguları hakkında alaycı ifadeler ve bu duygulara kapılıp gitmenin ne denli yanlış olduğuna dair görüşlere eşlik eder.

Bunlara verebileceğimiz altı yanıt var:

1. Başarılı öğrencilerin not ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı ve belirleyici değildir. Dolaşısıyla “en iyi” öğrenciyi, hatta en iyi on öğrenciyi ayırıp farklı bir yere koymak hem anlamsız hem de yanıltıcıdır.
2. Öğrencileri not ortalaması listelerinde sıralamak, uygulamaya dönük herhangi bir yarar sağlamaz. Sınıfta kaçınıcı olduğunuz ise burslu üniversite programlarının ve burs sağlayan diğer kurumların dikkate değer bulmadığı bir göstergedir. Mülâkatla öğrenci alan üniversiteler bile ona gittikçe daha az önem vermektedir. 2005 itibariyle okulların neredeyse %40’ı en azından sınıf sıralaması uygulamasını terk etmiş veya bu bilgiyi paylaşmayı kesmiştir. Ama bu durum, öğrencilerin burs şanslarını veya başvuru ile öğrenci alan üniversite programlarına kabul edilme ihtimallerini etkilememiştir.¹⁵
3. Ödül alan şey liyakat veya çaba değildir. Daha ziyade, okulculuk oynama beceriniz (not ortalamasını olumlu etkileyecek dersleri hemen tespit edebilme,¹⁶ öğretmenleri nasıl mutlu edeceğinizi kolayca anlama vs.) ile uykunuz, sağlığınıza, arkadaşlıklarınıza, bakış açınıza, kendi keyfiniz için kitap okumayı ve yüksek notlar almanızı engelleyecek diğer her şeyi feda etme rızanızın belli bir karışımı ödüllendirilmektedir.
4. Okul birincisi olma ihtimali bir motivasyon etkeni ise sınıf sıralamasının amacı ancak öğrenci motivasyonunu çökertmek olabilir, çünkü öğrencilerin büyük çoğunluğu bu sıralamadaki yerleri sayesinde okul birincisi olma ih-

- timallerinin bulunmadığını erkenden anlarlar.
5. Burada söz konusu olan *dış kaynaklı* motivasyondur ve işin sonunda okul birincisi de dâhil herkese zarar verir. Eğitim psikologlarının yaptığı araştırmalara göre okul notlarının üç etkisi vardır: Öğrencinin öğrenmeye duyduğu ilgiyi köreltir; daha kolay ödev ve projeler seçmesine neden olur; daha yüzeysel biçimde düşünmesine yol açar.¹⁷ Sınıf sıralamasının, takdir belgesinin ve not ortalamasına göre verilen bursun (ki bunların her biri, ödül aldığınız için verilen ödüllerdir) yaptığı tesir, notları daha da önemli göstermek, böylece yukarıda saydığımız üç ana etkiyi iyice güçlendirmektedir.
 6. Öğrencileri *en yüksek* notları alma yarışına sokmak, rekabetin yedirdiği arseniğin üzerine dış kaynaklı motivasyonun siyanürünü içirmektir. Okul deneyimini gereksiz bir stresle doldurmakla kalmaz, öğrencilerin bu yıllarını sağlam ve sağlıklı biçimde geçirmelerini sağlayacak topluluk duygusunun ve desteğin de dibini oyar.

Acı: Alışsan İyi Olur

Önceki iki kısımdan çıkan sonuç şudur: Çocukları tatsız deneyimlere maruz bırakmanın yararına inanmış olsak dahi, ödüller de, rekabet de, gerekli olmak bir yana, hiç de yararlı değildir. Dolayısıyla, bu tatsız deneyimleri asgariye indirme çabaları aşırı korumacılık değil, yalnızca sağduyudur.

Ama önce kendimizi biraz geri çekelim ve “çocukları tatsız deneyimlere maruz bırakma” ifadesini irdeleyelim. Şöyle bir savı pek çok yerde duyabiliriz: Çocuğu, elindeki topu tüm gücüyle bir arkadaşına fırlattığı oyunlar oynayacak şekilde yönlendirirsek (hatta böyle oyunlar oynamasını şart koşarsak), akademik başarısızlığını sıfır vererek başına kakarsak, hatta çoğu genç sporcuyla kazananlar ile kaybedenler arasındaki farkı iyice anlamaları için bir teselli ödülü bile vermeden eve gönderirsek, hiç kuşkusuz kendileri, çevrelerindeki kişiler, hatta genel olarak yaşam hakkında olumsuz hisler besleyebilirler. Ama *amaç da zaten budur*. Dışarıda aman vermez bir rekabet dünyası var ve bunu

ne kadar çabuk idrak ederlerse hayatla o kadar iyi başa çıkarlar.

Kısacası denmektedir ki: Çocukların sıkıntılarını azaltmak için müdahalelerde bulunursak ve tüm oyuncuları çabalarından ötürü kutlarsak onları pırpışlamış ve sahte umutlar vermiş oluruz. Sırf katılımlarından ötürü alacakları küçük bir kupa, aslında *kaybettikleri* gerçeğini önemsemelerine ve/veya sindirmelerine engel olur. Bu yüzden gerçektekinden daha fazla yetkinliğe sahip olduklarına inanmaya başlarlar, ama kendileriyle (veya yaşamın zorluğuyla) ilgili gerçekleri öğrendiklerinde de paramparça olurlar. Yetersiz kaldıklarını veya yaşamın gelecek dönemlerinin zor ve acımasız olacağını gizleyerek onlara iyilik yapmış olmayız.

Zaten bu görüşler yüzündendir ki blog yazarı bir öğretmen, baskı ve zorlamaya dayalı yöntemler uyguladığını açık açık söylemekten hiç çekinmemektedir. Ona kalırsa bu yöntemler gayet meşrudur, çünkü (1) “okulun esas görevi, öğrenciyi yetkinliğe hazırlamaktır” ve (2) “yetişkin olduğumuzda yaşamın kendisi baskı ve zorlamaya dayalı bir akış kazanır. Yaptığımız hemen her şeyi belli orandaki ve belli biçimlerdeki zorlamalar doğrultusunda yaparız.”¹⁸ Bu mantığı bir adım daha ileri götürdüğümüzde şunu dememiz gerekecektir: Eğer çocukların baskı ve zorlama taraftarı öğretmenleri olacaksa, o zaman ebeveynler okul çağı gelmeden çocuklarını zorlamalara maruz bırakmaya başlamalıdır. Bir ebeveyn kitabı yazarı, öğretmenin verdiği ceza nedeniyle duygusal huzursuzluk yaşayan bir oğlanın ibretlik öyküsünü aktarmıştır; yazara göre bu durumda suçlu olan kişiler ebeveynlerdir çünkü çocuğu daha önceden cezalandırmadıkları için “gerçek dünyaya hazırlayamamışlardır.”¹⁹

Toparlamak gerekirse, çocukları gelecekte yaşayabilecekleri pek çok acı verici olaya hazırlamanın en iyi yolu, yaşları daha küçükken onlara acı çektirmektir.

Yaklaşımın ardındaki mantığı böyle açıkça ifade ettiğinizde kulağa çok saçma geliyor, ama bu özet aslında, yaygın olarak kabul edilen ve uygulanan zihniyeti yansıtmaktadır. Ben buna AİO adını verdim (“alışsan iyi olur”un kısaltılmış halidir). Bana Monty Python’un “Kafaya Çekiç Yeme Dersleri” adındaki bir

skecini anımsatıyor. Öğrenci, kafasına çekiç yiyince iki büklüm olup acıyla haykırır, öğretmen ise şöyle der: “Hayır, hayır. Kafanı şöyle tut, sonra ‘Vaaaaaa’ diye bağır. Bir daha deneyelim.” Sonra kafasına bir daha vurur. Bu son derece gerekli bir hazırlıktır, özellikle de gelecekteki çekiç yeme deneyimleri için.*

İlköğretimdeki çocukların kafasına vurduğumuz çekiç, okul notları ve standartlaştırılmış testlerdir. O yaştaki çocukların bu uygulamalardan herhangi bir yarar sağladığına dair hiç kanıt olmasa da uygulamalara devam edilir, hatta “çocuklar gelecekte de bunlarla karşılaşacaklar, şimdiden alışsalar iyi olur” şeklinde bir gerekçeyle meşru bile gösterilirler.²⁰ Mevcut araştırmalara bakarsak ödevin de akademik veya davranışsal açıdan ilkokul çocuklarına herhangi bir yararı yoktur. Ama bu gerçeğin farkında olan eğitimciler, ilkokulda ödev yapan çocukların, öğrenimlerinin daha sonraki aşamalarında ödev yapmaya alışkın olacakları gerekçesine sığınır (ödev, zamanı boşa harcayan, kaygı yaratan ve hiçbir anlam taşımayan bir faaliyet olsa bile). Bir araştırmacı ise şunu söylemeye getirir ki, ödev (veya proje) ne denli tatsız (hatta gereksiz) olursa, çocuklara sevmedikleri şeylerle baş etmeyi öğretmek konusunda o kadar değer kazanır.²¹

Mark Bauerlein adında bir İngilizce profesörü ise lise öğretiminin daha ilgi çekici ve günlük yaşama uygun hale getirilmesine karşı çıkmaktadır. Neden mi? Çünkü üniversite de sıkıcıdır. Ona göre başarı yalnızca, sıkıcı işleri “öfleye püfleye de olsa bitirmekle” mümkündür. “Müfredatı ve pedagojik kararları çocukların ilgi alanları doğrultusunda değiştiren öğretmenler ortaokul düzeyinde bazı sonuçlar alabilirler, ama ironik biçimde, bir sonraki aşamaya hazırlanan öğrencileri kafa karışıklığına ve şaşkınlığa sürüklerler.” Kısacası, okulu daha güncel ve nitelikli kılmak yerine, öğrencilere “sıkıldıkları zaman bile tam kapasite ile çalışmayı” öğretmemiz gereklidir. Çünkü bu AİO bakış açısını ne kadar kişi benimserse, çocuklar da gelecekte o kadar sıkıcı

* Monty Python: İngiltere’nin en ünlü komedi gruplarından biridir. Metinde sözü edilen skeci merak eden okurlar, <https://www.youtube.com/watch?v=wdoGVgj1MtY> adresindeki “Argument Clinic” adlı blokta, 04:07 civarlarında izleyebilirler (Yay. N.)

okul ve derslerle karşılaşacaklardır.²²

Okul dışındaki alanlarda da benzer bir mantık yürütülür. Teknolojik ürünler kullanan çocukların neler yaptığını izlemeye ve kontrol etmeye yönelik araçlar söz konusu olduğunda, bir baba omuz silkiyor ve kızının bu nedenle kendisine güvenilmediği sonucunu çıkarmayacağını savunuyor: “Tüm hayatı boyunca izleneceğini ve takip edileceğini öğrenmeli. ‘Benim yaptığım, herhangi bir işverenin yaptığından farklı değil.’”²³

AİO iki şekilde karşımıza çıkar. Olumlu önerme hali, çocukların gelecekte karşılaşacağı türden tatsız deneyimleri şimdiden yaşamasının yararlı olduğunu savunur. Olumsuz önerme hali ise tatsız deneyimlerin *yokluğunun* (veya “gerçekçilikten uzak” destek ve avuntuların varlığının) zararlı olduğu iddiasındadır. Çocuklar, iç dünyalarında kaygı yaratan iş ve etkinliklerden sakınıldığında, herhangi bir ceza veya kırık not almadan bir ödev veya projeyi yeniden gözden geçirme ve düzeltme şansı bulduğunda veya işbirliğini ön planda tutan oyunlar oynadığında (bu sayede de birilerini yenmekten daha ziyade birlikte çalışmayı öğrendiğinde) belli kişiler, “İşler gerçek dünyada böyle yürümüyor!” diye itiraz etmeye koyulurlar.

Bu görüşün ardında birkaç varsayım bulunmaktadır. Birincisi, yaşamın gayet tatsız ve çirkin bir şey olduğudur. (Bu inanca sahip kişilerin geçmiş deneyimlerinin ve mevcut tutumlarının doğasına dair bazı tahminlerde bulunabiliriz.) Aslında, “yaşam bir rekabet olduğu için” çocukların da rekabete zorlanması gerektiği yönündeki iddia bir yarı gerçeğe dayanmaktadır. Yaşam dediğimiz süreç, kimi rekabet, kimi işbirliği gerektiren (hatta kimi ikisini de gerektirmeyen) faaliyetler içerir. O halde, çocukları neden yalnızca rekabet ve husumete hazırlıyoruz? Eğer amacımız, onları gelecekteki deneyimlere hazırlamaksa, işbirliğine ve empatiye de ağırlık vermemiz gerekmiyor mu? Evet, gerekiyor; ama rekabetten başka bir şey öğrenmemiş çocukların gerçek dünyaya yeterince hazırlanmadığı biçimindeki eleştirileri çok ender duyuyoruz.

İkinci varsayıma göre çocukluk, gelecekteki deneyimlere ha-

zırlanma safhasıdır (öyle olması gerekir). Yani, perişan bir çocuk olup olmadığınız önemli değildir çünkü çocukluk deneyimleri kendi başına bir önem taşımaz. Önemli olan tek şey bu deneyimlerden sağlayacağınız yarardır ama bu yarar da ne hikmetse yetişkinliğin (açıkça ifade edilmemiş) belli bir dönemine ulaşınca dek görülmez. Örneğin, okul sizin için berbat bir deneyim teşkil edebilir (öğrenmeye duyduğunuz tüm heyecanı yok edebilir) ama bu önemli değildir çünkü okulun amacı, lüzumsuz tatsızlıklara alışmanızı sağlamaktır. Bu yöndeki fikirleri rahatsız edici bulan ve John Dewey'nin görüşlerine (okul yıllarının yaşamdaki en önemli aşamalardan biri olduğuna ve gelecek hazırlığından ibaret kalamayacağına) katılan herkes, çocuklukta acılar ve tatsızlıklar yaşamamanın yetişkinlikteki acıları ve tatsızlıkları hafiflettiğine kişisel deneyimlerinden ötürü inanıyor olsa dahi AİO'ya karşı çıkacaktır.

Peki, AİO gelecekteki sıkıntıları gerçekten hafifletir mi? İnsanların sık sık “Gerçek hayatta herkese kupa vermiyorlar” veya “Büyüdüğünde kimse senin özel olduğunu düşünmeyecek” gibi şeyler söylediğini işitiyoruz. Bu kişiler aslında ortaya bir sav koyuyor değillerdir, yalnızca aksi aksi söylenmektedirler. Neden herkese bir kupa verilmemesi veya özel insan muamelesi yapılmaması gerektiğine dair hiçbir açıklama sunmazlar. Bu noktada AİO'nun itici gücü olan ampirik iddialara göz atmamız gerekli. İddialar o yöndedir ki, kötü deneyimler, gelecekteki kötü deneyimlere yönelik yararlı birer hazırlıktır ve çok iyi muamele gören veya yeterince düş kırıklığı yaşamayan çocuklar da gelecekte kaba ve nezaketsiz muamelelerle karşılaştıklarında çok acı çeceklerdir. Bu noktada bizim için önemli olan ise söz konusu iddiaların gerçeği yansıtıp yansıtmadığıdır.

Şunu kabul etmeliyiz ki, yaptığı her işi beceren veya arzuladığı her şeyi elde eden hipotetik bir çocuk, rüzgâr birdenbire tersine döndüğü zaman oldukça zorlanacaktır. Ama bu hayalperest düşünce deneyinden çıkaracağımız sonuç, ebeveynlerin ve öğretmenlerin yardım etmeyi bırakması, bilerek ve isteyerek kendilerini geri tutması gerektiği midir? Gerçek şu ki, terslik ve tatsızlıkların nispeten daha az yaşandığı bir çocukluğun, yetiş-

kinlikte alışma güçlüklerine yol açtığı görüşünü destekleyen herhangi bir kanıt yoktur.

Geleneksel eğitim-öğretim sisteminin dışında yer alan ve öğrencilere bolca özerklik ve destek veren okullarda okumuş çocukların yetişkinlikleri incelendiğinde ise yaşamlarının yolunda gittiği ve geleneksel üniversitelere veya işyerlerine uyum sağlayabildikleri görülmüştür.²⁴ Dahası, desteklenen ve sakınılan küçük çocukların, kendileri ve dünyaları hakkında gerçek dışı beklentilere gireceği yönündeki iddia doğru olsa bile (ki bunu destekleyen herhangi bir kanıt rastlamadım), araştırmalar, bu çocukların, gerçek dünyayla karşılaştıkları zaman çöktüklerine dair hiçbir bulgu elde etmemiştir.

Üniversiteden mezun olacağına inanan ama bunu başaramayan öğrencileri düşünelim. Bazıları der ki, “ergenlik çağındaki kişinin başarı beklentisi, neyi kendine hak gördüğü ile bağlantılıdır” ama “hakkı olduğuna inandığı başarı düzeyini tutturamadığında kaygı ve depresyondan mustarip olur.” Bu, pek de doğruymuş gibi görünmüyor. “Yüksek beklentiler, yetişkinlikte depresyonla daha az ilişkilenecek” ve beklentiler gerçekleşmediğinde de “hemen hemen hiçbir uzun vadeli duygusal sorun” yaşanmıyor. Bu bulgu aslında, daha genel bir başka araştırmanın bulgusunu tasdik etmiştir. Söz konusu araştırmada genç yetişkinlere, “Yaşamın liseden sonra beklediğin gibi gitti mi?” diye sorulmuştur. Yanıtların büyük çoğunluğu hayır olsa bile “Görüşmelerin hiçbirinde kadercilik, teslimiyet, hatta belirgin bir sıkıntı gözlenmemiştir.”²⁵

Eğer yaşamdan çok şey beklemenin bir zararı yoksa, göklerle yükselebileceğimiz yerde zorla yere indirilmemizin amacını anlamak olanaksız hale gelir. AİO’dan esinlenen uygulamaları destekleyen kişi, bu uygulamaların nasıl işlediğini ve yarar sağladığını açıklamakla yükümlüdür. Sıfır notunun acısı, kaçamadığınız bir topun tokat gibi çarpması veya kupa alamadığınız bir yarışmadan sonra eve kadar sessiz bir araba yolculuğu yapmanın sıkıntısı ne tip bir mekanizma sayesinde sağlamlığınızı ve dayanıklılığınızı artırmaktadır?

Peki, bir yetişkinin müdahil olup yardım etmesine izin ver-

mek için çocuğun deneyiminin ne kadar acı verici hale gelmesini beklemeliyiz? Yakın geçmişe dek okul kabadayıları tarafından aşağılanmak (hatta fiziksel istismara maruz kalmak) bile çocuğun kendi başına (“aşırı korumacı” ebeveyn ve öğretmenlerden yardım almadan) tamamlaması gereken bir tür geçiş ayını gibi görülüyordu. Çocukları daha sağlam bireylere dönüştürmekle ve sorunlarını kendi başlarına çözmeye zorlamakla ilgili eski tetraneler, bugünlerde tatsız ve acı verici deneyimleri meşru göstermek için kullanılan AİO retoriğinden pek de farklı değildir.

Çocukların sıkı çalışmaya artık mecbur edilmediğini, reketin kaçınılmazlığından sakınıldığını, berelenmiş dizlerin yararlarından yoksun bırakıldığını vs. işittiğimde, hicivci bir sahte içtenlikle şunları söyleyesim geliyor:

Haklısınız! Bu yılışık ebeveynler daha neler yapıyorlar, biliyor musunuz? Geceleri çocuklara *kitap okuyorlar!* Hatta onunla da kalmıyorlar, çocuk ne isterse onu okuyorlar. Neymiş efendim, küçük melekleri evrenin merkezindeymiş! Ama bilmiyorlar ki bu küçük finoları gerçek dünyaya çıkıp da kimsenin kendilerine öykü okumadığını görünce çok şiddetli bir şok geçirecek. Hiç kusura bakma evlat, hayat böyle bir şey değil. Eğer bir kitabın ne anlattığını merak ediyorsan onu kendin okuman gerekli!

AİO savunucularının yarattığı izlenim, ebeveynler yüzünden çocukların gelecekteki zorluklara *yabancı* kaldığıdır. Bu da aklımıza üç soru getirir:

1. Çocuklar (destekleyici ailelerde büyüyen ve ilerici okullarda okuyanlar da dâhil) içinde yaşadıkları kültürden (ve onun sevgisiz yönlerinden) gerçekten bihaber midir? Eğer bu yönde bir kanıt yoksa tüm iddia çökecektir.
2. Eğer amacımız çocukları birtakım sıkıntılara aşına kılmaksa, herhangi bir uygulamayı yalnızca tek bir kez yapmak da onların gelecekte hazırlıksız yakalanmaması için yeterli değil midir? Çocukları neden günbegün, yıl-

beyıl, okul notlarıyla, rekabetlerle vs. örselemek zorundayız ki?

3. Sırf bir şeye aşinasınız diye onunla etkili biçimde başa da çıkabileceğinize inanmak için bir neden var mıdır? Bir yazarın iddiasına göre, "Çocuklarımız düş kırıklıkları yaşamalıdır ki, başarısızlıkla ve kusurlarla başa çıkmayı öğrensinler."²⁶ Ama düş kırıklığı yaşamak size ne bir beceri kazandırır ne de yapıcı bir tutum. Elbette becerileri *kazandırmamız* ve dayanıklılığı çocuklar arasında *teşvik etmemiz* gerektiği savunulabilir (en azından bunlardan yoksun olanlara). Ama AİO yaklaşımının savunduğu bu değildir. AİO'ya göre tüm küçük çocuklara ödevler verilmeli ve testler yapılmalıdır, kazananlar da kaybedenlerden ayrılmalıdır, çünkü veletlerin böyle şeylere bir an önce alışması gereklidir (sanki böylesi maruziyetler, daha sonra deneyimleyecekleri olumsuz etkilere karşı koruyucu aşı görevi görecekmiş gibi). Eğer amacımız, çocukların olumsuz deneyimleri öngörebilmesi ve bunlarla başa çıkabilmesi ise ayrıntıları onlarla *tartışmak* (belki de rol yapma alıştırmalarıyla onlara rehberlik etmek) daha makul bir yaklaşım olacaktır. Çocukları neden böylesi deneyimlere *maruz* bırakalım ki? Çocuklara bir yangında yapılacakları öğretirken onları gerçekten ateşe mi veririz? Hayır, duman solumanın tehlikelerini anlatırız ve alarm çaldığında nereye gitmeleri gerektiğini gösteririz.

Kilit nokta şudur: Gelişimsel açıdan bakılacak olursa AİO tepeden tırnağa hatalıdır. *İnsanlar küçükken mutsuz edildiler diye mutsuzlukla daha etkili şekilde başa çıkacak değillerdir*. Tam tersine, çocukları gerçek dünyanın zorluklarına asıl hazırlayan şey, başarı ve neşe deneyimleridir, desteklenmek ve saygı görmektir, rehberlik ve koşulsuz sevgi almaktır, yapılacaklara dair söz hakkına sahip olmaktır. Anlayışsız ve duyarsız kişiler ile baskı ve zorlamadan yararlanan kurumların nerede hata yaptığını anlamanızı, okul notlarının, cezaların ve rekabetin illa yaşamın bir

parçası olması gerekmediğini fark etmenizi ve alternatifler bulmanızı sağlayan işte böylesi bir temeldir. En önemlisi, olumlu duygusal deneyimler sayesinde çocuklar, olumsuzluklarla başa çıkmalarını sağlayan özgüveni ve psikolojik istikrarı kazanırlar. Etkili ebeveynliğe (ss. 67-68) dair araştırma sonuçları göstermektedir ki, sevilen ve desteklenen çocuklar, sevgisiz ve köstekleyici koşullarla en iyi mücadele eden kişilerdir.

Başarısızlık Yararlı Mıdır?

AİO'ya yönelik savunmalar, çoğunlukla başarısızlığa destek veren iddialardır. Denir ki, çocuk umduğu bir ödülü alamadığında veya bir yarışmayı kaybettiğinde hem kaybetmeye daha hazırlıklı olacak hem de bir dahaki sefere daha sıkı çalışma motivasyonu kazanacaktır. Başarısızlığın üstesinden gelebilmek, güçlü karakterin kilit özelliklerinden biridir, karakter ise başarının asal malzemesini teşkil eder (en azından inanış bu yöndedir). Çocuğa fazla yüz veren ebeveyn de zaten bundan ötürü eleştirilir: Eğer yetişkin, çocuk başarılı olsun diye sürekli müdahale ediyorsa veya başarısızlığın darbesini yumuşatmaya çalışıyorsa, çocuğun, yetersiz performansı ile yüzleşmesini engelliyor demektir.

Bu görüşün tedarikçileri (tıpkı incelediğimiz diğer görüşlerdeki gibi) sosyal muhafazakârlarla kısıtlı değildir. Ana akım bir derginin blogunda 2013'de yayımlanan, "Ebeveynler Çocukların Başarısız Olmasına Neden İzin Vermelidir?" ("Why Parents Need to Let Their Children Fail") başlıklı makale oldukça büyük destek görmüştü. Benzer şekilde, öğretmenlere ve okul yöneticilerine hitap eden bir başka derginin yazarına göre, "Öğrencilerin ara sıra başarısızlığa uğramasını ve düş kırıklığı yaşamalarını sağlamamız gereklidir" çünkü "olumsuzluğu deneyimlememiş bir çocuğun onunla baş etmesini bekleyemeyiz." Gazeteci Paul Tough ise bize şu bilgiyi vermektedir: "Eğer [çocukların] karakterini geliştirmek istiyorsanız onların başarısız olmasını engellememeniz, başarısız olduklarında da bunu kendilerinden veya başkalarından saklamamanız gereklidir."²⁷ Kısa bir internet ara-

* Paul Tough'ın kitabı Türkiye'de de yayımlanmıştır. İleriki sayfalarda daha ayrıntılı biçimde incelenecektir. (Yay. N.)

masıyla bile böyle sayısız ifade bulabilirsiniz.

Çocukların şımartıldığına dair şikâyetler ezelden beri dile getirilmektedir. Ama bir zamanlar, başarısızlığı öven ve destekleyen ifadelerde bulunmanın şaşırtıcı olduğu, çünkü mevcut düzeni tepetaklak ettiği bir dönem de yaşandı. Başarının iyi, başarısızlığın ise kötü olduğunu düşünmek mantıklıdır; çocukların başarılı olmalarını istiyoruz ve yeteneklerine inanmalarını sağlamaya çalışıyoruz. Ama bazıları diyordu ki, başarısızlık da yararlıymış. Kendimize dair *gereğinden iyi* düşünceler besleme riskimiz varmış. Çocuklarına yardım eden ebeveynler aslında onlara zarar veriyor olabilirlermiş. İnsanlar bu iddiaları ilk duyduklarında olasılıkla kaşlarını kaldırıyorlardı çünkü beklenmedik ve mantığa aykırı ifadelerdi. Ama artık öyle değil. Giriş bölümünde de vurguladığım gibi, insanlar bu masalı genel kanıya karşı çıkarıncasına anlatıyorlar ama aslında herkes bir süredir aynı şeyleri söylüyor. Kısacası, bu savlar genel kanıya *dönüştüler*. Gerçekten de, bu konularda duyduğumuz en yaygın görüşler, başarısızlığın yarar sağladığı ve çocukların şişirilmiş bir özgüvene sahip olduğudur.

Bunlara dayanan öğüt ("Bırakın sendelesinler!") ise sahip olduğumuz iddia edilen aşırı ebeveynlik eğilimimize (çocukların başarısız olmasını sağlamakta uğradığımız başarısızlığa) bir karşılık olarak sunulmaktadır. Önce başarısızlığı engellediğimiz yönündeki varsayımın doğru olup olmadığını sorgulayalım. Çocukların başarısızlık ve düş kırıklığı deneyimlerinden yoksun kaldığı görüşü, hayatın onlar için çok kolay olduğu inancından filizlenmektedir. (Herhalde şımartıldıklarına dair ezelden gelen şikâyetlerden de pek farklı değildir.) Peki, sık sık başarısızlığa veya düş kırıklığına uğramayan bir çocuk gördünüz mü hiç? Ben görmedim. Çocukların halinden çok memnun olduğunu ve her konuda başarı sağladığını savunan kişi, aslında onların içsel yaşamını hiç kavrayamadığını, hatta kendi çocukluğunu bile doğru düzgün anımsayamadığını itiraf etmektedir.

Bir çocuğu doğrudan gözlemlerseniz (veya olanağınız varsa, ona sorarsanız) kendisinin veya başkalarının beklentilerini karşılamayı pek çok kez başaramadığını, gelişmelerden ötürü sık sık

düş kırıklığına uğradığını, istediğini elde edemediği durumlarla defalarca karşılaştığını, yetişkinlerin ve yaşlılarının eleştirilerine tekrar tekrar maruz kaldığını, bir başkası (her şeyi kolayca beceren bir arkadaşı) kadar iyi performans gösterebilmeyi hayal edip durduğunu anlarsınız. Bu duyguların ciddiye alınmadığı hallerde düş kırıklıkları iyice büyür. (Zaten ana sorunlarımızdan biri, duyguların çoğunlukla ciddiye alınmamasıdır.)

Ama kilit soru, başarısızlığın ne ölçüde yapıcı olduğudur (ve çocuklara, bir işi yıkıp batırmaları için daha fazla fırsat tanımaya gerçekten lüzum bulunup bulunmadığıdır). Hiç kuşku yok ki, pek çok başarılı insan, zafere giden yolda sayısız sorunla ve yoksunlukla karşılaşmıştır. (Böylesi esinleyici öyküler de zaten popüler eğlencenin başlıca öğelerindendir.) Ama bu demek değildir ki, sorun ve yoksunlukla karşılaşan her insan sonunda başarıya ulaşmaktadır.²⁸ Canını dişine takıp çalışan, kararlılık gösteren ve inisiyatif alan, ama şirketini büyütemeyen, uygulamasını satamayan, yetenek avcıları tarafından keşfedilemeyen ve röportajlar verip geçmişteki sorunlarını ve yoksunluklarını (onları hâlâ çektiği için) anlatamayan kişilerin öykülerini haliyle hiç duymayız.

Psikoloji bize şunu öğretir: Başarıyla ilişkilenen etkenler başarısızlık değil, başarı deneyimleridir. Bazı istisnalar olsa da, başarısızlığa uğrayan çocuğun zihninde oluşan düşünce, yetersiz kaldığıdır. Bu düşünce de yeni başarısızlıklara yol açacaktır. Tüm şartlar eşitken, sıfır alan bir öğrenci, daha fazla gayret etmek yerine vazgeçmeye (belki de isyan etmeye)²⁹ eğilim gösterecektir. Merhum psikolog Arthur Combs şunu ifade etmiştir:

Eğitim uzmanı olmayan pek çok kişinin yanında bazı öğretmenlerin de zannı o yöndedir ki, dünya zor bir yer olduğu ve insanlar bazen başarısızlığa uğradığı için çocuklar erkenden başarısızlıkla tanıştırılmalıdır (...) Bu kanaat hatalı önermeleri temel alır. Gerçek şu ki, kişinin gelecekle etkili biçimde başa çıkmasını güvenceye alacak bir unsur varsa, başarılı bir geçmişe sahip olmasıdır. İnsanlar, yetkin ve yeterli olduklarını başarısızlıklarına değil, başarılarına bakarak anlarlar.

Sağlam bir kişilik ve yeterlik duygusu, sorunlarla başarılı şekilde mücadele etme yoluyla geliştirilir, ama size asıl yaşam dersini veren unsur başarısızlığı deneyimlemek değil, onu engellemeyi başarabilmektir.³⁰

Sporda başarılı olamayan, sınav esnasında bir dizi bilgiyi ezberden tekrarlayamayan veya kemanından kulak tırmalayıcı bir feryat dışında ses çıkaramayan çocuğun başını dik tutacağını, *The Little Engine That Could*'un mantrasını* tekrarlayarak gayretini artıracığını ve sonunda başarılı olacağını *umabiliriz*. Ama olayların bu şekilde gelişmesi kaide değil, istisnadır. Çocukların başarısızlıktan ders çıkardığı doğrudur ama öğrendikleri şey çoğunlukla *kendilerinin* birer başarısızlık olduğudur.

Bunu iyice kavrayabilmek için başarısızlığın yararlı olduğunda direten insanların fark edemediği bir noktayı vurgulamamız gerekli: *Başarmaya çalışmak, başarısızlıktan kaçınmaya çalışmakla aynı şey değildir*. Birincisi her zaman yapıcı olmayabilir ama ikincisi hiç kuşkusuz her şekilde yıkıcıdır.³¹ Psikoloji alanındaki en büyük isimler (1930'larda Kurt Lewin ve 1950'lerde David McClelland da dâhil) başarıya ulaşma motivasyonu ile başarısızlıktan kaçma motivasyonunu birbirinden ayırmışlardır. Başarısız olmak ikincisini, yani kaçınan bir zihniyeti tetikler. Amacınız artık büyük şeyler başarmak değil, poponuzu kurtarmak, saygınlığınızı muhafaza etmek ve kendinize dair olumlu düşünceler beslemeyi sürdürebilmektir.

Bir deneyde çocuklardan, çözümsüz kalacak şekilde hazırlanmış problemler çözmeleri istenmiştir. Daha sonra ise çözebilecekleri problemler verilmiştir. Başarısızlık döngüsü harekete geçtiği için çocuklar ikinci problemlerde de takılmışlardır. Bu her seferinde gerçekleşmez elbette, ama şu da bir gerçektir ki, araştırmacılar bu temel etkiyi yarım yüzyıldır farklı yaş gruplarından çocuklarla bulgulamaktadır.³²

* *The Little Engine That Could*: Türkçe'de *Küçük Lokomotif* olarak bilinen, gayret ve azmi işleyen bir çocuk kitabı. Büyük lokomotifler, bir dağın üzerinden geçirilmesi gereken tren katarını çekmeyi reddederler, bunu yapmak sonunda küçük lokomotive kalır. Metinde sözü edilen mantra ise "Yapabileceğimi düşünüyorum" dur ("I think I can"). (Yay. N.)

Başarıya ilerlemek ile başarısızlıktan kaçmak arasındaki temel fark, sırf gözlemlenebilen ve ölçülebilen öğelere odaklanan kişilerin dikkatinden kaçacaktır. Çünkü belirleyici etken, ne tip bir olay yaşandığı değil, bireyin (mevcut sosyal bağlamı içinde) bu olayı nasıl yorumladığıdır. Diğer bir deyişle, önemli olan yalnızca davranış değil, aynı zamanda tutum, hedef, bakış açısı ve duygulardır. Şöyle ki, yapılan her hata, basılan her yanlış akor, bilgisayar oyununda karakterin her “ölümü” çocuğun zihninde ezici bir Başarısızlık niteliği taşımayacaktır. Zaten ne zaman bir beceri geliştirmeye çalışsanız mutlaka sorun ve tersliklere karşılaşırsınız. Bu iyi haberdır.

Kötü haber ise şudur ki, belli koşullarda (ki bunları az sonra açıklayacağım) yetersiz kalmak veya başarısız olmak, çocuklar tarafından “manidar” olarak algılanabilir. Bu durum ise yıkıcı bir etki yaratır. Sebeplerden biri, Stanford Üniversitesi’nden Deborah Stipek’in açıkladığı üzere, çocukların, *neden* başarılı veya başarısız olduklarına dair anlayışlarını değiştirmesidir. Daha açık konuşmak gerekirse, kendini bir başarısızlık olarak görmeyi öğrenmiş çocuk “yüksek performans geçmişine sahip çocukların” aksine, “başarılarını dış nedenlere, başarısızlıklarını ise beceri eksikliğine bağlamaya daha eğilimli olur.”³³ Performansı genelde düşük olan çocuk hasbelkader yüksek performans gösterirse şansın kendisine yardım ettiğini veya yaptığı işin çok kolay olduğunu düşünür. Ama bir kez daha başarısızlığa uğrar ise (ki bu onun için daha yüksek bir olasılıktır) belli özelliklere (zekâ, sportif yetenek, müzik yeteneği, her neyse) sahip olmadığını düşünecektir. Bu, hızla bir kısır döngü halini alır, çünkü kişinin, sonuçları kendi kontrolü dışındaki nedenlere bağlaması, daha çaresiz hissetmesine yol açar. Bu da gelecekte başarılı olmasını iyice zorlaştırır. Çocuk ne kadar başarısızlığa uğrarsa daha da fazla başarısızlığa neden olacak bir özimaj çizer (ve iyi sonuçları nasıl aldığına dair sürekli başarısızlık doğuracak bir kuram oluşturur).³⁴ Eğitim psikoloğu Martin Covington’a göre, “öğrencilerin bir başarısızlıktan sonra daha fazla gayret göstermesi için üzerlerindeki baskıyı artırmak, [örneğin] çok çalışanlara ödüller vermek ve ilgisiz kalanları cezalandırmak, faciaya da-

vetiye çıkarmaktır.”³⁵ İncelediğimiz süreç neden öyle olduğunu açıklamaktadır.

Olumsuz etkilenen tek şey başarı değildir. Başarısız olan çocuklar yaptıkları işe (örneğin, yeni şeyler öğrenmeye) duydukları ilgiyi de yitirirler, ayrıca seçim şansları olduğunda daha kolay işleri tercih etmeye başlarlar.³⁶ Elbette bu iki sonuç da gayet mantıklıdır: Çocuğun iyi yapamadığını düşündüğü bir şeyden heyecan duymayı sürdürmesi pek olası değildir, onun daha zorunu memnuniyetle karşılaması ise olanaksızdır. Gerçek şu ki, çocuklar, başarısızlık nedeniyle psikologların “kendini engelleme” adını verdiği davranışı gösterirler: Bilerek ve isteyerek az çaba harcarlar ki başarısızlığın bahanesi olsun. Böylece aslında yetkin olduklarına dair düşüncelerini muhafaza edebilirler. Kendi kendilerine söyledikleri şudur: Eğer yeterince çaba *gösterseydim*, daha iyi bir sonucu da *alırdım*.³⁷

Çocukların performansı düştüğünde, yaptıkları işten heyecan duyamaz olduklarında veya her şeyi kısa yoldan halletmeye kalktıklarında sorun tembellik veya motivasyon eksikliği değil, şimdiye dek yaşadıkları deneyimlerin niteliğidir. Geçmişteki başarısızlık deneyimleri, gelecekteki başarı olasılığını azamiye çıkarma hedefine pek hizmet etmemektedir.

Peki, başarısızlığın ne ölçüde zararlı olacağını nasıl anlayabiliriz? Durumun ve kişinin farklı özellikleri, belli bir deneyimin nasıl algılanacağına ve nasıl bir etki yaratacağına dair birtakım ipuçları verebilir:

- Sıra dışı bir durum mu yaşandı, yoksa başarısızlık çocuk için o denli olağan ki zaten sürekli başarısızlık beklemeye ve (buna bakarak) her koşulda yetersiz kaldığı sonucunu çıkarmaya mı başladı?
- Başarısızlık olağan mıydı, yoksa çocuğa (daha iyi bir insana dönüşeceği umuduyla) bilerek ve isteyerek zor bir görev mi verilmişti?
- Başarısızlık, yapılan işin doğasında olan bir şey miydi (bisikletten düşmek) yoksa bir başkasının yargılaması te-

melinde mi tanımlanmıştı (zayıf not almak)?

- Başarısızlık, çocuğun anlamlı ve keyifli bulduğu uzun vadeli bir faaliyetin parçası mıydı, yoksa münferit bir etkinlikte mi söz konusu oldu?
- Başarısızlık bir sürecin parçası mıydı (yazmayı veya dans etmeyi öğrenmek) yoksa bu sürecin sonundaki genel değerlendirme miydi (sınavdan düşük puan almak; seçmelerde elenmek)?
- Çocukla, başarısızlığı yönetmeye dair konuşmalar yapıldı mı, yoksa başarısızlığın ona yarar sağlayacağı mı farz ediliyor?
- Çocuk, başarısız olmadan önce kendisi hakkında neler düşünüyordu? (6. Bölüm'de de göreceğimiz üzere, özsaygısı düşük olanlar, başarısızlık karşısında *en az* sebat edenlerdir.) Koşulsuz bir sevgiyle ve yeterlik duygusunu besleyecek bir özerklik desteğiyle mi yetiştirilmişti, yoksa ödüller ve cezalar ile karakterize bir "çocuğa yapma" yaklaşımı mı kullanılmıştı?
- Çocuk, tersliklerin ve sorunların fazla büyütülmediği, destekleyici bir ortamda mı başarısızlığa uğradı? Yoksa başarısızlığın etkisi, yüksek başarı baskısı yüzünden (veya bir yarışmada kaybetmekten ötürü) katlandı mı?

Bir çocuğa "Bunu yapmaya değmez" veya "Ben bunu beceremiyorum" gibi şeyler söyleten (diğer bir deyişle, başarısızlık deneyiminin yararlı hale gelmesine en büyük engeli teşkil eden) etkenler, not, yarışma, ödül ve ceza gibi unsurlardır. Bunlar, çocuğun *ne* yaptığını bir kenara bırakmasına ve tüm dikkatini *ne kadar iyi* yaptığının (hatta *diğer çocuklara kıyasla ne kadar iyi* yaptığının) odaklamasına yol açar. Burada ironik olan ise başarısızlığın motivasyona yönelik yararlarını savunanların, ikinciye daha çok önem vermesidir.

Çocuğun belli koşullarda kendini toplayıp, tıpkı bizim umduğumuz gibi bir kez daha denemesi mümkündür. Ama en olası sonuç bu değildir. Eğer yalnızca başarıya değil, çocuğun psikolojik sağlığına da önem veriyorsak durum daha kötüdür. Şöyle ki,

bir çocuk, başarısızlığa uğradığında kendini toplayıp daha çok çaba gösterebilir, ama bunu, yaptığı işten zevk aldığı için değil de, özimağını korumaya yönelik kaygı dolu, zorlayıcı bir baskı hissettiği için yapıyor olabilir. Bu şekilde başarı kazanmaya gerçekten değer mi?

Son olarak, geri adım atmamızı ve çocukların sendelemesine izin vermemizi öneren insanlar şunu gözden kaçırmaktadır ki, vermeye çalıştığımız mesaj ("Kendin yapabilirsin!") değil, çocuğun alacağı mesaj ("Annem bana yardım edebilirdi ama etmedi!") önemlidir. Hiç kuşkusuz ebeveynin herhangi bir müdahalede bulunmadığı her durum kızgınlık veya düş kırıklığı yaratacak değildir. 3. Bölüm'de de gördüğümüz üzere, çocukların gereksinim duyduğu ve hoşnutlukla karşıladığı destek ve yardım oranı büyük değişkenlik göstermektedir. Ama çocuğa özel gereksinimler doğrultusunda hareket etmez ve özyeterliliği geliştireceği sanılan "her bedene uyar" yöntemleri uygularsak (veya başarısızlığın çocuklara yarar sağladığına dair soyut bir kanaat uyarınca ezbere yaklaşımlar belirlersek) çocuklarla ilişkilerimizi zedeleyebiliriz. (Dahası, ilişki üzerinden kendilerini nasıl gördüklerini de olumsuz etkileyebiliriz: "Yardım edecek kadar bile sevmiyor mu beni? Yardım etmeye *değer* değil miyim?") Çocukların düş kırıklığına uğradığı veya yetersiz hissettiği hallerde kendimizi geri çekmemiz onları daha özyeterli ve özgüvenli kılmayacaktır. Aksine, daha az desteklendiklerini düşünecekler, kişisel değerlerini daha düşük görecekle ve onlara beslediğimiz sevginin büyüklüğünden kuşku duyacaklardır.

Çocukların başarısız olmak için daha çok fırsata gereksinim duyduğu görüşü yalnızca gereğinden basit değil, çoğu durumda düpedüz hatalıdır. Bunun ana nedeni de AİO zihniyetinin yanlış olmasıdır. Ödül ve rekabet sayesinde elde edilen motivasyonel kazanımlara dair iddialar gibi bu görüş de mantıklı psikolojik kuramlar ve araştırma bulguları ile kolayca çürütülmektedir.

5| TEMELDEKİ DEĞERLER

Koşulluluk, Nadirlik ve Yoksunluk

Şimdiye dek incelediğimiz bulguları kısaca bir özetleyelim: Büyük başarılar çoğunlukla ödüllerin yokluğunda elde edilir. Rekabet; ustalık kazanmak ve üstün başarılar elde etmek için gerekli değildir, zaten insanın elinden geleni yapmasını da engeller. Çocukları olumsuz deneyimlere maruz bırakmak, gelecekte daha da olumsuz deneyimler yaşama olasılığına (yapıcı biçimde) hazırlanmalarını sağlamaz. Düş kırıklığı ve başarısızlık, yine düş kırıklığı ve başarısızlık doğurur. Dahası, sırf oynadığı için takdir edilen veya sırf denediği için desteklenen çocukların gerçek dışı beklentilere sahip olacağına, her şeyi kendine hak göreceğine veya başarı kazanmaya duyduğu ilgiyi yitireceğine dair herhangi bir kanıt yoktur.

Söz konusu bulguların en çarpıcı yönü, çoğu insan için pek az önem taşımalarıdır. Bir noktada fark etmeye başlırsınız ki, gelenekçiler aslında, şunun yerine bunu yaptığımız takdirde çocuklara ne *olacağına* dair gelecek tahminleri yürütmemektedir; çocuklara şimdi ne yapmamız *gerektiğini* söylemektedir. Ampirik iddialarına elle tutulur bir destek bulamayınca da vites değiştirirler ve kaybedenlerin kupa *almaması gerektiğini* vurgulamaya başlarlar. Tanrı aşkına, bu çocuklar *kaybettiler!* Eve elleri boş gitmeleri *gerekli!*

Çocukların paçayı kolayca kurtarması veya kendinden memnun olma hakkı elde etmeden böyle hissetmeye başlaması, belli kesimlerde neredeyse somut bir öfke yaratır. Bu öfke (ki tartışmanın diğer tarafında olan kişilerde, yani katılım ödülleri destekleyenlerde ve yakan topa karşı çıkanlarda hiç böyle bir öfke ile karşılaşmadım) göstermektedir ki, burada şu veya bu uygulama değil, derinde köklenmiş değerler söz konusudur. Ekonomist Paul Krugman'ın ifade ettiği gibi, “siyasi görüşler arasın-

daki ayrım, politikaların her hâlükârda etkili biçimde yönettiği pragmatik meselelerde değildir,” adalet ve ahlak algısındaki farklardadır.¹ Çocuklarla ilgili tartışmalarda da aynısı geçerlidir.

Sözünü ettiğim tepkilerin dikkate değer üç özelliği vardır. Birincisi, çok ufak değişikliklerle (hatta değişiklik önerileriyle) bile tetiklenebilirler: Rekabet sporları serbest olsa da yakan topun yasaklanması; not uygulaması sürdürülse de çocukların münferit ödevlerine sıfır verme uygulamasının kaldırılması; ödül törenleri düzenlemeye devam edilse de seçkin öğrencilere özel toplantıların kaldırılması hep birer tetik olabilir. İkinci özellik, böylesi değişikliklerin yaygın olduğunun varsayılmasıdır. (Tipik bir iddia: “Bugünün gençleri, özgüvenleri artsın diye ta beşikten başlayarak onay ve ödüllerle yıkanıyorlar.”)² Tıpkı müsama-hakârlık ve aşırı ebeveynlik gibi, burada kötülen uygulamaların da her yere yayıldığına dair herhangi bir kanıt yoktur. (Bu, katılım ödülü vermek gibi nicel olarak kolayca ölçülebilecek uygulamalar için de geçerlidir.) Son olarak, yayımlanan eleştiriler zehir zemberek bir alayla sarmalanmıştır, “dünyanın bu değerli kar tanelerini” veya çocukların “narin özsaygısını” nasıl koruduğumuza aşağılayıcı göndermeler yapılır. Burada söylenmek istenen herhalde çocukların sandığımız kadar değerli veya narin olmadığıdır. Ama bu iddiada bulunurken, savunulan faaliyetin çocuklara (bizim görüşümüzün aksine) aslında zarar vermediğini gösteren herhangi bir kanıt öne sürülmemektedir, yalnızca alay edilmektedir.

Geçen bölümde incelediğimiz her ampirik iddianın birer de “gölge”si vardır. Şimdi bunlara ışık tutmak istiyorum. İnsanları motive etmek için ödüllerin elzem olduğu fikrinin ardında *koşulluluk*; rekabetin becerileri keskinleştirdiği ve başarı getirdiği fikrinin ardında *nadirlik*; başarısızlığın ve mutsuzluğun geleceğe yönelik iyi bir hazırlık olduğu fikrinin ardında ise *yoksunluk* ilkelere bulunmaktadır.

Koşulluluk

Eğer sizi yalnızca çok sevdiğim için kucaklarsam veya hoşlandığınızı bildiğim için bir muz verirsem, bunlar ödül olmazlar.

Ödül sıfatını almaları için koşullu (bir işi ne kadar iyi yaptığınıza veya benim bunu onaylamama bağlı) olarak verilmeleri gereklidir. Yani, “şunu almak” için “bunu yapmanız” gerekir.

Birilerinin arzu edilir bir şeyi (bir miktar parayı, bir ödülü, bir başarı takdimnamesini) yeterince hak etmeden alması bazı insanları oldukça rahatsız eder. Örneğin, bir *Newsweek* makalesine bakarsak, bazı çocuklara, “çocukluk döneminin sıradan başarıları için bile ödüller, altın yıldızlar, gülümseyen surat çıkartmaları verilmesi” olacak iş değildir. İlkokuldaki teneffüsler bile bir oyun zamanı ve tüm çocukların hak ettiği bir dinlenme arası değil, öğretmenin beklentilerini karşıladığınız için aldığınız bir ödüldür, bu nedenle de hak etmeyen çocukların bundan yoksun kalması gereklidir.

Çocuklara verdiğimiz her şeyi koşullara bağlamayı meşru göstermeye çalışan kişiler gelecekteki davranışlara dokunan sözde etkilerden dem vurmakla kalmazlar. Bunun yanında derler ki, hak edenleri ödüllendirmek ve (en az bunun kadar önemli olanı) hak etmeyenleri dikkat çekecek biçimde ödüsüz bırakmak *ahlaki* bir yükümlülüktür. Rakiplerini yenemeyen çocuklara kupa verilmesi işte bu yüzden öfke yaratır. Oyundaki herkes kimin kazandığını gayet iyi biliyordur ve kaybedenler de ödüle benzeyen hiçbir şey elde edememelidir.³

Kazanılması gereken şeyler yalnızca atıştırmalıklar veya kupalar değildir. Somut başarılar elde edememiş çocuklar kendileri hakkında olumlu da düşünmemelidir (veya kendilerini “özel” görememelidir). (Takip eden bölümde, özgüvene ve “yeterince” koşullu olmayan türevlerine yapılan muhafazakâr saldırıları daha ayrıntılı biçimde inceleyeceğim.) Bu yalın ifade çoğunlukla, çocukları ve genç yetişkinleri kötüleyen yan anlamlar içerir. Örneğin, 2012 yılında, bir okulun diploma töreninde konuşan bir İngilizce öğretmeni şunları söylemişti: “Kendinizi özel sanmayın, çünkü değilsiniz.” Bu sözler basında nasıl olduysa büyük ilgi topladı (ve YouTube’da iki milyona yakın kişi tarafından izlendi), sonuç olarak da yerel bir gazete konuşmanın tam metnini yayımladı, hatta bir yayınevi öğretmene kitap anlaşması önerdi! Buradan da anlayabileceğimiz üzere, toplumlardaki bazı

alt kültürler gerçekten de çocukların gereğinden fazla değer gördüğünü ama bu değeri hak etmediğini, dolayısıyla da hadlerinin bildirilmesi gerektiğini düşünüyorlar.

İyi şeylerin mutlaka hak edilmesi gerektiği ve bu ilkedен taviz vermenin çocukları aşırı korumak ve şımartmak anlamına geleceği düşüncesi, ekonomi ile teolojinin kesiştiği noktada durmaktadır. Piyasa kurallarına dair ders anlatımlarının, cennete girmek için neler yapmamız gerektiğine dair vaazlarla aynı çizgide ilerlediği yer işte burasıdır. Öyle ki, tüm insan etkileşimleri (aile içi etkileşimler bile) bir tür ticari işlem gibi ele alınmaktadır. Önde gelen gelişim psikologlarından Diana Baumrind dahi çocuklara koşulsuz sevgi verme fikrine karşı çıkarken demiştir ki, “Karşılıklılık ilkesi, yani edindiğimiz değerın bedelini ödemek, hepimiz için geçerli olan bir yaşam yasasıdır.”⁴ Kısacası, çocuklar da dâhil hiç kimse, hiçbir şeye (sevgiye bile) bedavaya sahip olamamalıdır.

Arzu edilir şeyler ödül sınıfına alınıp koşullara bağlı olarak dağıtıldığında, bir sonraki adımda “kötü şeyler yapan insanlara kötü şeyler yapma” uygulaması da başlar. Kriminolog Philip Bean’e göre, “Cezanın özü, bir tür ıstırap veya çile içermesidir, [on yedinci yüzyıl filozoflarından Hollandalı] Grotius’un ifadesiyle, ‘Kişinin, yaptığı bir fenalığa karşılık zorla bir fenalığa maruz bırakılmasıdır.’ Cezanın yarattığı ıstırap ve çile, kazara veya tali olarak ortaya çıkmaz; bunlar, ceza verme hakkı olan [kendinde bu hakkı gören] kişilerin bilerek ve isteyerek bulunduğu eylemlerin sonuçlarıdır.”⁵ Aynı şey, cezalandırılan kişinin bir çocuk olduğu, cezanın ise “sonuç” adıyla baştan ambalajlandığı hallerde de geçerlidir. Kısacası, “buna karşılık şu” anlayışı üzerine kurulmuş adalet kavramı, yaşamı ticari bir işlem olarak değerlendiren dünya görüşüyle el ele gitmektedir.

Cezayla ilgili sıkıntılardan biri, pek bir işe yaramamasıdır. Gerçekten de, geçici itaat sağlamak dışındaki hedef ve amaçlara ulaşmak konusunda çarpıcı biçimde etkisizdir (hatta amaca ulaşmanızı bizzat engeller). Etik algısının, sorumluluk duygusunun ve başkalarının esenliğine duyarlı olma eğiliminin gelişmesini de sağlamaz. Daha ziyade, yoğun bir kızgınlığa, (doğru şeyi yap-

ma yönelimi yerine) yakalanmama odağı oluşmasına, yaşamda ilerlemek için güçlü olmak ve zayıfları ezmek gerektiği inancına ve kişisel çıkarı her şeyin önüne koyma eğilimine yol açar.⁶

Cezanın, geçmişindeki tüm bu başarısızlığa karşın hâlâ yaygın biçimde kullanılıyor olmasının belli nedenleri vardır. Burada parmak basmak istediğim neden ise cezanın geçmişinin bazı kişiler için hiç önem taşımamasıdır. Onlar etik anlayışını geliştirmek amacıyla değil, uygun gördükleri, hatta görev addettikleri için ceza verirler. Amaç gelişim sağlamak değil, öç almaktır. Başarı kazanan çocuk nasıl ödüllendiriliyorsa, uslu durmayan (ebeveyn bunu ne şekilde tanımlamış olursa olsun) çocuk da acı çekmelidir. Kısacası koşulluluk, belli sonuçlar elde etmeyi hedefleyen bir yöntemi değil, daha ziyade ahlaki bir tahakkümü ifade etmektedir.

Övgü

Washington Post'taki bir makale, "Bugünlerde nereye baksanız, sırf kalkıp geldiği için bile yetişkinlerden altın yıldızlar, çıkartmalar ve kupalar alan çocuklarla karşılaşılıyorsunuz,"⁷ şeklinde boş laflarla doluydu. Bireylerin her şeyi kendine hak gördüğüne yönelik eleştiriler ve koşulluluğa verilen destek zaten böylesi yazılarda hep ön plana çıkartılmaktadır. Ama sorun şu ki, çocuklara verdiğimiz ödüllerin yanında söylediklerimiz (gelenekçilerin ifadesiyle, aşırı veya boş övgülerimiz) de hor görülmeye başlandı. Bu konuya aslında önem veriyorum çünkü ben de (konuya bambaşka bir açıdan yaklaşıyor olsam da) övgüyü pek çok kez eleştirdim.⁸ Bunun sonucunda ise görüşleri ve değerleri benimkilerle taban tabana zıt olan kişilerin bile bu eleştirilerime gönderme yaptıklarını ve onay verdiklerini gördüm.

Benim anlayışıma göre övgü dediğiniz sözlü bir ödüldür ve oranla daha zayıf bir kişinin davranışını değiştirmek için kullanılır. (Yöneticiler alt kadrolardaki kişileri, öğretmenler öğrencileri, ebeveynler çocukları överler; tersi ise çok enderdir.) Övgü, öven kişinin niyeti ne olursa olsun, manipülasyon olarak algılanması kuvvetle muhtemel bir "çocuğa/öğrenciye/çalışana yapma" müdahalesidir. Gücü az olan kişinin, çok olanı memnun ettiği

veya etkilediği hallerde sırtının sıvazlanmasıdır. Gücü az olan kişi yeteneği için de övülse, gösterdiği çaba için de övülse, aynı şey geçerlidir.⁹

Geribildirim bilgilendirme amacındadır, ama övgü bir yargıdır. Olumlu yargılar ise olumsuz yargılardan daha yapıcı değildir. Çocukları övmenin ana etkisi, onları övgüye bağımlı hale getirmektir. Tüm diğer dış kaynaklı teşvikler gibi övgü de iç kaynaklı motivasyonu örseler, bu nedenle de yapılan işin veya gerçekleştirilen öğrenmenin niteliğini düşürür.¹⁰

Uygulamadaki etkileri bir yana bırakırsak, övgüyü sorunlu bulma nedenlerimden biri şudur: Övülen çocuklar, yalnızca birilerinin standartlarını tutturdıkları zaman kendilerine değer verildiğini (dolayısıyla da ancak bu hallerde değerli olduklarını) düşünürler. Verilen mesaj odur ki, çocuk yalnızca “iyi bir iş çıkardığında” dikkate, onaya ve takdire layık olacaktır. Psikolojik kontrol bağlamında da gördüğümüz gibi övgü, “koşullu olumlu takdir” ile eşdeğerdir. Çocukların gereksinim duyduğu koşulsuz ilgi ve sevgiyle (yani ne yaptıklarına değil, kim olduklarına göre sevimleriyle) taban tabana zıttır. Olumlu pekiştirmenin sağlıklı bir gelişim sağlamak için değil, yalnızca belli davranışları teşvik etmek için geliştirilmiş bir teknik oluşu da zaten bu nedenle bizi şaşırtmamaktadır.

Çocukların eylem ve tutumlarına yönelik beğeni ifade etmenin sorunlar yaratabileceği görüşü bazı kişilere mantıksız, hatta tedirgin edici gelebilir. Övgüyü eleştiren makalelerle karşılaştıysanız, büyük olasılıkla az önce değindiğim noktalara pek parmak basmadıklarını görmüşsünüzdür. Daha ziyade, şunları tartışılar: “Çocukları ufak tefek her şey için övüyoruz. Öyle ki, övgü artık anlamsızlaşmaya başladı. Her başarılarını abartıyla kutladığımız için kendilerini olduklarından daha yetenekli görmelerine yol açıyoruz.” Kısacası varsayım odur ki, övgü konusundaki tek sorun, tıpkı diğer ödüller gibi, hak etmeyen kişilere verilmesidir; zaten bu da aşırı ebeveynliğin ve çocuklara yüz verme eğiliminin yaygın olduğu bir kültürde yaşadığımıza dair başka bir belirtidir. Çözüm ise onayımızı ifade ederken daha cimri davranmaktır. Çıtayı yükseğe yerleştirin. Çocukların övgü

karşılığında daha fazla şey başarmasını talep edin.

Diğer bir deyişle, onayınızı daha da koşullu hale getirin.¹¹

Bu alışılmış türden muhafazakâr eleştirinin temel zaaflarından biri şudur ki, övgü illa yüz vermenin veya aşırı yüreklendirmenin işareti olacak değildir. Daha ziyade, tıpkı aşırı ebeveynlik olarak nitelenen tutumlar gibi, eski ekol “çocuklara yapma” modelinin bir uzantısını teşkil eder. Çocukların ne kadar sık veya ne kadar kolay övüldüğünü bir kenara bırakıp da *neden* övüldüğünü sorguladığımızda bunu daha açık biçimde görürüz. Yetişkinin niyeti nedir? Yanıt (bir kez daha) çocukları kontrol etmektir. Bu noktada anımsamalıyız ki, kontrol dediğimiz her zaman ceza ve kaba kuvvetle zorlama mahiyeti taşımaz, bazen de şeker gibi bir “Aferin!” ile sağlanır. Bu yöntem hiç kuşkusuz daha yumuşaktır ama amaç hâlâ ebeveynin veya gücü elinde tutan bir başka yetişkinin uygun gördüğü davranışı ortaya çıkarmaktır. Bu doğrultuda, çocukların kontrol edilmeye gösterdiği *direnç*, övgünün amaca zarar verdiğine dair araştırma bulgularını açıklamaktadır. (Araştırmalar övgünün geçici itaat sağladığını da bulgulamıştır ama o kadarını herhangi bir ödül veya ceza da yapabilmektedir.)

Çocuğuna sözlü ödül verdiğini işittiğiniz her ebeveyn size, onayın çocuk performansına veya davranışına bağlı olduğunu tasdik eden örnekler göstermektedir. Gelenekçiler ise aynı övgüleri işittikleri zaman, “Ama çocuk o kadar da etkileyici bir şey yapmadı ki, ona güzel şeyler söylememiz için daha fazlasını becermesi gerekli,” diye düşünürler. Bu tepki, övgü için daha yüksek standartlar belirlemenin yararlı olduğuna dair kanıtlara dayanıyor değildir. Temel aldığı inanç, çocukların hak etmediği şeyleri elde etmesinin ahlaki açıdan yanlış olduğudur.

Nadirlik

İnsanları motive etmek için ödülün gerekli olduğu hipotezi nasıl ki iyi iş çıkaran kişinin ödüllendirilmesi (çıkaramayanın da ödüllendirilmemesi) gerektiği kanaatine dayanır, rekabetin yararlı olduğu hipotezinin arkasında da bir numara olma mücadelesinin (ne tür etkiler yaratırsa yaratsın) faydalı olduğu kanaati vardır. Kültürlerimizde başarılı olmak yeterli değildir, herkesi yenmek

de gerekir. Belli bir faaliyette birden fazla kişinin başarı sağlaması mümkün olsa bile başarının yine de nadir bulunan bir mal olduğunu düşünürüz. Dahası, insanlar kazananlar ve kaybedenler olarak ayrılmadığı zaman “standartların düştüğü” konuşulmaya başlanır.

Nadirlik modeli ender olarak sorgulanmaktadır, hatta adı bile konmamıştır. Yine de topluma öyle bir yayılmıştır ki, çocukları (bireysel veya grup olarak) birbirine düşürmeyen bir spor oyunu veya boş zaman faaliyeti bulmak olanaksızdır. Çocukların beceriler kazanmasını, egzersiz yapmasını ve iyi zaman geçirmesini elbette isteriz. Ama sözünü ettiğim oyunların özünde yer alan kavramlar, gelişmek ve iyi zaman geçirmek değildir, diğer takıma üstün gelmek ve ancak karşı tarafın kaybetmesi ile kazanılabilen bir statüye erişmektir. Tüm ödüller de kazananların (yalnızca onların) olacaktır.

Nadirliğe verilen önem, rekabet eden çocukların yetkinliklerinin artacağı biçimindeki, sınanabilir bir önermeye dayanmaktadır. Daha ziyade, üstün başarı ve ustalık, herkesin erişemeyeceği mevkiiler olarak *tanımlanmıştır*. Zaten bu yüzdendir ki, kafa tutabilmek, rekabet edebilmek, arkada kalmamak gibi ifadeler (ister bir kurum veya öğretim sistemi bağlamında kullansın ister de bir ülkeyi betimlesin) birer saygı ifadesine dönüşmüş, yüksek kaliteye işaret eder hale gelmiştir. İyi iş çıkarmak, herkesi yenmeyi de kapsar olmuştur.

Bunun devamı ise ilginç bir döngüsel mantıktır. Bu ideolojiyi benimsediğimiz için çok çeşitli rekabet faaliyetleri düzenleriz. Bu faaliyetler kapsamında başarılı olmak için kazanmak gerekir. İyi bir tenis oyuncusu sıfatını kazanmak için rakiplerinizi yeniyor olmanız gereklidir, yaptığınız atışlar da yalnızca rakibiniz onları karşılayamadığı sürece iyi atış sınıfındadır. Ama bunlar yaşamın veya yetkinliğin gerçekleri değildir, yalnızca tenisin gerçekleridir. Yarattığımız suni yapı içinde bir kişinin başarısı diğerinin başarısızlığı pahasıdır. Başka türlü faaliyetleri tercih eden kişiler ise saflıkla suçlanır, çünkü o diploma töreni konuşmasını yapmış öğretmenin de ifade ettiği gibi, “yalnızca tek bir kişi en iyi olabilir, o ya sensindir ya da başkasıdır.” Buradaki el

çabukluğunu yakaladınız mı? Soru, rekabet eden her çocuğun kazanıp kazanamayacağı veya her öğrencinin ortalamasının üzerinde yer alıp alamayacağı değildir. Bunlar elbette olanaksızdır. Sormaktan caydırıldığımız soru, oyun ve sporların neden rekabetçi olduğudur (ve öğrencilerin neden birbiriyle kıyaslanıp sınıflandığı ve başarı listelerinde sıralandığıdır).

Bu konuya dair tartışmalar sırasında ampirik kanıtların bir kenara süpürülüyor oluşu son derece şaşırtıcıdır. İnsanların birbirine karşı değil, beraber çalıştığı hallerde çok daha iyi performans gösterdiğine dair bulgu üzerine bulgu sunsanız, tüm sözlerinize “üstün başarıya ve yetkinliğe önem vermediğiniz” veya hangi kurum söz konusu ise onun “düzeyini düşürdüğünüz” biçiminde suçlamalarla karşılık verilecektir. Bir faaliyetin yarışmaya dönüştürülmesi yüzünden hiçbir çocuğun (kazanacak olan da dâhil) tam kapasitesini kullanamayacağını vurgulaysanız, üstün başarıya ve kusursuz bir yetkinliğe herkesin erişemeyeceğinde mutabık kalındığı sürece savlarınız hiçbir önem taşımayacaktır. Herkes diğer kişilere karşı mücadele etmelidir ve sonunda da bir kişi diğer herkesin üzerinde yer almalıdır. Bu mücadele ve bu sonuç, üstün başarının ve yetkinliğin *esas*ı sanılır.

Bu, bir başka AİO örneği olmaktan ibaret değildir. Yaşamı çocuklar için “çok kolay” kılmamıza yapılan itirazın ardında, kısmen de olsa, kötü şeylerle baş etmeyi öğrenmeleri gerektiği inancı vardır. Ama burada incelediğimiz bakış açısına göre, kaybetmek çok tatsız olsa bile rekabet kötü *değildir*. En önemli yararlarından biri de insanları kazananlar ve kaybedenler olarak ayırmak suretiyle önümüze doğal bir yetenek dağılımı koymas ve bu yetenekleri resmen tanıyıp takdir etmemizi sağlamasıdır. Yetenek de tıpkı başarılı sonuçlar gibi nadirdir. Eşitsizlik, yaşamın içindeki belirleyici etkenlerden biridir, bu nedenle de vurgulanması, hatta göklere çıkarılması gereklidir.

Bu inançlar, küçük çocukların oyunlarında puan ve skor hesaplamaktan vazgeçmemizi, ödül törenlerini kaldırmamızı (en azından değiştirmemizi), çocukların çabalarını takdir etmemizi veya herkesi içine alan farklı faaliyetler bulmamızı öneren kişilere neden horgörü ile yaklaşıldığını açıklamaktadır. Bir *Chicago*

Tribune yazarı, işi alaya alarak şunu sormaktadır: “Bir ödül töreni neden herkesi kucaklamak varken çocukları üstün başarılarına ve yaptıkları doğru seçimlere göre ayırsın ki?”¹² Rekabetin sivri uçlarını törpülemek, yalnızca birkaç kişinin özel ve takdire layık olduğu hallerde bile, herkesin eşit derecede yetkin olduğunu ilan etmek şeklinde algılanıyor.¹³ Çünkü inanç o yönde ki, rekabet, içimizdeki yetenek ve başarı farklarını ortaya çıkarıyor.¹⁴

Önce şunu belirtmek isterim ki, rekabete en şiddetli itirazı yapan kişiler bile her insanın eşit derecede yetenekli olduğu iddiasında değildir. Ben de değilim. Aynı şekilde, teselli ödülü alan hiçbir çocuk da aslında kendisinin kazandığını sanmamaktadır veya başarısızlığın da başarı kadar iyi olduğunu düşünmemektedir. (Y Kuşağı’nın dünya üzerindeki her şeyden sorumlu tutulduğunu söyleyen yirmi dört yaşında bir yazar, çocukların bolca ödül kazandıkları için hiç motivasyona sahip olmadıklarına dair zırvalarla dolu bir makaleye işaret ettikten sonra alay ederek şu yorumu getirmiştir: “Gerçekten de öyle. İkinci sınıfta futbolda bir kupa kazanmıştım ve yaşama hazır olduğumu düşünmüştüm!”)¹⁵ Katılım ödülllerinin öne sürülen olumsuz etkileri yarattığına dair ikna edici kanıtlar bulunamadığı gerçeği¹⁶ de zaten yapılan eleştirilerin gerçek hayatta yaşanan sorunlara değil, ideolojiye dayandığını göstermektedir.

Rekabetin yıkıcı etkilerini asgariye indirmek için tüm çocuklara ödül vermek, onları gruplara ayırmaya yönelik uygulamalarda olabildiğince az çocuğu dışarıda bırakmayı hedefleyen iyi niyetli bir çabadır ve doğru yöne atılmış küçük bir adımdır. Ama çocukların günbegün (hem okulda hem de oyunda) yetersiz hissetmesine yol açan her uygulamayı da yalnız başına telafi edemez. Aslına bakarsanız, daha fazla ödül vermeye başlamak, rekabetin özündeki sorunlara ve başarılı olmak için herkesi başarısız kılmanız gerektiği yönündeki dünya görüşüne müdahale etmekten uzak kalmamıza yol açar. Diğer bir deyişle, “herkese ödül vermek,” tıpkı bol övgü gibi, muhafazakârları kızdıran etkinin aslında tam tersini yarattığı için zararlıdır.

Yetenek farklarına gelince: Yüz tane yetenek sıralarsak (şiiir yazmak, başkalarının nasıl hissettiğini anlayabilmek, toplara ra-

ketlerle vurabilmek vs.) insanların her yeteneğe belli oranlarda sahip olduğunu görürüz. Bazı çocuklar, hangi yeteneğin söz konusu edildiğine bağlı olarak, başarı kazanmak için diğerlerinden daha fazla çaba göstermek zorunda kalabilirler, ama bu durumun bizim gibi kendileri de farkında olacaklardır. Dolayısıyla, yetenek farklarına ayrıca dikkat çekmek (ve çocukları birbirini yenmek zorunda bırakmak) için geçerli bir bahanemiz yoktur. Bunları yapmak yerine, zorlanan çocuklara yardım etmemiz, böylece de çocukların *birbirine kıyasla* ne kadar iyi veya kötü olduğuna verilen önemi düşürmemiz gereklidir. Daha iyisi, yetenek farklarını çocukların tanımlamasına yardımcı olabiliriz: Eğer Allison bazı konuları Allen'dan daha hızlı kavrayabiliyorsa, Allison iyi veya Allen kötü demek değildir; Allison, Allen'ın gelişmesine yardım edebilecek kadar şanslı demektir. Allen ise daha başarılı olduğu bir alanda Allison'a destek verebilir.¹⁷

Not Şişirme*

Çocuklar söz konusu olduğunda, nadirlik etiğinin en iyi örneği oyun sahasında değil de sınıftadır: Notların şişirildiğine dair varsayımdan (ve bunun kötü bir şey olduğuna dair inançtan) söz ediyorum. Akademik çevrelerde, bir savın desteklenmesi için *şart tutulan* bilimsel veriler ve mantıklı analizler, bu konu araştırılırken *tercihe bağlı* hale gelmiş görünmektedir. Not şişirme uygulamasının yaygın olduğu fikri çoğunlukla ezbere kabul edilir ve belli çevrelerde de başarıya artık önem verilmediğine ve çocukların her şeyi kendine hak gördüğüne dair öfkeli eleştirilerin temeline yerleştirilir.

* Bu bölüm, okulların öğrenci başarı puanını artırmak ve kendilerini de kurum olarak daha başarılı göstermek için yöneldiği “hormonlu not” uygulamasıyla ilgili değildir. Daha ziyade, özellikle de küçük çocukların kendilerini olduklarından daha başarılı ve yetkin görmesini sağlamak amacıyla yapıldığı öne sürülen yüksek not verme uygulamasını incelemektedir. Bu konu ABD, Kanada, Galler, İngiltere, Avustralya ve Yeni Zelanda’da yoğun biçimde tartışılmaktadır. Türkiye’de, böyle bir uygulama yapıldığı ve çocukların azıcık çabayla bile yüksek notlar aldığı yönünde eleştiride bulunan ebeveyn ve uzmanlarla neyse ki daha seyrek karşılaşmaktadır. (“Sıfırcı hocalar” da oranla azalmıştır.) Ama bu fikrin ardındaki (ve bu bölümde işlenen) bazı inanç ve görüşler maalesef bizde de belli kesimlerde son derece yaygındır. (Yay. N.)

Bu iddiayla ilgili olarak gözümüze hemen iki sorun çarpmaktadır. Birincisi, notların gerçekten de yükselip yükselmediği açık değildir.¹⁸ İkincisi, yükseliyor olsalar bile illa şişirilmiş olmaları gerekmez. (Yüksek notların şişirilmiş olduğunu kanıtlamanız lazımdır, bu da pek çok alternatif açıklamayı çürütmenizi gerektirir.)¹⁹ İşin özeti şudur ki, hiç kimse, geçmişte kırık veya orta not alan bir çalışmanın bugün motivasyon kaygıları nedeniyle tam not alır hale geldiğini kanıtlayamamıştır. Gerçekten de, notların şişirildiği inancının temel taşı olan bu iddiayı destekleyen herhangi bir veri yoktur.

Çoğu kişinin notların zaman içinde yükseldiği veya bol keseden verildiği iddiasını savunmaya veya kanıtlamaya gerek bile görmemesi zaten kanaatlerini açığa vurmaktadır. Doğrudan konuya girer ve ne de çok öğrencinin tam not aldığından dem vururlar (sanki çok sayıda öğrencinin tam not alması kendi başına sakıncalıymış gibi). Bazılarının “çok fazla” yüksek not verilmesini mahzurlu bulması ise, öğrencilerin bir süre üzerine dağıtılmasını ve başarı sırasına dizilmesini zorlaştırmasından ötürüdür. Mesela, örnekseme yapan bir profesör şunu sormaktadır: “Piyasaya çıkan her blenderi yüksek puanlarla ‘tavsiye ürün’ olarak sunan bir *Consumers Digest*’e kim gidip abone olur ki?” Ama böyle bir piyasa örneksemesi yapmak yerinde midir? Profesörün işi, öğrencileri birer blender gibi kullanışlılık sırasına dizip işverenlerin önüne koymak mıdır? Yoksa öğrencilerin daha coşkulu ve etkili biçimde öğrenmesini sağlamak için onlara geribildirimde bulunmak mıdır? (Bu noktada dikkat çekmek isterim ki, tüketici dergileri bile ürünleri çan eğrisi ile puanlamazlar. Yaptıkları incelemede, blenderin belli ölçütleri karşılayıp karşılayamadığına bakarlar. Ama kimi lise ve üniversitelerde öğrenci notları bu şekilde hesaplanmaktadır.)

Burada söz konusu olan yine nadirlik kaygısıdır. Harvard profesörlerinden Harvey Mansfield’a göre, “not verme uygulamasının özü, öğrencileri birbirinden ayırmaktır.” Öğrenciler, “birbirleriyle rekabet etmelidir.” Bu sözde not şişirme “salgını” Mansfield kadar sertçe eleştiren Richard Kamber’e göre ise daha fazla öğrenip öğrenmediklerinin veya daha çok çalışıp ça-

lışmadıklarının bir önemi yoktur. “Notun bir anlam taşıması için nispi başarı düzeylerini göstermesi gereklidir.”²⁰

Buradaki kilit sözcük elbette “nispi”dir. Bir diğer deyişle, öğrencilerin mutlak başarı düzeyine dair geribildirimde bulunmamak gereklidir, daha ziyade, birbirilerine *kıyasla* ne kadar başarılı olduklarını gösteren okul notları doğrultusunda ayıklanmaları ve sıralanmaları lazımdır. Seçkin kurumlara girişleri sırasında elemeye tâbi tutulmuş olsalar bile, bir de bu kurumlar bünyesinde ayıklanıp gruplara ayrılmalılardır. Ne kadar yüksek performans gösterirlerse gösterebilirler, tüm sistemi öyle bir işletmeniz gerekir ki, yalnızca birkaç kişi tam not almalıdır. Diğer bir deyişle, performansı değerlendirirken sorulması gereken soru “Ne kadar iyi öğreniyorlar?” değil, “Kim kimi yeniyor?” olmalıdır. Okulun misyonu ise herkesin başarısını azamiye çıkartmak değil, bazılarını mutlaka kaybeden haline getirmektir.

Bu görüş, açıkça ifade edilmese bile, not şişirme uygulamasına getirilen itirazların temelinde yer almaktadır. Ben ise bunu hem entelektüel hem de ahlaki açıdan kusurlu buluyorum. İstatistikçilerin normal dağılım (çan eğrisi) olarak adlandırdıkları yöntem bir ders yılının başlangıcında mevcut bilgi düzeyini ölçebilir. Ama sorumluluk duygusuna sahip her öğretmen ve öğretilen, yıl sonu geldiğinde bu eğride sağa doğru bariz bir yığılma görmek ister. (Bu, öğrencilerin çoğunun, daha önce bilmedikleri şeyler öğrendiği anlamına gelir.) Bu kişiler ayrıca, tüm öğrencilerin tam not almasını da (eğer illa not verilmek zorundaysa) arzu eder. Bir grup eğitim kuramcısının ifade ettiği gibi, “notların normal dağılım meydana getirmesi sıkı bir eğitim verildiğinin değil, başarısızlığın göstergesidir. İyi bir öğretilen verme, bilgiyi isabetli şekilde sınama ve öğrencilerin zihinsel yaşamına etkide bulunma konularında topyekûn başarısız olmuşuz demektir.”²¹

Üstün başarıyı ve yetkinliği kıt bir ticaret malına dönüştürmek ve öğrencileri sürekli ayırıp sıralamak gerçekten de sapkın bir uygulamadır. Nispi başarı, yani öğrencinin kaç kişiyi geçtiği, onun gerçekte ne öğrendiğine ve ne beceriler edindiğine dair hiçbir bilgi içermez. Böylesi not politikaları ise her türlü amaca zarar veren rekabet ortamları yaratır çünkü fikir alışverişlerini ve

(yeni bilgi ve olasılıkları keşfetmenin temel şartı olan) topluluk duygusunu yok eder. Dış kaynaklı motivasyona dair bildiklerimizi göz önünde tutarsak şunu diyebiliriz ki, üstün başarıyı ve yetkinliği tehdit eden şey not şişirilmesi değil, notun kendisidir. Tam notları olabildiğince kısıtlamakla ne kadar meşgul olursak, öğrenciler öğrenmeye değil, yalnızca not almaya o kadar eğilim göstereceklerdir.

Nispi başarıya odaklanan kişilerin ilginç bir “yüksek akademik standart” algısı vardır. Bu terimi, soru formüle etme, keskin düşünceler üretme veya sorunlara birden fazla açıdan bakma bağlamında kullanmazlar. Kastettikleri, tam notların seyrek olması gerektiğidir. Not verirken cimri davranılması, zor bir dersin veya kalite standartlarını esnetmeyen bir okulun işareti sanılır. Yararlı görülmesi ise entelektüel kazanımlara olanak tanımasından değil, yalnızca *yararlılığın* bu şekilde tanımlanmış olmasındandır.

Benzer şekilde, öğrencilerin düşünceleri ne denli nitelikli olursa olsun, büyük çoğunluğu tam not aldığı zaman üstün başarı ve yetkinlik hedeflerimizden sapacağımız sanılır. Bu yaklaşım, nadirlik zihniyetini ve öğretimin (tıpkı yaşam gibi) çoğu kişinin kazanamayacağı bir yarış olduğu görüşünü çok iyi yansıtmaktadır. Bir kez daha vurgulamam gerekirse, bu görüş, herkesin kazanamayacağı *gerçeğine* değil, başarıyı kazanmakla karıştıran bir *ideolojiye* dayanmaktadır.

Yoksunluk

AİÖ yaklaşımının asıl itici gücü, koşulluluğun ve nadirliğin yanında yer alan yoksunluktur, yani yaşamı çocuklar için fazla kolay hale getirmeme kararlılığıdır. Ana fikir, yoksunluğun, mücadelenin ve fedakârlığın geleceğe yönelik önemli dersler teşkil ettiği değildir yalnızca, çocukları yoksunluktan, mücadeleden ve fedakârlıktan korumanın sakıncalar da barındırdığıdır.²²

Bu konu bana, Listerine gargarasının reklamını anımsatıyor. Reklamda ima edilen oydu ki, gargaranın berbat tadı, işe yaradığının işaretiydi. Bunun tersi varsayım ise çekici gelen her şeyden kaçınmamız gerektiğidir. Kısacası, “iyi hissettirmek” ve “duygu-

lara özen göstermek,” keyifli olan her şeyi karalamaya yarayan, her kullanıma uygun yakıştırmalara dönüştüler. Bu özellikle de eğitim-öğretim alanında geçerlidir, çünkü söz konusu yakıştırmalar, öğrenme düzeyini değerlendirmek için standartlaştırılmış testlerin yerine geçirilen yeni yöntemleri, ezberden daha ziyade yaratıcılığı ön plana alan ders yapısını ve öğrencilere (yalnız başına veya birbirine karşı değil de) işbirliği yapan gruplar içinde öğretim vermeyi hedefleyen yaklaşımları kötülemek için kullanılmaktadır.

Bu uygulamaların çok daha etkili olduğuna dair kanıtlar burada da bir kenara süpürülmektedir. Eğer bir şey eğlenceli ise bunu cıvıklık diye etiketlemek ve ilgi göstermeye değmeyeceğini ifade etmek için yeterli neden var demektir. İlerici eğitimciler daha ilgi çekici bir müfredat belirlemenin veya öğrencileri karar süreçlerine katmanın yararlarından istedikleri kadar söz etsinler, belli kesimlerden alacakları yanıt, yaşamın her zaman ilginç olmayacağı (ve çocukların gereksinimlerine yanıt vermeyeceği), bu nedenle de öğrencilerin isteseler de istemeseler de bu gerçekle baş etmeyi bir an önce öğrenmeleri gerektiği olacaktır.

“İsteseler de istemeseler de” ifadesi aslında böyle düşünen kişilerin en sevdiği ifadelerden biridir. Bir diğeri ise “Artık ... olduğunu öğrenseler iyi olur” şeklindedir. Buradaki gizli anlam, çocukların, düş kırıklığı ve mutsuzlukla fazla zaman geçirmeden tanıştırılması gerektiğidir. Yapacak işlerimiz var! Yaşam eğlenceden ve oyundan ibaret değil! “Kendinden esirgeme,” yani kişinin kendi kendini yoksun bırakma eğilimi (*self-denial*) çoğunlukla keyif almaktan duyulan korkuyla, acı çekerek kefaret ödemekle ve çocukları pıspışlayan veya fazla yüz veren kişilere duyulan öfkeyle ilişkilenebilir (ki bu eğilime sahip kişiler başkalarından da pek çok şeyi esirgerler). H. L. Mencken’in bağnazlık tanımı, bu konu için de geçerli görünmektedir: “Bir yerlerde, mutlu birilerinin yaşıyor olabileceğinden duyulan ezici bir korku.”

Gelenekçiler aslında “*Ben her istediğimi elde edemiyorum. Neden onlar etsinler?*” demeye çalışıyor olabilirler. Eğitimci John Holt bir keresinde şunu yazmıştı: Yaşamın “angaryadan,

yerine getirilmesi gereken sonu gelmez görevlerden ibaret” olduğunu düşünen insanlar, “keşke ‘Ben yaşamıma keyif ve anlam katmakta başarısız oldum, lütfen çocuklarımı bunu başaracak şekilde eğitin,’ deseler.”²³ Amacımız çocukların öğrenmekten keyif almasına yardım etmek midir, yoksa tatsız olsa da (hatta özellikle tatsız ve meşakkatli olduğu hallerde) söyleneni yapmalarını sağlamak mı?

Belki de “ilacını iç” (veya “ağzını çalkala”) yaklaşımı aslında “Bırak şikâyet etmeyi, o kadar da kötü değil,” demenin bir başka yoludur. Bazı ebeveynler, “kişiliği güçlendiren” düş kırıklıklarını, kendi çocukluk dönemlerinden anımsadıkları veya genelledikleri olaylara gönderme yaparak çocuklarına dayatırlar. “*Ben de sıfır aldım, ben de defalarca kupayı kaybettim ama sonunda düzgün bir insan oldum!*” Bu ifadeler belki de doğrudur. Diğer yandan, bunu söyleyen kişi (1) hiçbir şeyin, kendi deneyimlediklerinden daha kötü olamayacağına dair yanlış bir varsayıma sahip olabilir; (2) geçmiş hadiseleri olduklarından daha olumluymuş gibi anımsıyor olabilir; (3) kendi psikolojik sağlık durumunu aşırı bir iyimserlikle tartıp bu olayların etkisini hafife alıyor olabilir (sonuçta “düzgün bir insan olmak” biçimindeki ısrarlı bir savunmayı olduğu gibi kabul etmeniz olanaksızdır) veya (4) nedensel ilişkileri yanlış anlıyor olabilir. Kişi, çocukluğundaki zorluklara karşın huzurlu ve müreffeh bir yaşam sürüyorsa bunda şansın da önemli bir rolü bulunabilir. Bu durumda, her çocuğun benzer zorluklar çekmesi gerektiğini iddia etmek saçma, hatta duyusuz kaçacaktır.

AİO’nun savunuculuğunu yapmak, bir çocuğa “İtirazlarının önemi yok. Mutsuzluğunun önemi yok. Söyleneni yap!” demektir. (Bu yaklaşım, *mızırdanma* sözcüğünün üzerine kırmızı bir çizgi yerleştirilmiş poster ve rozetlerde iyice belirginleştirilmiştir.)²⁴ Bu bakış açısına sahip kişi genelde güçlü olan ve talimatlar yağıdınan kişidir, güçsüz olup da yönetilen değil. “Buna alışsan iyi olur çünkü dahası da var” ifadesi, karşınızdaki kişinin çıkarı doğrultusunda hareket ettiğiniz bahanesi ile meşru gösterilmeye çalışılabilir ama söylediğiniz şey aslında şudur: “Ben ne istiyorsam onu yapacaksın.” Bu yaklaşım, itaat tesis eden bir araç ola-

rak işlev görür ve kendisini destekleyenlerin gücünü pekiştiren bir etki yaratır.

Sınıfta Kalmak

Bu yoksunluk yaklaşımının bir örneğini yine okul ortamında görebiliriz. Eğitim araştırmacılarının son yıllarda bulguladığı üzere, okulda zorluk çeken öğrencilere yapabileceğimiz en kötü şey onları derslerden çaktırmak, hatta bir sınıfı baştan okumaya mecbur bırakmaktır. Bunun akademik performans, özgüven, hatta çocuğun mezun olup olmayacağı üzerinde çok yıkıcı etkileri vardır. (Bir sınıfı tekrar etmek, çocuğun okulu bırakıp bırakmayacağı konusunda sosyoekonomik sınıftan daha isabetli bir göstergedir.)²⁵

Bir akademisyenin ifadesine göre, böylesi huzursuz edici bulgulara karşın çocuklara bir sınıfı tekrar ettirme fikrinin popülerliği, “tam da onun olumsuz etkilerine dair araştırma sonuçlarının elde edildiği sıralarda” hızla artmıştır.²⁶ Sınıf tekrar ettirme uygulaması belli kesimlerde savunulmakta, hatta uygulanmaktadır, ama bunun nedeni çocuklara yarar sağlaması değil (ki sağlamaz zaten), ideolojidir. Buradaki sav, bir sonraki sınıfa geçmeyi hak etmeyen öğrencinin geçirilmemesi gerektiğidir. Eğer gereğini yapmadığı zaman bile sonraki sınıfa geçerse, “sosyal sınıf geçirme” yapılmış (kurul kararıyla sınıf geçirilmiş), sırf yaşlılarıyla birlikte okusun diye bir sonraki sınıfa atlatılmış demektir. Gelenekçiler bu tartışmayı öyle bir hale sokmuşlardır ki, sorulan soru “Öğrenciler için en iyisi nedir?” olmaktan çıkmış (bu, fazladan destek ve yardımda bulunarak sınıf geçmelerini sağlamak gibi uygulamaları içerir) ve “Öğrencilerin hak etmedikleri şeyleri elde etmesini nasıl engelleriz?” haline gelmiştir.

New York kent ve belediye başkanı Michael Bloomberg 2004’te yaptığı bir açıklamayla, üçüncü sınıftaki başarısız öğrencilere sınıfı tekrar ettirmekle kalmayacaklarını, performanslarını da standartlaştırılmış testlerle ölçeceklerini ilan etmişti. (Eğitim Politikası Heyeti’nde bu konuda kendisiyle fikir ayrılığına düşen üç kişiyi görevden aldıktan sonra da tam olarak bunu yaptı.) Bir editöre gönderilen mektuplardan birinde şunlar yazıyordu:

“Bravo! Sekiz yaş, yaşamın gerçeklerini öğrenmeye çok uygun bir çağ: Ödül kazanmak için önce onu hak etmek gerek, kimseye bedava ekmek yok.” Bir diğerinde ise şu ifadeler kullanılmıştı: Kurul kararıyla sınıf geçmek “toplumun ahlaki dokusunu zede ediyor çünkü çocukların her şeyi kendine hak görmesine neden oluyor. İşgücüne katıldıkları zaman bir bakacaklar ki, başarılı olmak için canlarını dişlerine takıp çalışmak zorundalar. Yıllar boyu öylesine sınıf geçtikten sonra ‘başarılı olmak’ diye bir kavrama sahip olurlarsa tabii.”²⁷

Statükoyu Muhafaza Etmek

Çocukları belli bir şekilde yetiştirmenin belli bir etki yapacağı söylendiği zaman (“Mücadele etmek zorunda kalmazlarsa her şeyi kendilerine hak görürler”) böylesi öngörülerini araştırmalar ile sınamak mümkün olabilir. Ama *yapılması gerekene* (katı şahsi kanaatlere) itiraz etmek daha zordur. Elimizden gelen yegâne şey, iddiaların açıklığa kavuşturulmasını sağlamak, gizli varsayımlara ışık tutmak ve birtakım ahlaki ve tatbiki sonuçlara değinmektir. Şunu sorabiliriz: Çocukların elde ettikleri her şeyi hak etmelerini zorunlu tutmak gerçekten de mantıklı mıdır, yoksa yalnızca tatsız ve stresli bir yaşam biçimi midir? İlla diğer kişilere *karşı* mücadele etmek zorunda kalmaları mı gerekir, yoksa işbirliği seçeneği (karşılaştıkları kişileri potansiyel rakipten daha ziyade müttefik olarak görmelerini sağlayacağı için) daha mı makbuldür? “Keyifli” bir çocukluk fikri gerçekten de çocuklara tatsız ve düş kırıklığı yaratan deneyimler yaşatmamızı gerektirecek kadar kaygı verici midir?

Bu kitabın giriş bölümünde George Lakoff’un tezine (birtakım siyasi görüşlerin Sert Baba modeliyle ilişkilendiğine) yer vermiştim. Bu model, yaşamın zor olduğu (ve rekabet etmeyi, özyeterlik geliştirmeyi, katı kurallar belirleyip onlara uymayı gerektirdiği) kanaatinden doğmuştur. Lakoff’a göre, bu bakış açısında “koşulsuz bir çocuk yetiştirme tarzı söz konusu bile değildir. Ebeveynlik tarzı otoriteye, güce ve disipline hizmet etmektedir.” İnsanların olağan koşullarda yapmayı tercih etmeyeceği bir şeyi yapmasını sağlamak için itaat karşılığında ödül,

itaatsizlik karşılığında da ceza verilmesi kritik önem taşır. Sanılır ki, bu uygulama sayesinde irade ve özyeterlik güçlenecektir. Özyeterliğe vurgu yapan bir başka görüş ise şudur ki, “Olgunlaşmış çocuklar artık kendi başınadır, ebeveynlerin daha fazla karışmaması gerekir.” Havuç ve sopa nitelikli toplumsallaşma yaklaşımıyla aynı çizgide olan bir görüş ise şunu savunur ki, “Rekabette üstün gelmemiş kişilere verilen ödüller ahlak dışıdır. Sistemin tüm kurallarını çiğnerler (...) ve otoriteye itaat gerekliliğini ortadan kaldırırılar.” Benzer şekilde, “Rekabeti kaldırırsanız özdisiplin de yok olur (...) O halde, rekabet ahlakıdır.”²⁸

Lakoff’un Sert Baba modeli, benim gelenekçi bakış açısı olarak nitelediğim kavramı yansıtmaktadır. (1) Müsamahakârlığa ve helikopter ebeveynliğe yapılan saldırıları; (2) çocuklar için daha keskin sınırlar çizilmesi ve cezai sonuçlar belirlenmesi taleplerini ve (3) rekabeti yumuşatmaya çalışan veya tam notların, kupaların ya da övgülerin daha kolay şekilde verilmesini onaylayan yaklaşımlara gösterilen tepkileri bünyesinde toplamaktadır. Lakoff, tüm bunların aslında tek bir bütünün farklı yüzleri olduğunu göstermektedir. Dahası, bu bir *ahlak* bütünüdür. Zaten bu inançlara duyulan bağlılık da (onlar doğrultusunda hareket etmenin yarattığı sakıncalara dair araştırma verilerine rağmen) bu yüzden pek sarsılamamaktadır.

Bu ahlaki görüşün “muhafazakâr” olup olmadığı da elbette tartışılabilir. Ama bu sözcüğün kullanımı en azından bir yönden gayet yerindedir: Bu görüşler doğrultusunda hareket etmenin yarattığı *etki*, mevcut uygulamaların ve kurumların eleştirel biçimde incelenmesini engeller, bu sayede de onları muhafaza eder. Argümanların kendileri muhafazakâr olmasa bile yarattıkları sonuçlar kesinlikle öyledir.

Şöyle düşünelim: Eğer ebeveynlerin okul ödevlerine fazla karışıp karışmadığını sorguluyorsak, ödevin yapmaya değer olup olmadığını (hatta okulda zaten saatler geçirmiş çocuğun evde neden ikinci vardiyaya başladığını) sorgulamıyoruz demektir. Eğer çocukları çok kolay veya sık övüp övmediğimizi irdeliyorsak, övgünün kontrolcü niteliğinden ötürü mahzurlu olup olmadığına değinmiyoruz demektir. Öğrencilerin ödev ve projelerini

daha nazik tutumlarla düzeltmeye uğraşan ve kocaman kırmızı çarpılardan uzak durmaya çalışan öğretmenleri aşağılıyorsak,²⁹ pedagojik büyük resmin (birtakım bilgileri öğrencilerin kısa dönem bellğine tıkıp, bir testte tekrar kusmalarını beklemek biçimindeki yaklaşımın) kısıtlarını ve yetersizliğini incelemiyoruz demektir. Not şişirme uygulamasını kötülerken not uygulamasının kendisini gözden geçiriyoruz. Katılım ödülleriine öfkelenmekle meşgulken rekabetin asıl etkilerine dikkat veremiyoruz vs.

Peki ya AİÖ? Muhafazakârlık bu konuda ayan beyan ortadadır. “Alışsan iyi olur” yaklaşımı yaşamın tatsız olduğunu varsaymakla kalmaz, bu konuda hiçbir şey yapılamayacağını da savunur. Hiçbir şey yapılamayacağı için de hiçbir şey yapılmamalıdır. Okulları ve işyerlerini geliştirmeye çalışmak anlamsızdır; çocuklar yalnızca gerçeklerle mücadele etmeye hazırlanmalıdır. Bizim işimiz, onları hazırlamaktır. Koca bir kuşak, ödül ve cezaları, puanlamaları ve sıralamaları yalnızca bugünlerine ait birer uygulama olarak görmek yerine “Dünya böyle bir yer,” diyerek kabulleniyorsa, tüm eleştirel duyarlılıkları ölü doğmuş demektir. Tartışmalı politikalar tartışılmaz hale geldiğinde, AİÖ da kendi kendini gerçekleştiren bir kehanete dönüşür.

4. Bölüm’de, desteklenen ve yüreklendirilen çocukların zorluklarla daha iyi mücadele eden yetişkinler olduğuna değinmiştim. Kişiyi başarısızlıklara hazırlayan etken başarıdır; reddedilmeyi kaldırabilmesini sağlayan ise koşulsuz kabuldür. Ama bu şekilde yetiştirilen çocuklar saygısızlığa, baskıya veya rekabete tahammül edecek de değildir. Aksine, bunlardan ötürü derin rahatsızlıklar duyacak ve değişim getirmek için mücadele edeceklerdir. Bu mücadelelerine saygı duymamız, hatta onlara destek vermemiz gereklidir. (Bu konuya kitabın sonunda değineceğim.) Ama çocuklara daha ilk günden başlayarak sertlikle muamele etmemiz, onları geleneksel değer ve uygulamalarla yıkamamız, rüşvet ve tehditlerle manipüle etmemiz, *her şeyin daha iyi olabileceği* düşüncesini geliştirmelerini engeller ve bu yönde adım atmalarını olanaksızlaştırır. AİÖ bir uysallık reçetesidir. Çocukların tatsız şeylerle baş etmesini sağlamaz; daha ziyade, tatsız şeylerin ilelebet yaşamımızda yer tutmasına neden olur.

6| ÖZSAYGIYA YAPILAN SALDIRILAR

Ortaya yeni bir fikir atılır; benimsenir; yayılmaya başlar; belli bir süreliğine kitapları, makaleleri, konferansları ve seminerleri esinler. Sonra kaybolup gider. Bu döngüye pek çok alanda rastlayabilirsiniz ama en çok da eğitim-öğretim alanında karşılaşsınız. Son yirmi yılda önce “sonuç tabanlı” ardından da “beyin tabanlı” öğretim furyasıyla, Toplam Kalite Yönetimi’yle, çoklu zekâyla, “ters yüz” sınıfla ve pek çok diğer gelişmeyle karşılaştık. Bunların her biri zaman geçtikçe çekiciliğini yitirdi ve sahneyi ardından gelen yeni akıma bıraktı.

80 ve 90’larda sırasını savan kavram, çoğu eğitimcinin diline pelesenk olan özsaygıydı. Çocukların kişisel değerlerine dair algılarını olumlu yönde geliştirmenin akademik ve sosyal başarılarında rol oynadığı öne sürülmekteydi. California’da devlet destekli bir çalışma kolu tarafından yürütülen araştırmanın büyük gürültü koparan raporu, 1990 yılında özsaygı hareketinin zirvesini teşkil etti. Öğrencilerin özsaygısını yükseltmeye yönelik okul programları önce ABD’ye, ardından da dünyaya yayıldı. Bu amaca yönelik konseyler ve heyetler kuruldu, bültenler yayımlandı ve yeni müfredatlar belirlendi.

Bu çabaların niteliği büyük değişkenlik gösteriyordu; ciddi yetle planlanmış müdahale programları da vardı, yüreklendirici sözler yazılmış posterlerle bezeli dört duvar arasındaki çocukları “Ben özelim!” diye bağtırmak biçimindeki aptalca ritüeller de. Bazı kişiler özsaygının önemli olmakla kalmadığını, her şeyin çaresi olduğunu (suç ve şiddete, madde bağımlılığına ve diğer kültürel hastalıklara karşı “sosyal aşı” görevi gördüğünü) bile söylüyordu. (California’daki çalışma kolunun desteğiyle gerçekleştirilen bir akademik inceleme, böylesi coşkulu bir iddiayı destekleyecek herhangi bir veri elde edememişti.)¹

1990’larda eğitimciler başka projelere kaymaya başladılar

ama bu dönemdeki çabalarının ardında bir miras da bıraktılar. Ancak bu miras, özsaygıyı desteklemeyi sürdüren programlar veya yayınlar değil, ona karşı gelen eleştirilerdi. Eğitimciler, çocukların kendileri hakkında daha iyi düşüncelere sahip olmasına önem vermeye başlar başlamaz bu eğilime yönelik saldırılar da başlamıştı. Böylesi saldırılarda bulunan makalelerin bazıları, hiç de şaşırtıcı olmayan biçimde muhafazakâr düşünürlerin kaleminden çıkmıştı,² ama ebeveynlik ve eğitim konusunda sık sık karşılaştığımız gibi, bu eleştirilere neredeyse tüm basın kuruluşları yer vermişti ve *US News & World Report*'ta "Özsaygının Sakıncaları" (1990), *Newsweek*'de "Hey, Ben Müthişim!" (1992), *New York Times*'de "Özsaygı Sarhoşluğundan Uyanmak" (1993), *Washington Post*'ta "İstim (Esteem) Üstünde" (1995), *Boston Globe*'de, "Özsaygı Başarıyı Engelliyor Mu?" (1996) gibi pek çok makale yayımlanmıştır.*

Bugünlerde özsaygıya destek vermek amacıyla oluşturulmuş heyetlerle ve yayımlanmış bültenlerle çok nadir karşılaşırsınız. Ama bu konudaki muhafazakâr görüşler çeşitli yerlerde hâlâ karşınıza çıkmaktadır. Örneğin, *New York Times Magazine*'de "Özsaygının Sakıncaları;" *Christian Science Monitor*'da "Özsaygı Aldatmacası" ve *Time*'de "Özsaygı: Neden Daha Düşük Olması Gerekli?" adlı makaleler hep 2002 yılında yayımlandı.** Bunların yanında, *Özsaygı Miti (The Myth of Self-Esteem)* (1998) ve *Özsaygı Tuzağı (The Self-Esteem Trap)* (2009) gibi kitaplarda, *Doonesbury*'de,** *NurtureShock* gibi ebeveyn rehberlerinde*** ve sonu gelmez blog yazılarında, gazete köşelerinde ve disiplin kaynaklarında da özsaygı karşıtı fikirlere yer verildi. Tıpkı komünizm tehlikesinden ötürü atılan çılgınlıklar gibi, bu saldırılar da hedefleri ortadan kalkmış olsa bile hâlâ devam etmektedir.

* Özgün adlar: "The Trouble with Self-Esteem"; "Hey, I'm Terrific"; "Down from the Self-Esteem High"; "A Full Head of Esteem" ve "Self-Esteem Self-Defeating?" (Yay. N.)

** Özgün adlar: "The Trouble with Self-Esteem"; "The Self-Esteem Hoax" ve "Self-Esteem: Why We Need Less of It" (Yay. N.)

*** *Doonesbury*: Ünlü bir bant karikatür serisi. (Yay. N.)

**** *NurtureShock*, Türkiye'de *Eyvah! Çocuğum Büyüyor* adıyla yayımlanmıştır. (Yay. N.)

Çocukların, kendilerine daha büyük saygı duyması gerektiği fikri kimi çevrelerde hâlâ aynı şekilde orantısız ve ölçüsüz bir horgörü ile karşılanmaktadır. (Bu duruma bakarak çenesini kaşıyan ve bu itirazların bilinçdışındaki nedenlerini irdeleyen bir psikanalist hayal etmek zor değil.) Başlıca gazeteleri, haftalık haber yayınlarını ve genel kültür dergilerini taradığımda bu olumsuz bakış açısını benimsemiş birtakım makaleler gördüm. Elbette özsaygı geliştirmeye yönelik onlarca kendine yardım kitabı da var, ama ana akım süreli yayınlara baktığınızda özsaygı kavramına (en azından çocuklarla ilgili olduğunda) ya “şişirilmiş” sıfatıyla ya da “narsisizm” uyarısıyla yer veren bazı yazılarla karşılaşılıyorsunuz. Savlar ve retorik ise bu tip makale ve kitaplarda o denli benzer ki, acaba hepsini tek bir kişi mi yazmış diye merak ediyorsunuz. Dahası, tıpkı aşırı ebeveynlik polemiklerinde veya başarısızlığın yararlarına dair tartışmalarda olduğu gibi, özsaygıya bu saldırıları yapan kişilerin cümlelerinde böbürlenilen bir hava da seziyorsunuz, sanki hemen herkesin söylediği şeyi tekrarlamak büyük bir cesaret istiyormuş gibi.

Gerçeği Kurgudan Ayırmak

Özsaygıyı eleştiren kişilerin başka şikâyetleri de vardır: Aşırı övgüyü (sanki övgü ile özsaygı aynı şeymiş gibi),³ çocukları eleştirmekten duyduğumuz sözde çekinceyi, rekabetin azalmasını (ve bu nedenle başarının ve yetkinliğin düşmesini), okul notlarının ve kupaların kolayca verilmesini vs. yerden yere vurup dururlar. Bazen tüm bu şikâyetler “özsaygı hareketi” başlığı altına tıktıştırılır ki, gelenekçileri rahatsız eden her şey daha etkili şekilde kötülenebilsin.

Bu makale ve kitaplarda yazan şeyler çoğunlukla, kendine her şeyi hak gören, tembel çocuklara dair genellemelerden ibarettir. Bu saldırıların sonucunda ise kimi ebeveyn ve öğretmenler, belli çevrelere girdiklerinde, bazı şeylerin çocukların özsaygısına zarar verebileceğini söylemekten ötürü neredeyse utanır bile olmuşlardır (isabetli bir tanım ve meşru bir kaygı olsa da). Yine de bu konuda ciddiyetle ele alınması gereken bazı soru işaretleri var. Örneğin, çocuğun (veya herhangi birinin) özsaygısını

yükseltmek hiç de kolay değildir. Yükselttiğiniz zaman ise okul başarısını veya iyi bir insana dönüşmesini güvenceye aldığınızı söyleyemezsiniz. O nedenle, önce özsaygıya dair neler bildiğimize bir bakalım.

Özsaygı gerçekten önemli midir?

Özsaygı kavramına fazla kafa yormamak gerektiğini söyleyen kişiler arasında psikologlar da vardır (ilk akla gelenler Jean Twenge, Martin Seligman, Roy Baumeister) ki, özsaygının, başka kişisel özelliklerin bir yan ürünü olduğunu veya *yüksek* özsaygının her zaman yararlı olmadığını, hatta bazı durumlarda patolojik olarak nitelenebileceğini öne sürmektedirler. Ama bu savlarda bulunurken, çocuklara ve ebeveynlik konusuna muhafazakârlar tarafından getirilen eleştirileri yinelemektedirler. Bu da, özsaygıyla ilgili düşüncelerinin aslında dünya görüşlerini temsil ediyor olabileceğini göstermektedir.⁴

Özsaygının kavramlaştırılma ve incelenme biçiminde sıkıntılar olduğu ortadadır ve insan davranışına dair pek çok konuda olduğu gibi etki-tepki ilişkisi burada da belirsizdir. Yine de çoğu psikoloğa (kuramcılara, araştırmacılara ve klinisyenlere) göre özsaygı, geleceğe yönelik tahminler yapmamızı sağlayan bir öğedir. İnsanların kendilerini nasıl gördükleri gerçekten de çok önemlidir.

Örneğin, düşük özsaygıya sahip ergenlik çağındaki bireylerin, sosyal sınıf, cinsiyet ve depresyon gibi değişkenlerin sabit tutulduğu hallerde bile “fiziksel ve zihinsel sağlıklarının belli oranda bozuk, ekonomik beklentilerinin düşük, yetişkinlikte ise suç meyillerinin yüksek” olduğu bulgulanmıştır. Düşük özsaygıya sahip ön ergenlik çağındaki bireyler ise birkaç yıl sonra büyük oranda saldırganlaşmakta ve “yeme bozuklukları geliştirmekte, intiharı düşünmekte ve sağlığı tehdit eden pek çok davranışta bulunmaktadır.” En önemlisi, düşük özsaygı, depresyona daha çok neden olmaktadır (depresyonun düşük özsaygıya neden olmasına kıyasla).⁵

Öte yandan, yüksek özsaygıya sahip bireyler, yaşamdan memnun, daha az depresif, daha iyimser kişilerdir.⁶ (Başka

olumlu ilişkilendirmeler de yapılmıştır ama bunların yüksek özsaygıdan *doğduğu* kesin değildir.) Dahası, araştırmacılar, başarı ve başarısızlıkla da bazı ilginç bağlantılar saptamışlardır. Birincisi, kendine olumlu bakan kişiler, zor işlerde bile daha çok sebat edebilmektedir. Dahası, sebatın ne zaman boşuna olacağını da doğru saptarlar; mantıksız şekilde (ve kendi kendilerini başarısızlığa uğratmaya çalışıyormuşçasına) umutsuz çabalara girmezler. Son olarak, özsaygı belli oranda dayanıklılık geliştirir ve başarısızlık deneyimleri çok büyük düş kırıklığı yaratmaz.⁷

Özsaygı başarıyı artırır mı?

Özsaygı kavramının olduğundan daha büyük ve önemli gösterildiği alanlardan biri budur. Son yıllardaki araştırmalar, özsaygı ile okul başarısı arasında pek de etkileyici bir ilişki saptayamamıştır. Daha kötüsü, aralarında belli bir ilişkinin görüldüğü hallerde, başarının özsaygı sayesinde elde edilip edilmediği kesin biçimde anlaşılamamıştır. Buradaki sorun kısmen, özsaygının ne denli geniş veya dar bir anlamla ele alındığından kaynaklanmaktadır. Söz konusu araştırmaların büyük bölümü, “genel özsaygı göstergelerinin belli sonuçları öngörme kabiliyetine” odaklanmıştır.⁸ Eğer çocukların “Birçok iyi özelliğim olduğuna inanıyorum” gibi ifadelerle ne yanıt verdiklerine bakarak puanlama yaparsanız, aldığınız sonuçlar matematik dersindeki performansla dair pek bir şey göstermeyecektir. Ama çocukların belli alanlarda ne denli yeterli hissettiklerini incellerseniz, performansla dair bir göstergesi işte o zaman elde edersiniz. Burada söz konusu olan etki pek devasa değildir ama en azından istikrarlıdır ve iki bağımsız araştırmanın bulgularına göre de nedenseldir. “Şu kanıtlanmıştır ki (...) akademik benlik kavramının önceki düzeylerinin akademik başarı düzeyini taşıdığı nokta, yalnızca önceki akademik başarı düzeyine bakarak açıklanabilecek noktanın yukarisındadır.”⁹

Gelenekçilerin mantrası haline gelen “Özsaygı başarının nedeni değil, sonucudur,” cümlesini belki duymuşsunuzdur. Bu cümle ne yazık ki her şeyi fazla basitleştiren bir yaklaşımın ürünüdür. Bu ifadenin ilk yarısının yanlış (veya abartı) olduğunu

zaten savundum: Bazı özsaygı türleri başarıya katkıda bulunmaktadır. İfadenin ikinci yarısını, yani okulda başarılı olmanın özsaygıyı yükselttiği önermesini destekleyen kanıtlar ise “düş kırıklığı yaratacak denli zayıf” tır.¹⁰ Zaten “okulda başarılı olmak” derken kastedilenin, çocuklar için anlam taşıyan başarıları kapsayıp kapsamadığı da sorgulanmalıdır. (“Kendime İnaniyorum!” adlı saçma sapan özsaygı artırma çalışmaları bile, öğrencinin, bir çalışma kâğıdını başarıyla doldurabildiği veya küçük bir sınavda bir grup bilgiyi başarılı biçimde ezberden sayabildiği için kendini iyi hissetmesini beklemek kadar abes değildir. İronik olan ise özsaygıyı eleştiren çoğu kişinin tam da böyle bir öğretim şeklini savunmasıdır.)

Özsaygının başarıyı değil de başarının özsaygıyı doğurduğunda üsteleyenler aslında öyle *olması gerektiğine* dair kişisel görüşlerini ifade etmektedir. Şöyle ki, A’nın B’yi meydana getirdiğine kuşkuyla bakmamız, aslında B’nin A’yı meydana getirdiği sonucuna varmamızı (mantiken) sağlayamaz. Hem A’yı hem de B’yi meydana getiren bambaşka bir şey (örneğin, C) olabilir ve bu da A ile B arasında bir bağlantı varmış gibi görünmesine yol açabilir.¹¹ Bir başka olasılıkta A, B’yi etkiliyordur, bu durum da yeniden A üzerinde bir etki yapıyordur. Gerçekten de, “özsaygı sayesinde akademik başarı düzeyinin yükselmesi kişisel değer duygusunun güçlenmesini sağlar, bu da okuldaki başarı düzeyini iyice yükseltir.”¹²

Bir grup Avustralyalı araştırmacı her şeyi bir adım daha ileri götürmüştür: Onlara göre, çocukların kendileri hakkında neler düşündüğünün (veya neler yaptığının) göz ardı edilmesi ve yalnızca bir işi ne kadar iyi yaptıklarına bakılması, amaca zarar vermektedir. “Performansı artırmaya yönelik müdahaleler, istemeden de olsa, kısa vadeli performans kazançlarını dahi engelleyecek şekilde benlik kavramına zarar verebilir.” Araştırmada, fiziksel form düzeyini yükseltmek için hem rekabetçi hem de işbirliğine dayalı stratejiler kullanılmıştır ve ikisinin de yararlar sağladığı görülmüştür. Ama çocukların yetenekli ve becerikli olduklarına dair *inançları* işbirliği sayesinde güçlenmiş, rekabet nedeniyle ise zayıflamıştır.¹³ Salt becerilere ve benzeri sonuçlara

odaklanmak uzağı görememek demektir. Eğer çocuklar kendileri hakkında olumsuz düşüncelere sahip olurlarsa (ki rekabetin hem kazananlar hem de kaybedenler üzerindeki uzun vadeli etkisi budur) sağlanan hiçbir yarar ve kazanım kalıcı olamayacak demektir.¹⁴ Dolayısıyla, özsaygı (tek derdimiz başarı olduğunda bile) yaşamda gerçekten de önemli bir rol oynamaktadır. Başarılı olmakla kalmayan, aynı zamanda yüksek işlev gösteren mutlu ve sağlıklı insanlar yetiştirmek istiyorsak, özsaygının önemi daha da artar.

Özsaygı artırmaya yönelik programlar işe yarıyor mu?

1990'ların başında bu konudaki araştırma sonuçlarını incelediğimde başarıya işaret eden pek bir veriye rastlayamamıştım. Günümüzde ise okul tabanlı müdahalelerin daha başarılı olacağını ummak için yeterli nedenimiz var. Ama bunların da bazı koşulları yerine getirmesi gerekiyor: (a) Odak, çocuğun belli yeterliklerine bakışını iyileştirmek olmalı; (b) başarı düzeyi, genel özgüven üzerinden değil, hedeflenen alanlar üzerinden ölçülmeli ve (c) program saçma sapan bir şey olmamalı.¹⁵ 1992 yılında, 102 araştırma üzerinde gerçekleştirilen bir incelemeye göre sonuçlar “umut vericidir. Programlar, çocukların ve ergenlik çağındakilerin özsaygısını geliştirir görünmektedir.” Sekiz yıl sonra bir başka grup araştırmacı bu verileri (bir grup yeni veriyle birlikte) farklı istatistiksel teknikler kullanarak yeniden analiz etmiştir. Onlar da “müdahalelerin genel açıdan olumlu etkiler yaratabildiğine” dair “umut verici” sonuçlara ulaşmışlardır.¹⁶

“Gereğinden fazla” özsaygı diye bir şey var mıdır?

Kısa yanıt: Yüksek özsaygının kötü bir şey olarak *tanımlandığı* durumlarda vardır. Roy Baumeister, 1996 yılında yayımlanan, alt başlığı “Yüksek Özsaygının Karanlık Yüzü” (“The Dark Side of High Self-Esteem”) olan makalesinde böyle bir tanım yapmıştır. Makale hiçbir yeni veri sunmamasına karşın basın tarafından havada kapılmıştır ve bugün bile özsaygı karşıtları tarafından ısıtılıp ısıtılıp önümüze sürülmektedir: İşte! Tehlikeli suçlular

kendilerini değerli görmektedir, değersiz değil! Özsaygı çözüm olamaz, bilakis sorunun kendisidir. Ama Baumeister'ın vardığı sonuç verilere değil, önermelere dayanmaktadır. Makalesinin daha ilk sayfasında, "yüksek özsaygı" ile "egoistlik" birbirinin yerine kullanılmıştır. Şiddete eğilimli çoğu insan egoist olduğu için özsaygı belli bir noktaya eriştiğinde riskli olmaya başlar. En azından Baumeister'ın ortaya koymak istediği budur.

Buna ve şüpheli (hatta saçma sapan) diğer usavurma örneklerine ise her şeyi fazlasıyla basite indirgeyen bir insan psikolojisi anlayışı eşlik etmektedir. Baumeister'ın varsayımı odur ki, insanların kendilerine dair abartılı ifadeleri ("Ben en iyiyim/en zekiyim/en güçlüyüm!") başkaları tarafından hemen inanılır bulunmakta ve olduğu gibi kabul edilmektedir. Ne kadar harika biri olduğunu söyleyip duran kişi müthiş bir özsaygıya sahip olsa gerektir. Jean Twenge gibi, yine bu çizgide düşünen özsaygı karşıtları da aynı önermeyi kabul etmektedir. ("İki yaşında çocuğu olan herhangi bir ebeveynden de öğrenebileceğiniz üzere, bazı çocuklar kendilerini gayet sever ve beğenirler, hatta kendilerinde gördükleri değeri size de göstermek için sürekli taleplerde bulunurlar.")¹⁸ Ama olumlu bir özsaygı ile kibirli bir öztatmin arasında dünyalar kadar fark olduğunu bilenler, bu argümanlarla ikna olmamaktadırlar.

Freud'un ve diğer derinlik psikologlarının yazılarını hiç okumamış kişiler dahi bilir ki, sürekli atıp tutan ve böbürlenene, başarılarını anlatan veya pahalı giysi ve takılarını göstermeye çalışan, herkesten çok daha iyi olduğunu söyleyip duran insanlar, aslında hiç de etkileyici olmadıklarına dair derinlerde hissettikleri kuşku suşturmaya çalışıyor olabilirler. Rekabetçi birini incelerken kişiliğinin yüzeyini biraz kazıdığınızda baskın bir özgüvensizlikle ve kendinden kuşku duyma eğilimiyle karşılaşmanız gayet olasıdır. Aynı şey narsistler için de geçerlidir: "Görkemli kişiler olduklarına inanırlar (...) ama savunmasızlık ve kırılğanlık belirtileri deneyimlerler; kendilerinden kuşku duymaktadırlar."¹⁹ Saldırgan bireyler için de benzer şeyler söylenebilir. Şiddet suçu uzmanı psikiyatrist James Gilligan demektedir ki, "Şimdiye dek aşağılanma ve utanma duygularından doğmayan tek bir şiddet

eylemiyle bile karşılaşmadım (...) Dünyanın en tehlikeli adamları, aslında pısırığın teki olduğundan korkan kimselerdir.”²⁰

Görkem algısı, narsistlik, hatta rekabet eğilimi aslında *düşük* özsaygıyı telafi etme stratejileridir. Bu her koşulda geçerli olmasa bile, söz konusu özelliklere sahip kişiler, yüksek özsaygıya sahip kişilerden belirgin ölçüde farklıdır. Bu konuyu ilk araştıran kişilerden merhum Morris Rosenberg’in ifadesiyle, “Özsaygıyı incelerken kişinin kendini yeterli (değerli) görüp görmediğine bakarız, diğer kişilerden üstün görüp görmediğine değil.”²¹ Bu doğrultuda, görkem sanrılarına sahip kişilerin saldırgan bireylere dönüşebildiğini söyleyerek yüksek özsaygının bir “karanlık yüzü” olduğunu iddia etmek olanaksızdır.

Araştırmalar da bunu onaylamaktadır. Yüksek özsaygı ile narsistlik pozitif korelasyona sahip olsun ya da olmasın (bu konuda net kanıtlar yoktur)²² şu bir gerçektir ki, “özgün özsaygı ile narsistçe bir ego tatmini çok farklı yapılardır.”²³ Dahası, on bir ve on dört yaşındaki çocuklar ile üniversite öğrencilerinin katıldığı bir dizi araştırma, saldırganlığın ve çocuk suçlarının özsaygı ile olumsuz ilişkili olduğunu bulgulamıştır, bu da düşük özsaygı düzeyinin, yüksek özsaygı düzeyinden daha kaygı verici olduğunu göstermektedir.²⁴ Aynı motif, aşırı rekabetçi bireyleri inceleyen bir araştırmada da görülmüştür. Bu kişiler “aşırı düzeyde narsistlik sergiliyorlardı (...) Ama kökende düşük özsaygıya sahip oldukları görüldü.”²⁵ Bir başka grup araştırmacı ise her şeyi gerçekten de kendine hak gören öğrencileri incelediğinde yine aynı motif ile karşılaşmıştır.²⁶

Baumeister’ın kendisi bile meşhur “karanlık yüz” makalesini yayımladıktan birkaç yıl sonra geri adım atmış görünmektedir. Başka meslektaşlarıyla kaleme aldığı bir makalede yüksek özsaygının farklı şekilleri olduğunu ve yüksek özsaygıya sahip çoğu kişinin de saldırgan veya narsist olmadığını kabul etmiştir. Dahası, demiştir ki, “saldırganlığı incelemek isteyen veya azaltmaya çalışan psikologlar, özsaygı haricindeki etkenlere odaklanmalıdır. Hiç olmadı, yüksek özsaygının çoktüreelliğini göz önünde bulundurmalı ve ek değişkenleri de hesaba katmalıdır.”²⁷ Ne yazık ki, ilk makalesi vereceği zararı çoktan vermiştir. Bize sorun

yaratan unsurlar (a) düşük özsaygı; (b) özsaygının yüksek veya düşük olmak dışındaki başka bir yönü (az sonra değineceğim) ve (c) özsaygı haricindeki başka etkenlerdir. Yine de bugün belli çevreler, yüksek özsaygıyı hâlâ sakıncalı bulmaktadır.

Ama pek çok küçük çocuğun ve gencin özsaygısı şişirilmiş halde değil mi?

Birincisi şunu akılda bulunduralım ki, ergenlik çağındaki çocukların ve genç yetişkinlerin ortalama özsaygı düzeyi, yaşı daha büyük yetişkinlerin özsaygı düzeyinden yüksek değildir. Günümüz çocuklarının geçmişteki çocuklara kıyasla daha çok özsaygıya sahip olduğu iddiası da mesnetsizdir.²⁸ Peki, yüksek özsaygı madem sakıncalı değil, şişirilmiş özsaygı olarak nitelenip kötülen şey tam olarak nedir? Günümüz çocuk ve gençlerinin kendilerine bakışı, başarıları ölçüsünde hak ettiklerinden (yani özsaygıyı eleştirenlerin uygun gördüğünden) daha olumludur, bu da şişirilmiş özsaygıdır.

Bu tespit elbette ki, belli düzeydeki özsaygının hangi başarılarla “hak edilmiş” olacağını belirleyen değer yargılarına ve başarı ile özsaygının bağlantılı olması gerektiği varsayımına dayanmaktadır. Eğer şişirilmiş özsaygı iddiaları ampirik kanıtlara da dayanıyorsa, bu kanıtlar, başarının düşük (veya düşmekte) olduğu hallerde özsaygının yüksek (veya yükselmekte) olduğunu göstermelidir. Şimdi kanıtların bunu gösterip göstermediğine bakalım.

Okul tabanlı özsaygı programlarının popülerleşmesinden önce bile muhafazakârlar “özsaygı hareketi” adını verdikleri yaklaşımı kötülemektedir. Barbara Lerner adında bir yazarın 1985’de yazdığı bir makalede bulunduğu iddiaya göre, “1950’lerde, yani özsaygı kuramı okullarda yaygın biçimde uygulanmaya başlamadan önce, yetkinlik öğrenciler arasında çok yaygındı ve üstün başarılar gayet olağandı. 1970’lere gelindiğinde ise artık böyle değildi.” Beşinci sınıf ve üstündeki öğrenciler “daha az öğreniyorlar”dı, özsaygı ise “aşırı” hale gelmişti.²⁹ Bu masal kısa zaman içinde yaygın kanaate dönüştü ve “Çocuklar kötü

iş çıkarıyorlar ama kendilerini iyi hissediyorlar!” gibi cümlelerle özetlenmeye başlandı.³⁰

Çocukların özsaygısının yıllar içinde arttığı iddiası, daha önce de ifade ettiğim gibi, destekten yoksundur. Buna paralel olan önerme (özsaygıyı destekleyen öğretim kurumlarında akademik performansın düştüğü) ise yalnızca, eğitim-öğretime dair kavrayışı kulaktan dolma bilgilerle kısıtlı kalan insanları ikna edebilmektedir. Lerner’in yaptığı nostalji, Chicken Little düşünce ekolünün (“Standartlar düşüyor! Standartlar düşüyor!”) örneklerinden yalnızca biridir ve 1. Bölüm’de de gördüğümüz gibi her kuşağın bulunmuş olduğu temelsiz bir eleştiriden ibarettir.

Günümüzde benzer alarmlar veren kişiler, bugün özsaygıyı ön planda tutarak öğrenci yetiştiren okulların mevcut hali ile geçmişteki varsayılan hali arasında olumsuz kıyaslamalar yapmaktadır. Aynı şeyle akademik başarı bağlamı dışında da karşılaştırılır: Twenge, öğrencilerin 2006 yılında kendilerinden duyduğu memnuniyetin zararlı derecede yüksek düzeyini, 1975 yılındaki öğrencilerin gösterişsizliği ve alçakgönüllülüğü ile kıyaslamıştır.³¹ Ama bu kıyaslamada, eski güzel günler (özsaygının düşük, başarının yüksek olduğu zamanlar) olarak tanımlanan dönem 1970’lerdir, yani Lerner’in utanç verici olarak nitelediği zamanlardır.

Kıyaslama noktamız ne olursa olsun, özsaygısı yüksek günümüz çocuklarının “daha başarısız olduğu” fikrini savunmak (özsaygıyı başarısızlıkla ilişkilendirmek) genelde çok zordur. ABD’den bir örnek vermem gerekirse, standart testlerin sonuçlarına bakmakla yetinsiniz bile (ki anlamlı bir öğrenime dair gayet zayıf bir göstergedir)³² Milli Eğitim İlerleme Değerlendirmesinin başarı düzeyinin düştüğüne dair yaygın kanaati desteklemediğini görürsünüz. Bu değerlendirmenin yapılmaya başladığı zamandan beri pek bir değişim yoktur, olan da aslında olumlu yöndedir: 2012 sonuçları 1970 ile kıyaslandığında, hangi yaş grubuna baktığınıza bağlı olarak bazı sonuçlar aşağı yukarı aynıdır, bazıları ise belirgin biçimde yüksektir.³³ Ama özsaygı odağı

* Chicken Little: “Gökyüzünün düştüğünü” söyleyerek herkesi ayağa kaldıran animasyon film karakteri. (Yay. N.)

yüzünden en nitelikli okullarda bile okul başarısının düştüğünü haykıran kişilere bu kurumların eskisinden daha kötü bir performans göstermediğine dair verileri sunduğunuzda hiç bozuntuya vermezler. “Eski performansı tekrarlamak yetmez, daha da yükseltmek gerek!” diye kıvırırlar ve dikkatimizi, özgün iddialarının temelsiz olduğu gerçeğinden uzağa çekmeye çalışırlar.

Eğer bunu yapmazlarsa da ülke çocuklarını bir başka ülkedeki çocuklarla kıyaslamaya koyulurlar. Ama düşük performansa dair alışılmış hikâye (en azından özgüven ile başarısızlık ilişkisi bağlamında) burada da pek geçerlilik taşımaz: Düzenli ve kaliteli öğretim alabilen çocuklar belli bir başarı çizgisinde ilerlemektedir,³⁴ bu yüzden de performansı eleştiren kişiler, özgüveni olduğundan farklı göstermek için bazı sonuçları elle seçmişlerdir. Ne olursa olsun, belli bir sınıf (örneğin, ikinci veya dokuzuncu sınıf) düzeyindeki tüm çocukları kapsayan istatistiki bir özet sunmaya kalkmak (özellikle de ülke içindeki [hatta özel okullar ile devlet okulları arasındaki] devasa puan farklılıklarının ışığında) zaten saçmadır. Test sonuçları çoğunlukla sosyoekonomik statünün bir fonksiyonudur. Varlıklı ailelerden gelen öğrencileriniz, yabancı ülkelerdeki öğrencilere kıyasla daha yüksek performans gösterir, yoksul ailelerden gelenler ise pek gösteremez. Dolayısıyla, ülkenizdeki yoksul çocuk oranı, kendinizi kıyasladığınız ülkedekinden daha yüksekse, öğrenci başarı düzeyinde geride kalmanız (sırf bu yüzden bile) gayet normaldir.

Batılı çocuklar bazen Asyalılarla da kıyaslanmaktadır. Asyalı çocukların performanslarından pek de memnun olmadığına dair bir araştırmanın yayımlanmasından sonra bu kıyaslama daha da popüler hale gelmiştir. Söz konusu araştırma aslında “ideal” görüleni, yani Batı’daki durumun tersini temsil ediyordu: Çocuklar yüksek performans gösteriyor ama kendilerinden memnun olmuyorlardı. Bu, gelenekçinin rüyasıdır. Pek tartışılmayan gerçek ise şudur ki, Asyalı liderler, öğrencilerin düşünmekte değil de test çözmekte ustalaşmasından ve toplumlarında elzem olan yaratıcı dürtüyü kaybetmeye başlamasından gittikçe daha da büyük bir kaygı duymaktadır.³⁵ Öğrencilerin matematik performanslarını, yetkinliklerine dair düşünceleriyle kıyaslayan

söz konusu araştırma ise (ki hiç de yeni değildir, yaklaşık yirmi beş yıllık bir araştırmadır) Batılının kendini beğenmişliğinden daha ziyade Asyalının kendini övmekten duyduğu çekinceyi yansıtmaktadır.

Tüm bulguları bir arada ele alalım. Şişirilmiş özsaygı tartışmalarının bir kısmı, çocukların gerçekte gösterdiği performansa dayanmamaktadır. Daha ziyade, çocukların kendilerini iyi hissetmesine yardım etmek ile tüm zamanı akademik çalışmalara ayırmak arasına kesin bir çizgi çeken dünya görüşünü yansıtmaktadır: Birincisi aşırı korumacı ve aşırı duygusal bir pıspışılama, ikincisi ise eski usul dürüst çalışma olarak görülür. Çünkü birincisi güya öğrencilerin yaptığı her şeyi iyi ve yeterliymiş gibi göstermeye dayanmaktadır, ikincisi ise gerçeklerle yüzleşmeyi ve öğrencilerin yüksek standartları tutturmasında direktmeyi kapsamaktadır. Sanki özsaygıya önem vermek bile sakıncalıdır. Denir ki, özsaygı, çocuğun yapılması gereken şeylere dikkat verememesine (nasıl *hissettiğiyle* ilgilenmeye başlamamızdan önceki devirde şikâyet etmeden yaptığı işlere artık odaklanamamasına) yol açmaktadır.

Söylemeye gerek var mı bilmiyorum ama çocukların kendileri (hatta öğretmenleri, müfredatları, tüm okul deneyimleri) hakkında neler düşündüğüne ve hissettiğine önem verdiğinizde başarıyı düşürmezsiniz. Aslında bunlar birbiriyle yakından ilişkilidir. Bir çocuğun projelere balıklama daldığı ve dün kaldığı yerden devam etmek için sabırsızlandığı, her şeyi severek (hatta bir keşif duygusuyla) yaptığı ortamlarda, akademik başarı çarpıcı biçimde yükselir. Başarı, çocuğun bir şeyler keşfetmekten veya kavramaktan ötürü kendine güvenmesinin (ve kendine dair olumlu düşünceler beslemesinin) doğal sonucudur.³⁶ Akademik performansın yerine çocuk duygularının getirildiği iddiası istatistiklerle çürütülmüştür. Düz mantık ise özsaygının şişirilmiş olduğu görüşüne karşı çıkmaktadır.

“Kendimi Sevebilmem İçin...”

Özsaygı eleştirisinin üstünü biraz kazırsanız aşırı ebeveynliğe ve çocuk şımartmaya yöneltilen saldırıların arkasındaki üç değerle

bir kez daha karşılaşsınız. Getirilen itirazların bir kısmı yok-sunluğa dayanır: Çocuklar kendilerinden memnun olmamalıdır. Bir kısmı nadirliğe dayanır: Herkes kazanamaz, o yüzden herkes kendinden memnun da olamaz. Burada işleyen (ve benim derinlemesine incelemek istediğim) asıl dinamik ise koşulluluktur. “Şişirilmiş” özsaygıdan söz etmek, kişinin, kendinden memnun olması için önce belli bir başarı düzeyini tutturması gerektiğini varsaymaktır. Yani, çocuklar etkileyici bir şey başararak kendilerinden memnun olma hakkını elde etmelidir. Dolayısıyla, gelecekçileri kızdıran konu; özsaygı, yüksek özsaygı veya özsaygıyı yükseltmeye yönelik programlar değil, *koşulsuz* özsaygı fikridir: Çocukların (bir yazarın deyişiyle) “sırf *var olduklarından* ötürü” veya (Twenge’in ifadesiyle) “ortada hiçbir neden yokken bile”³⁷ kendilerinden memnun olmalarına asla izin verilmemelidir. Bu kişilere göre, çocukları nasıl ki koşullara bağlı olarak övmemiz gerekiyorsa,³⁸ özsaygı da “bir hak değil, ödül olarak düşünül-melidir” (Baumeister).³⁹ Nasıl ki çıkartmaları, tam notları veya kupaları kesin koşullara bağlıyorsa, çocuklar da kendilerinde gördükleri değeri kim olduklarına değil, ne yaptıklarına bağla-malıdır.

Her zaman olduğu gibi bu tartışmaya da başlarken koşullu özsaygı tercihinin ampirik olarak sınanabilecek bir inanca da-yanıp dayanmadığını sorgulayabiliriz. Benim bildiğim tek bir inanç var, o da aslında motivasyona dair temel bir varsayımdır. Twenge’in ifadesiyle, “Eğer bir çocuk hiçbir şey yapamasa dahi kendine dair olumlu düşünceler besleyebiliyorsa, neden bir şey yapmakla uğraşsın ki? Temelsiz özsaygı çalışkanlığı değil, tem-belliği teşvik eder.” Bir köşe yazarı ise şunu ifade etmiştir: “Eğer kişi [kendince] zaten kusursuz ve sevimliyse değişmesine ve mücadele etmesine gerek kalır mı?”⁴⁰

Eğer bu teoloji değil de psikolojiyse, yanlış ve geçersiz psiko-lojidir. Bir işi yapmak için sürekli kendimizden kuşku duyma-mız gerektiği biçimindeki iç sıkıcı iddiayı destekleyen herhangi bir kanıt yoktur. (Aslına bakarsanız bu iddiadan, verimliliğin akıl sağlığı ile ters orantılı olduğu sonucu bile çıkarılabilir!) Ger-çek şudur ki, iyi bir insan olduğuna ve yetkinlikleri bulundu-

ğuna inanan kişi, durağanlığı, diğer kişilerden daha fazla tercih etmemektedir (hatta daha az tercih etmektedir). Mutlu ve kendinden memnun kişileri öğrenmekten ve gurur duyacakları bir iş yapmaktan alıkoymak son derece zordur.

Peki, kendinden memnun olan kişilerin çaba göstermeyeceğini neden varsayınız? Özsaygı kazanma amacının yalnızca motivasyon artırmak olduğu şeklindeki görüşün kökeni, John Powers adlı bir yazarın “İyi Hissetmek (Hem de Hiçbir Neden Yokken)” (“Feeling Good [for Nothing]”) adındaki özsaygı karşıtı makalesinde kısa ve öz biçimde ifade ettiği üzere, “olabildiğince az şey yapmak insanın doğasından gelir”⁴¹ varsayımdır. Bu varsayım, 4. Bölüm’de incelediğimiz kasvetli bakış açısını yansıtmaktadır: “Havuç ve sopanın yapay teşviki olmadan hiç kimse çaba göstermeyecek, öğrenmeyecek, çalışmayacak, başarmayacak veya büyümeyecektir, çünkü insan yalnızca dış kaynaklı motivasyon etkenlerine yanıt verir. Kendinizle ilgili ne düşündüğünüz de bu etkenlerden biridir, çünkü içsel olsa bile aslında dış kaynaklıdır.”

Bu önyargıyı çürütmek için daha önce sunduğum *iç kaynaklı* motivasyon tanımıyla yetinmeyip daha kapsamlı bir itirazda bulunmam, bu doğrultuda da önce kişilik kuramı ve motivasyon psikolojisi alanlarından bazı bulgulara değinmem gerekli. Pek çok araştırma göstermiştir ki, çocuklar, keşifler yapmaya ve kendilerini mevcut düzeylerinin ötesinde zorlamaya yönelik doğal bir dürtüye sahiptir. Daha genel ifade etmem gerekirse, olabildiğince az şey yapmanın doğal olduğu fikri, organizmanın sürekli bir dinlenme haline geçmeye çalıştığını ileri süren “gerilim azaltma” veya “homeostaz” kuramlarının kalıntısıdır. Bu kuramlar yalnızca psikoloji *tarihi* derslerinde öğretilmektedir, zaten bunlar gibi baştan aşağı reddedilmiş kuram da pek yoktur. Olabildiğince az şey yapmak insanın “doğasından” gelmez; eğer olabildiğince az şey yapmaya çalışıyorsanız bir terslik, bir anormallik var demektir.⁴²

Kendimizden memnun olduğumuz zaman hiçbir şey yapmaya zahmet etmeyeceğimizi iddia eden ve özsaygımızın başarılarımız doğrultusunda artıp azalması gerektiğini, çünkü popomuzun üzerinde oturup durmaktan ancak böyle vazgeçe-

bileceğimizi söyleyen kişiler, bir taraftan da yaptığımız işi yıkıp batırmanın ve kendimizi kötü hissetmenin aslında çok yararlı olduğuna inanırlar. (Twenge: “Olumsuz duygular bazen motive edici olabilirler.” Powers: “Başarısızlık çok güçlü bir motivasyon etkeni olabilir.”)⁴³ Bu fikirlerin el ele olması hiç de şaşırtıcı değildir: Düşük özsaygı kişinin kendine dair “olumsuz duyguları”dır ve olasılıkla da geçmişte yaşadığı başarısızlıkların sonucudur. Daha önce de ifade ettiğim gibi, veriler, başarısızlığın yarar sağladığı iddiasını desteklememektedir. Tam tersine, başarısızlık, düşük özsaygıya sahip kişilere en büyük *zararı* veren unsurdur (bkz. s. 143). Bu da demektir ki, sebatın ve hatalardan ders çıkarmanın yılmaz savunucuları, özsaygıyı kötülemeyi bırakmalı ve önemini vurgulamaya başlamalıdır.

Ama elbette bunu yapmazlar. Tüm bu “özsaygı hareketi”nin en sert eleştirilen özelliği gevşek koşulluluktur, yani çocukların hiçbir şey yapmadan (veya yeterince çaba göstermeden) bir şey elde etme olasılığıdır. Elde edilen o “şey” somut (kupa), simgesel (okul notu) veya sözlü (övgü) ödülleri kapsamaktadır, özsaygı söz konusu olduğunda ise bunlara bir de psikolojik ödül eklenmiş demektir.

Gerçek ise şudur ki, *koşulsuzluğun olumsuz sonuçlar yarattığını gösteren tek bir araştırma bile yoktur*. Lakoff’un Sert Baba zihniyetine sahip kişiler bundan ötürü öfkelenebilirler ama hiçbir makale veya kitap, koşulsuzluğun gelecekteki başarıları engellediğine, psikolojik sağlığı bozduğuna veya başka bir olumsuz etki yarattığına dair herhangi bir kanıtla gönderme yapamamaktadır. Aslına bakarsanız, kanıtlar bunun tam tersine işaret etmektedir, özellikle de özsaygı söz konusu olduğunda.

Bunu iyice kavramak için önce bir adım geri gitmemiz gerekli. Şimdiye kadar özsaygının gayet önemli bir değişken olduğunu ve yüksek özsaygının düşük özsaygıdan daha çok yarar sağladığını savundum. Ama geçen yıllarda bazı psikologlar, özsaygı konusunda asıl önem taşıyan özelliğin yüksek veya düşük düzey olmadığını söylemeye başladılar. Örneğin, nasıl ki motivasyonu yukarı veya aşağı giden tek bir kavram olarak değil de farklı türleri olan bir mefhum olarak inceliyorsak, aynı şeyi öz-

saygı konusunda da yapmamız gerekiyor. Daha açık konuşmam gerekirse, özsaygı, ne kadar *istikrarlı* olduğuna göre çeşitleniyor. Eğer istikrarsız veya narinse, düşük olsun veya olmasın, öfke ve depresyona yol açabiliyor. Benzer biçimde, yüksek özsaygıya sahip kişi, kendine yönelik bu olumlu bakışı sağlam ve duraylı kılamadığı sürece, kolayca savunmacı tutumlar benimseyebiliyor ve kendine dair kuşkularla süregelen bir mücadele halinde kalabiliyor. Bir grup araştırmacının ifade ettiği üzere, “Özsaygısı yüksek ama narin olan bireyler, kişisel değerlerine dair olumlu ama kolayca zarar gören düşüncelerini koruyabilmek için ellerinden geleni yaparlar (...) Kişisel değerlerinin tehdit edildiğini düşündükleri hallerde öfkelenip aşırı tepkiler verirler ve tehdidin kaynağına ya eleştiriler yöneltirler ya da doğrudan saldırırlar.”⁴⁴

İlginç olan şu ki, bireyin istikrarsız özsaygıya sahip olduğunun işaretlerinden biri, “günlük yaşamdaki faaliyetlerinde sürekli kişisel değerinden dem vurmaya eğilim göstermesidir.”⁴⁵ Kendinizle ilgili düşünceleriniz bir dakikadan diğerine ne kadar değişiyorsa, özsaygı konusu zihninizi o kadar meşgul eder. Yetkinliklerine veya kişisel değerlerine dair (tamamen olumlu olmasa bile) istikrarlı düşüncelere sahip kişiler ise ne kadar iyi olduklarını düşünerek zaman harcamaz veya zorlama düşüncelerle kendilerini iyi hissetmeye uğraşmazlar.

Ama özsaygıyı istikrarsız *kılan* nedir? Hepimiz bazen olumlu bazen de olumsuz geribildirimler alır, bazen gurur duyduğumuz bazen de pişman olduğumuz şeyler yaparız. Ama bir kişinin özsaygı istikrarı, diğerininkinden çarpıcı biçimde farklı olabilir. Bu farklılık nereden gelir? İstikrar konusunda en belirleyici etken koşulsuzluk olarak görünmektedir. İstikrarlı bir özsaygıyı meydana getiren ve bu sayede pek çok sosyal ve psikolojik yarar sağlayan ana etken, kendinize büyük bir inanç duymanız, *her şeyi elinize yüzünüze bulaştırdığınız veya yetersiz kaldığınız hallerde bile* kendinizi yetkin ve değerli hissetmenizdir.

Özsaygının istikrarsızlığı aslında bir koşulluluk belirtisidir.⁴⁶ Kendinizden yalnızca belli koşulları sağladığınız zaman memnun oluyorsanız (özsaygının sürekli kazanılması gerektiğini, kazanmadığınız hallerde saygınlığınızın ve kişisel değerinizin

şüpheli olduğunu düşünüyorsanız) psikolojik açıdan başınız dertte demektir. Düşük özsaygı (“Kendimle ilgili pek olumlu düşüncem yok”) zaten kötüdür; koşullu özsaygı ise (“Kendimle ilgili iyi düşünmem için şunları ve bunları iyi becermeliyim”) bin kat beterdir.

Peki, koşulluluk derken nelere koşul tutulmasından söz ediyoruz? Kişinin kendisinden memnun olma koşulları bazı durumlarda kaygı verici olabilir. Ohio Devlet Üniversitesi’nden psikolog Jennifer Crocker ve meslektaşları, özsaygının başka kişileri alt etmeye (rekabette başarılı olmaya), başkalarından onay almaya, fiziksel çekiciliğe veya akademik başarıya koşullu olduğu hallerde işlerin iyice sarpa sardığını keşfetmiştir.⁴⁷ Akademik başarıya biraz değinelim. Çocukların özsaygısı okul performanslarına göre artıp azalırsa, başarı da madde bağımlılığına benzer bir hal alır ve “değersizlik duygusundan kaçınabilmeniz için her seferinde daha da fazla başarı elde etmeniz gerekir.” Başarının pek muhtemel görünmediği hallerde ise çocuk, “başarısızlığa eşlik eden özsaygı yitimini yaşamaktansa, yapması gereken işten uzaklaşır ve onun önemsiz olduğunu düşünmeye başlar.”

Bu eğilimi daha önce kendini engelleme olarak nitelemiştik (s. 116): Eğer kendimle ilgili iyi düşünmem için iyi iş çıkarmam gerekliyse, gerekeni yapar ve kendimi utandırmam. Gerçekten zor bir işle karşılaştığımda ise başarısızlığıma bahane bulurum. İki durumda da asıl amacım öğrenmek değildir; yetkinliğime dair titrek inancımı mutlak çöküşten kurtarmaktır. Eğer yetersiz kalışıma bir bahane uydurarak inancımı ayakta tutabiliyorsam, bahane uydururum. Bu eğilimin işaret ettiği gerçek şöyle özetlenebilir: “Koşullu özsaygı etkisiz bir motivasyon kaynağıdır.”⁴⁸ Kişisel değer performansa dayalı (koşullu) olduğunu düşünmeyen kişi ise başarısızlığı geçici bir aksaklık ve çözülmesi gereken bir sorun olarak görür.

Ama buradaki sıkıntı yalnızca *başarı tabanlı* özsaygıyla kısıtlı değildir. Aslına bakarsanız, kendinizi iyi hissetmek için spesifik olarak ne yapmanız gerektiği pek bir ağırlık taşımaz. Asıl sorun koşulluluktur, çünkü “kaygıya, düşmanlığa, savunmacılığa ve depresyon riskine” yol açmaktadır.⁴⁹ Dahası, araştırmalar gös-

termiştir ki, koşullu özsaygı çaresizlik duygusuyla ve “uyumsuz mükemmeliyetçilik” ile ilişkilendirilmektedir. Kişisel değerlerini dış etkenler üzerinden ölçen ergenlik çağındaki bireyler okulda kabadayılığa maruz kaldıklarında daha büyük sorunlar yaşamaktadır. Koşullu özsaygıya sahip üniversite öğrencileri ise “sosyal çevre tarafından onaylanmak ve reddedilmekten kaçınmak” için içkiye daha çok meyil etmektedir.⁵⁰ Bazı psikologlar, koşullu özsaygının narsistlikle ve materyalist değerlerle de ilişkilendiğini öne sürmüştür. En önemlisi, özsaygısı koşullu olan bireyler çocuk sahibi olduklarında, kişisel değerlerini çocukların başarıları üzerinden ölçmeye başlayabilmektedir. Bu durum duygusal işleyişlerini kesintiye uğratmakla kalmaz, kontrolcü bir ebeveynlik tarzı benimsemelerine de yol açabilir. Bu şartlar ise büyük olasılıkla, aynı döngüyü bir sonraki kuşakta baştan başlatacaktır.⁵¹

Araştırmacıların bu verileri toplamaya henüz başlamadığı dönemlerde bile bazı psikoterapistler her şeyin farkına varmıştı. Alice Miller’a göre kişinin depresyondan uzak kalabilmesi “belli niteliklere sahip olmasıyla değil, duygularının gerçekliğine ve kendine aitliğine dayanan bir özsaygıya sahip olmasıyla mümkündür.”⁵² Carl Rogers, kendimize “değer koşulları” belirlemenin sakıncalarını uzun uzun sıralamıştır. Psikoterapistler, eksikliğini duyduğumuz “koşulsuz olumlu takdir”i tamamlamaya çalışmaktadır. Deneysel kanıtlara göre ise kendilerine koşulsuz bir inanç besleyen kişilerin anksiyete veya depresyondan mustarip olması düşük bir ihtimal olarak kalmaktadır.⁵³

Bütün bunlar çok çarpıcı sonuçlardır. Şu tartışmasızdır ki, muhafazakârların alaya aldığı (ve tüm “özsaygı hareketi”ni kötülerken ana hedefe oturttuğu) koşulsuzluk, psikolojik sağlığın en belirleyici özelliklerinden biridir. Çocukların bu özelliği geliştirmesine yardım etmemiz gereklidir. Koşulsuz özsaygıya sahip çocuklar, yetkinliklerine dair gerçek dışı ve abartılmış inançlar beslemeyeceklerdir. Tersine, eksik kaldıkları ve başarısız oldukları noktaları görüp (kabul edip) gelişmeye çalışacak kadar özgüven sahibi olacaklardır.

Koşulsuz (veya istikrarlı) özsaygıya sahip bireylerin kendilerine dair düşünceleri hiç değişmiyor değildir. Başarı kazanan

kişinin halinden ve kendinden daha memnun olması, başarı kazanamadığında ise üzülmeye gayet doğaldır. Ama bu geçici dalgalanmaların altında kişinin kendine duyduğu kalıcı bir saygı, kişisel değerine dair değişmez bir inanç yer almaktadır.⁵⁴ En sevdiğim filmlerden biri olan *Harold ve Maude*'da neredeyse seksen yaşında olan Maude, mala mülke çok bağlı kişileri pek sevmese bile bazen kendisinin de "bir şeyler toplamaktan" hoşlandığını itiraf eder. Ama bunların "bütünü oluşturan önemli parçalar değil, tali önemdeki şeyler" olduğunu ekler. Özsaygı konusunda, başarı ve başarısızlığı da bu doğrultuda ele alabiliriz: Yarattıkları etkiler, özsaygı bütünümüzü oluşturan unsurlar değildir.

Özsaygı Nasıl Koşullu Hale Gelir?

İnsanlar, kendilerine dair düşüncelerini neden koşullara bağlarlar? Bu sorunun kısa ve kesin bir yanıtı yok. Şimdiye dek hiç kimse tartışmaya son noktayı koyacak türden bir bulguya ulaşamadı. Aslında bakarsanız, herkesi kapsayacak tek bir yanıt da herhalde yok. Ama şöyle bir tahminde bulunabiliriz ki, koşullu özsaygının nedeni, kişinin başkalarından da koşullu bir saygı görmesidir. Çocuk, ebeveyn sevgisi almak için bazı koşulları yerine getirmesi gerektiğini düşünürse (psikolojik kontrol tamı tamına bu düşünceyi yaratır [bkz. ss. 76-79]) kendini olduğu gibi kabul etmesi son derece güçleşir. Zaten o noktadan sonra da her şey tepetaklak gitmeye başlar.

Denver Üniversitesi'nden gelişim psikoloğu Susan Harter'a göre, "destek düzeyi ile desteğin koşulluluğu birbiriyle bağlantılıdır." Diğer bir deyişle, sıcak ve sevecen davranmayan ebeveynler, verdikleri sevgiyi de koşullara bağlayan kişilerdir. Ama destek düzeyini sabit tutsanız bile koşulluluk düzeyi yine büyük rol oynar. Harter'a göre, "Destek az veya çok olabilir, ama ne kadar koşulluysa özsaygı da o kadar düşük olur"⁵⁵ ve koşullu olmaya o kadar eğilim gösterir.⁵⁶

Sizce şaşırtıcı mı? Sevilmek çocuklar için yeterli değildir; sevdikleri gerçeğinin ne yaparlarsa yapsınlar değişmeyeceğini bilmeye de gereksinim duyarlar. "Sevilebilirlik"lerinin sorgulanmadığına dair teminat isterler ki, burada da aslında özsaygı

söz konusu edilmektedir. Buna karşı çıkan bir muhafazakâr ise yalnızca “kazanılmamış övgüden” değil, “zamane ebeveynlerinin neredeyse çocukların mevcudiyetini bile coşkuyla karşılayacağından”⁵⁷ şikâyet etmektedir!

Keşke öyle olsa! Önde gelen psikanalistlerden ve toplumsal eleştiri yazarlarından Erich Fromm şunları ifade etmiştir:

Koşulsuz sevgi, yalnızca çocuğun değil, her insanın en derin arzu ve ihtiyaçlarından biridir. Ama hak ettiğiniz için, liyakatinizden ötürü sevilme her zaman kuşku yaratır; beni sevmesini istediğim kişiyi belki yeterince memnun edemedim, belki şu, belki bu... Sevgiyi yitirme korkusu her daim canlıdır. Dahası, sevgiyi “hak eden” kişi, kim olduğu için değil, yalnızca memnun ettiği için sevilirdi. Aslına bakarsanız sevildiği de yoktur, yalnızca kullanılırdı.⁵⁸

İsraili araştırmacılar Avi Assor, Guy Roth ve meslektaşları, 2004’ten beri bu konuyu bilimsel olarak incelemektedir. İlk önce öğrencilere, ebeveynlerinden gördükleri sevginin (1) okulda başarılı olmalarına, (2) sıkı spor antrenmanları yapmalarına, (3) başkalarına duyarlılıkla yaklaşmalarına veya (4) öfke ya da korku gibi duyguları bastırabilmelerine bağlı olup olmadığını sormuşlardır. Yanıt: Evet, çoğunun gördüğü sevgi bunlardan birine koşullanmıştır. (Ebeveynler, çocukların böyle düşündüğünü öğrenseler herhalde üzülürlerdi. Ama psikolojik sonuçları belirleyen etken, ebeveynin ne yaptığını sandığı değil, çocuğun bunu nasıl deneyimlediğidir.) Sonuçta görülmüştür ki, koşullu onay almış çocuklar daha sonraki dönemlerde de ebeveynin uygun gördüğü davranışı sürdürmektedir. Ama bu itaat ağır bir bedel de ödetmektedir: Birincisi, bu çocuklar ebeveynlerine kızgınlık ve hoşnutsuzlukla bakıyorlardı. İkincisi, davranışı “gerçek bir tercih duygusu”na değil, “yoğun bir iç baskı”ya bağlıyorlardı (davranışta bulunmayı kendileri seçmiş gibi değil de, buna zorlanmış gibi hissediyorlardı). Dahası, başarılarından duydukları tatmin kısa süreli oluyordu. Çoğu zaman da suçluluk ve utanç duygularıyla boğuşuyorlardı.

Araştırmacılar bunun ardından, çocuklarını büyüttmüş annelerle yeni bir araştırmaya giriştiler ve koşullu ebeveynliğin bu kuşağa da zarar vermiş olduğunu ortaya çıkardılar. Yalnızca ebeveyn beklentilerini karşılamak koşuluyla sevgi gören bir zamanın çocukları, kişisel değerinin düşük olduğuna inanan yetişkinlere dönüşmüşlerdi. Ama tüm bu olumsuz etkilere karşın koşullu sevgiyi kendi çocuklarına uygulamaya eğilim gösteriyorlardı.⁵⁹ Söz konusu bulgu, moral bozucu olsa bile, bu konudaki algı ve düşüncelerimizi ortaya koyan mecazi bir Rorschach testi^{*} olarak görülebilir. Bu sonuç tuhaf ve anlaşılmaz mıdır? (İnsan neden kendisine zarar vermiş şeyi gidip çocuklarına da yapar?) Yoksa gayet olağan mıdır? (Ömründe hiçbir zaman koşulsuz sevgi almamış biri çocuklarını nasıl koşulsuzca sevebilir?)

Assor, Roth ve meslektaşları, ilk çalışmalarına ek teşkil eden çeşitli araştırmalar yapmışlardır. Bunlardan birinde, ebeveynlerin istediğini yapan dokuzuncu sınıf öğrencilerine gösterilen ilgi ve sevgi, isteneni yapmayanlara gösterilenle kıyaslanmıştır. Sonunda, hem olumlu hem de olumsuz koşullu ebeveynliğin zararlı olduğu ama zararı farklı şekillerde verdiği görülmüştür. Olumlu koşullu ebeveynlik (başarı karşılığında övgü) öğrencilerin akademik alanda bazen daha çok gayret göstermesini sağlamaktadır ama bunu “yoğun iç baskı” yaratma pahasına başara bilmektedir. Olumsuz koşullu ebeveynlik ise kısa vadede bile işe yaramamakta, yalnızca çocukların ebeveynlere duyduğu kızgınlığı artırmaktadır.⁶⁰

Aynı araştırmacı grubu, yaşları beş ila yirmi üç arasında değişen bireylerin katıldığı diğer araştırmalarında, koşullu ebeveynliğin duygusal ve sosyal esenlik üzerinde istikrarlı bir olumsuz etki yaptığını da bulgulamıştır:

- Küçük çocuk, mutlu olduğu zaman daha fazla ebeveyn sevgisi aldığını düşündüğünde, başkalarının mutsuzluğunu fark etme ve bu konuda bir girişimde bulunma becerisini yeterince geliştiremiyordu.

* Rorschach testi: Mürekkep lekesi testi olarak da bilinir. Kişinin mürekkep lekelerini neye benzettiğine bakılarak düşünce süreçleri incelenir. (Yay. N.)

- Genç yetişkin, yardımsever ve düşünceli olduğu ölçüde ebeveyn sevgisi aldığına inandığında, yardımseverliğe bakışı olumsuz etkileniyordu: Bu bir tercih olmaktan çıkıyor ve kendini iyi hissetmek için gerçekleştirmek zorunda olduğu bir eyleme dönüşüyordu.
- Ergenlik çağındaki çocuk, okul başarısına bağlı olarak ebeveyn onayı aldığını düşündüğünde, başarılı olduğu zaman kibirli davranıyor, başarısız olduğunda ise utanç duyuyordu. “Koşullu olumlu takdir; narin, koşullu (...) ve istikrarsız bir benlik duygusu geliştiriyordu.”⁶¹

Çocuğun yaşı kaç olursa olsun, ebeveyn sevgisinin koşulu nasıl bir davranış olarak belirlenirse belirlensin ve sevgi ister o davranışta bulunma karşılığında verilsin ister de bulunmama nedeniyle geri çekilsin, sonuçlar hep can sıkıcıdır. (Çocuğu koşullu kabul eden kişi ebeveyn değil de yalnızca bir öğretmen olduğunda bile can sıkıcı sonuçlar doğmaktadır.)⁶² Söz konusu bulguları yorumlamanın bir yolu, önce koşullu özkabulün nasıl yaratıldığını incelemekten geçer. Ebeveynin söylediği “İlgim ve sevgim senin *x* yapmana bağlı” cümlesini çocuk “Ancak *x* yaptığım zaman değerli biriyim” olarak işler. Koşulluluğun, psikolojik işlev bozukluğuna davetiye çıkardığını araştırmalar da onaylamaktadır.

Ama bizim itirazlarımız verilerin gösterdiği gerçeklerin de ötesine uzanmaktadır. Jennifer Crocker ve Connie Wolfe’un “Özdeğerin Bağlı Olduğu Koşullar” (“Contingencies of Self-Worth”) adındaki akademik makalesinde bu konudaki ampirik kanıtların incelenmesi iki düzine sayfa tutmuştur. Makalenin son sayfasında ise pek alışıldık olmayan bir şey yapmışlar ve kişisel bir not düşmüşlerdir:

Başarı ile meşrulaşan veya “hak edilir” hale gelen özsaygı türünün okullarda da desteklenmesine yönelik öneriler (Baumeister, 1999; Seligman, 1998) bizi dehşete düşürmektedir. Bu öneriler herhangi bir ampirik destekten yoksundur. Dahası, bu önerinin ima ettiği

odur ki, bazı çocukların müstahakkı düşük özsaygıdır ve sosyal açıdan arzu edilir şekilde davranamayanlar, yani yüksek notlar alamayan, çekici ve popüler olamayan, sporda başarı kazanamayanlar, değerli insanlar olmadıklarına dair görüşlerinde haklıdır. Özsaygının hak edilip edilmediğini tartıştığımız noktadan, bazı insanların değersiz olduğunu ve haklı olarak değersizleştirildiğini düşündüğümüz noktaya (gayet de tehlikeli biçimde) kaymamız işten bile değildir.⁶³

“Boş” veya “aşırı” övgüye ya da “kazanılmamış” not ve kupalara yapılan saldırı yalnızca yetişkinlerin çocuklara ne sunduğunu değil, çocukların kendilerini nasıl hissettiğini de eleştirmektedir. Ama özsaygının “şişirilmiş” olduğuna dair bir emare yoktur. Onun performans (veya başka şeyler) uyarınca dalgalanması gerektiğine, çünkü bu şekilde daha iyi iş çıkarmaya başlayacağınıza dair bir kanıt da bulunmamaktadır. Yinelemek gerekirse, bu eleştiri zaten verilere değil, kendimizden memnun olmak için önce bunu hak etmemiz gerektiği yönündeki tutucu değer yargısına dayalıdır. Crocker ve Wolfe bu değer yargısına doğrudan karşı çıkmış ve böyle bir çocuk yetiştirme ve öğretim şekli olamayacağını ifade etmiştir. Performans düzeyiniz, kendinizi nasıl gördüğünüzü belirlememeli, ona dayanmalıdır.

7| ÖZDİSİPLİN NEDEN BU KADAR BÜYÜTÜLÜYOR?

Yılmazlık, Şekerlemeler ve İçeriden Kontrol Mercek Altında

Ödül ve cezaların ne amaçladığı sır değildir: İtaat tesis etmek. Bunu öncelik olarak belirlemiş her yetişkin, söyleneni yapmayan, cevap veren ve gevşeklik eden çocuklara bir şekilde çile çektirmeye eğilim gösterecektir. Yönergeleri izleyen çocuklara ise övgüde bulunacak veya başka ciciler verecektir. Ama bu stratejilerin yarattığı sorun (ki ödül ve cezayı ahlaki açıdan sakıncalı bulmayanlar bile buna katılacaktır) çocukları sürekli izleme ve gözleme zorunluluğu getirmeleridir. Bir otorite figürü sürekli yakınlarda olmalıdır ki, çocuk davranışının hak ettiği ödülü versin veya cezayı uygulasin. Ama bu hiç de pratik değildir. Dolayısıyla, itaati her şeyin üzerine koyan kişiler “çocuğu dâhili bir nezaretçiyle donatma”¹ hayali kurarlar. Böylece çocuk, çevrede hiç yetişkin yokken bile kuralları takip etmeyi sürdürecektir.

Disiplinli olma kavramını biraz irdeleyelim. Yerine göre düzenli ve kararlı bir çaba gösterildiğini (“O kadar disiplinli ki, bir saatten uzun süre bahçedeki otları ayıkladı”) yerine göre ise otoriteye boyun eğildiğini ifade eder (“İyi disipline edilmiş çocuklar onlar; bakıcıya sorun çıkaracaklarını sanmam”). Amaç, çocukların sıkı çalışmasını veya kendi başlarınıayken de belli şekilde davranmasını sağlamak ise ebeveynlerin tutabileceği en kısa ve kolay yol, çocukları *kendi kendilerini disipline etmeye* yönlendirmektir. Diğer bir deyişle (kullanmayı daha çok sevdiğimiz ifadeyle) *özdisiplinli olmalarını* sağlamaktır.

Temel kavram aslında bir fikirler yumağıdır. “Özdisiplin” makbul işleri başarmak için irade gücü kullanmayı ifade ederken, “özkontrol” kişinin kendini makbul *olmayan* işlerden yine aynı irade gücü ile uzak tutması olarak tanımlanabilir. Bu ikisi uygulamada, kişinin kendi kendini dengeleyip düzenlemesine

yarayan sistemin iki farklı yönü olarak işlev görür (ve amaç da “doğal” eğilimlere üstün gelmektir). Dolayısıyla ben de bu iki terimi bazen birbirinin yerine kullanacağım. Özdisiplinin iki de uygulaması vardır: (1) *Sebat* (veya “yılmazlık”) ve (2) çocuğun keyif aldığı şeylerden vazgeçmesini sağlamak suretiyle onu tembel çekirge olmaktan çıkarıp çalışkan bir karıncaya dönüştüren *doymu erteleme* uygulaması.

Bu sözcükleri kitap dizinlerinde, akademik makalelerde ve internet sitelerinde aradığınız zaman kavram olarak değerlerinin pek sorgulanmadığını ve haklarında olumsuz fikirler belirtilmediğini görürsünüz. Bunun nedenlerinden biri, bu kitapta incelediğimiz gelenekçi eğilimlerle uyuşmaları olabilir. Çocukların şımarık, itaatsiz ve kendini beğenmiş olduğunu, aldıkları ödülleri veya besledikleri özsaygıyı hak etmediklerini düşünen kişilerin gözünde söz konusu uygulamalar, çocukların daha liyakatli hale gelmesine yardımcı olacak, gelecek vaat eden stratejiler konumundadır.

Bu da bizi şekerleme memine getirir.

Çarpıtılarak Atıf Yapılmış Birkaç Araştırma Sonucu Daha

1960’larda, Walter Mischel adında bir psikoloğun Stanford Üniversitesi’ndeki laboratuvarında gerçekleştirdiği deney kapsamında, okulöncesi çağıdaki çocuklar yalnız başlarına bir odaya alınmışlardı. Atıştırmalık istedikleri zaman bir zili çalabilecekleri, böylece bir yetişkinin kendilerine bir şekerleme veya kraker getireceği söylenmişti. Ama zil çalmadan dayanabilirlerse, deney sonunda bir değil, iki şekerleme veya kraker kazanacaklardı. Aradan kırk yıl kadar zaman geçtikten sonra Mischel’in araştırmaları yeniden gün yüzüne çıktı ki, bu da herhalde özdisiplin konusunun yeni bir ilgi dalgası ile karşı karşıya olduğunu gösteriyor. Ama Mischel’in aldığı iddia edilen sonuçlara dair özetler, araştırmanın gerçek bulgularıyla pek örtüşmüyor.

Bir adım geri gidelim. Mischel, kişilik kuramı alanını tepe taklak etme potansiyeline sahip bir iddia ile dönemin psikologları arasında bayağı sükse yapmıştı. Kanaati oydu ki, psikolojik testlerle tanımlanan ve farklı koşullarda hep aynı şekilde teza-

hür eden sabit bir kişiliğimiz olduğunu varsaymakta çok acele etmiştik. Birtakım genel özelliklere sahip olduğumuzu *düşün-*
abiliriz ama nasıl hareket ettiğimiz çoğunlukla kendimizi nasıl bir ortamda bulduğumuzla ilişkilidir. “Kişiliğinize” atfedilen şey aslında yaşadığınız olayla baş etmek için kullandığınız birtakım bilişsel stratejiler bütünüdür. Mischel böylesi stratejileri nasıl yarattığımızı bilmiyordu ama değişmez ve ayırt edici bir profil oluşturmadıkları görüşündeydi.²

Şekerleme deneylerini bu bağlam içinde ele almamız gereklidir ama deney sonuçları çoğunlukla bu bağlam içinde irdelenmemektedir. Daha ziyade denir ki, ek atıştırılabilirlik alabilmek için sabretmeyi beceren çocuk yıllar sonra çoğu bilişsel ve sosyal beceri göstergesinde daha yüksek puanlar almaktadır ve üniversite sınavlarında daha başarılı olmaktadır. Kısacası, çocuklara kazanımları olabildiğince ertelemeyi öğretirseniz, sonunda daha başarılı bireyler olurlar.

Ama şekerleme deneyleri bu görüşü desteklemenin yakınından bile geçmemektedir. Nedenleri de şunlar:

1. *Önemli olan ortamdı, bireyin özkontrolü değil.* Mischel bilişsel stratejileri inceliyordu, o yüzden çocukların daha büyük ödül uğruna sabredip edemeyeceğini sınamaya koyulmamıştı (ki çoğu da zaten sabretmiştir).³ Sabredenlerin daha iyi bir yaşam sürüp sürmediğini de araştırmıyordu. Aklındaki temel soru, çocukların bu bekleme işini *nasıl* yaptığı ve hangi stratejilerden yararlandığı idi. Çocuklar, bir oyuncakla oyalandıkları zaman daha uzun süre bekleyebiliyorlardı. Bunu sağlayan şey (Mischel’in sözleriyle) “kendinden esirgeme ve yılmaz bir kararlılık” değil, keyifli bir meşguliyetti, çünkü bu sırada *özkontrol*e gerek *duyulmuyordu*.⁴

Mischel ve meslektaşları, koşulları sistematik şekilde değiştirerek çocukların bekleme rızasının değişkenlik gösterip göstermeyeceğini de sınıdılar. Söz konusu koşul değişiklikleri; şekerlemeyi göstermek yerine yalnızca sözünü etmek, çocukları şekerlemenin tadından daha ziyade biçimini düşünmeye teşvik etmek ve nasıl oyalanacaklarının kararını kendilerine bırakmak

yerine bunun için bir strateji önermekti. Bunlar gerçekten de sonuçlar üzerinde büyük etkiler yaptılar. Aslına bakarsanız, sonucun ne olduğunu belirlemek konusunda çocuğun şu ya da bu özelliğinden daha fazla ağırlığa sahiplerdi.⁵

Walter Mischel'in kuramsal görüşlerini göz önünde bulundursak, yaptığı deneyden böyle bir sonuç çıkmasına şaşkırmamalıyız. Ama bu sonuç, (a) özkontrolün bir kişilik meselesi olduğu ve (b) çocukların özkontrol geliştirmesine yardım etmemiz gerektiği⁶ biçimindeki alışılmış iddiaların tam tersine işaret etmektedir. Gerçekten de, bu çocuklarla on yıl sonra yeniden temas kurulduğunda görülmüştür ki, daha fazla atıştırmalık için sabır gösterebilenler, diğerlerine kıyasla daha sıkı bir özkontrol veya daha sağlam bir irade geliştirmemişlerdir.⁷

Temel bulgusu değiştirilerek anlatılan tek psikoloji araştırması elbette bu değildir. (Bir diğer örneği ünlü Milgram deneyleridir.)⁸ Ama Mischel'in çalışmaları, verilerin ve bulguların ideoloji uğruna nasıl çarpıtılabileceğinin açık bir örneğidir. 2009 yılında, şekerleme deneyleriyle ilgili olarak *New Yorker*'da yayımlanan makalenin şu parçasına göz atalım:

Mischel'in savı o yöndedir ki, zekâ, çoğunlukla özkontrolün denetimindedir. En akıllı öğrenci bile ödünü yapmalıdır. Mischel, "Şekerlemeler ile ölçümlendiğimiz şey aslında irade gücü veya özkontrol değildir," demektedir. "Bunlardan daha önemli bir şeyi ölçüyoruz. Bu deneyde çocuklar, durumu kendi lehlerine çevirecek bir yol bulmaya zorlanıyorlar."⁹

Makalenin yazarı Jonah Lehrer, ödeve dair alâkasız bir ifadeyi araya sıkıştırmadan edememiştir. (Özkontrol değerli bir özellik gibi görülebilir, ama akademik çalışmaların evde de devam ettirilmesini sağlamak konusunda ebeveyn herhangi bir yardımı yoktur. Ebeveynin bu yöndeki zorlamaları ile gelişmez de.) Ama en önemlisi şudur ki, Mischel özkontrolü sınamadığını söylese bile, bu ifadeden *doğrudan alıntı* yapan Lehrer, bir taraftan da tam tersini iddia etmektedir (özkontrolün zekâdan daha önemli olduğunu söylemektedir). Özgün araştırmayı bulup çı-

karmadan ve incelemeden basının bazı bulguları çarpıttığını anlayamayabilirsiniz. Ama Lehrer'in yaptığı çarpıtma, her dikkatli okurun kolayca saptayabileceği biçimde ortadadır. Sanki kendisi bile ne yaptığını tam fark etmemiştir.

2. *Doyumun ertelenmesi neden değil, etki olabilir.* Bazı çocuklar dikkatlerini atıştırma alışkanlığından almak konusunda diğerlerinden daha başarılıydılar, ama bu başarının, on yıl sonraki devam araştırmalarında elde edilen sonuçların temelinde yattığı çıkarımını yapamayız. Aslında bunların ikisi de ev ortamındaki bazı etkenlere bağlı olabilir.¹⁰ Eğer öyleyse, çocukların doyum erteleyebilmesini yararlı bulmak için bir gerekçemiz yok demektir: Doyum erteleme bir neden değil, yalnızca işarettir. Örnekse yaparsak, Şubat tatilinde kayak merkezlerine giden çocukların spor bursu alma olasılığı yükselecektir. O zaman düşük gelirli aileler, çocuklarına kayak dersi mi aldırmağa başlamalıdır?

3. *Önemli olan, kişinin kendini oyalayabilmesi ve dikkatini başka yere verebilmesidir.* Mischel, deneyler sırasında oluşan durumlarla birlikte çocukların kişilik özelliklerini de belli ölçüde incelemiştir ama daha çok "bilişsel yeterliklerle" (çekici bir şeyi düşünmeyi veya düşünmemeyi sağlayan stratejilerle) ve bu yeterliklerin yıllar sonra analiz edilecek becerilerle nasıl ilişkilendiğiyle ilgilenmiştir. Söz konusu beceriler ise doyum erteleyebilmekle değil, oyalayıcı bir unsurun deneyiciler tarafından sunulmadığı hallerde bireyin bunu kendi kendine yaratma kapasitesiyle ilişki kurmuştur.¹¹

Dahası, oyalayıcı unsur yaratma kapasitesinin zekâ ile bağlantılı olduğu saptanmıştır.¹² Bu son derece ilginç bir bulgudur çünkü başka yazarlar, özdisiplin ile zekânın bambaşka iki özellik olduğunu ve çocuğa ilkini kazandırmamız gerektiğini öne sürmüşlerdir.¹³ O halde, çocuğun, düşüncelerini yiyecekten uzaklaştırmak için bir yol bulabilmesinin, üniversite sınav sonuçlarıyla ilişki kurmasına çok da şaşmamak gereklidir. Bu, iradeli çocuk başarılı da olur demek değildir. Ama küçük yaşta kendisini oyalamasını sağlayan belli bir zihinsel yeterlikler kümesi,

büyüdüğü zaman bir usavurum testinde yüksek puan almasına da yaramaktadır. (Bu testin sonuçları sabit tutulduğunda, şekerleme bağlantılı davranışlarla ilişkilendirilen pek çok diğer *uzun vadeli* yararın ortadan kaybolduğu görülmüştür.)¹⁴

4. *Daha fazlasını beklemek her zaman en akıllıca tercih değildir.* Bu araştırmalara atıf yapan çoğu kişi şu kanaattedir ki, iki şekerleme beklemek (yani doyumunu ertelemek) her zaman en iyi tercihtir. Peki, gerçekten öyle midir? Mischel'in kendisi bile bunu savunmamaktadır: "Erteleme veya ertelememe kararı, bireyin değerlerine ve belli durumlardaki beklentilerine bağlıdır. Bu da demektir ki, doyumunu ertelemek, her durumda akıllıca veya uyumlu tercih olmayabilir."¹⁵ Bazen eldeki bir şekerleme, deneyicideki iki şekerlemeye yegdir.

Gençlikte aşırı harcama yaptığınız zaman yaşlılığınızda pişman olabileceğiniz doğrudur. Ama yaşlılık birikimi yapabilmek için kendinizi (hatta çocuklarınızı) ne ölçüde yoksun bırakmanız gereklidir? Bir grup ekonomistin iddiasına göre, sağlığımız bozuldukça, satın aldığımız şeylerden de daha az keyif duyarız.¹⁶ John Maynard Keynes'in ifadesini kullanarak daha genel konuşmak gerekirse, "Zaten uzun vadede de hepimiz ölüp gideceğiz."

Alma şansınız varken alabildiğiniz kadarını almak, ne yaptığınıza bağlı olarak rasyonel bir tercih haline gelebilir. Bazı konularda bu stratejiyi uygulamak, bazılarında ise beklemek daha yararlıdır. Bir araştırmada, deneyciler, bir simülasyon oyunundaki puan hesaplama algoritmasıyla oynamışlar ve bu değişikliğin, oyunu oynayan bireylerin kişilik özellikleriyle nasıl bir etkileşim kurduğunu incelemişlerdir. Vardıkları sonuç odur ki, "Dürtüsellik tamamen uyumsuz bir özellik değildir; doğuracağı sonuç, karar verme ortamının yapısına bağlıdır."¹⁷

Dahası, beklemek yerine şu anda verileni alıp çekilme eğilimi kişinin geçmiş deneyimlerinden de besleniyor olabilir. Rochester Üniversitesi'nden bir grup toplumbilimciye göre, "Eşyalarının çalınmasına veya sözlerin tutulmamasına alışık bir çocuksanız, güvenceye aldığınız yegâne şekerlemeler midenize indirdiklerinizdir." Bu grup 2013 yılında, okulöncesi çağıdaki çocuklarla

birlikte Mischel'in deneyinin bir benzerini gerçekleştirmiştir. Ama şekerlemeleri devreye sokmadan önce çocuklara iki farklı resim projesi tercihi sunmuşlardır. Çocuklar, ya önlerinde duran kullanılmış, sıradan pastel boyalar ve ufak tefek çıkartmalarla çalışacaklar ya da "yepyeni, heyecan verici bir boyama seti"ni bekleyeceklerdir. Araştırmayı yöneten yetişkin, çocuklara, ikinci yapımlarını telkin edip odadan çıkmış, birkaç dakika sonra dönmüştür. Beklemeyi başarmış çocukların yarısına, vaat edilen kaliteli malzemeler verilmiştir. Ama diğer yarısı bir özürle yetinmek zorunda kalmıştır: "Üzgünüm, yanılmışım. Başka resim malzememiz yokmuş."

Şekerlemeler işte bu noktada deneye dâhil olmuştur. Çocukların ikinci atıştırtmalığı beklemekten vazgeçmesi ve önlerinde duranı mideye indirmesi ne kadar sürmüştür? Bekleme süreleri önceki deneyimlerle ilişkilendirilmiştir. Vaat ettiği resim malzemelerini getirmediği için yetişkinin güvenilirmez olduğuna hükmetmiş çocuklar, şekerleme deneyinde üç dakika kadar beklemişlerdir. Ama bekleyen dervişin muradına erdiğini öğrenen çocuklar ortalama on iki dakika gibi çarpıcı bir süre boyunca sabretmişlerdir.

Araştırmacıların vardığı sonuç, "Rasyonel Atıştırtma" ("Rational Snacking") adlı makalelerinde de ifade ettikleri üzere, aslında iki yönlüdür. Doyum erteleme kararı, çocuğun beklemeye değip değmediği konusunda ne öğrendiğine işaret edebilir. Eğer deneyimi, beklemeye değmediği yönündeyse, o sırada önünde ne varsa onu alması son derece mantıklı bir tercih olur. Böyle davranma olasılığı, doyum erteleme becerisinin gelecekte çeşitli yararlar sağladığı varsayımını da sarsmaktadır. "Gözlemlenen değişkenliği (ve bekleme süreleri ile gelecekte sağlanan yararlar arasındaki boylamsal ilintiyi) asal olarak bireylerin özkontrol kapasitelerine bağlamak, acele bir sonuca varmak demektir. Özkontrolün yanında güvensizlikle dolu bir dünya görüşü de kişinin gelecekteki yaşantılarıyla nedensellik ilişkisi kurabilir." Doyum ertelemekteki başarı, kişinin geçmiş deneyimlerini yansıtır olabilir; özkontrol de bu durumda, aynı deneyimlerin yalnızca bir başka sonucu olacaktır, kişinin gelecekte nasıl yaşayacağını açıklaması değil.¹⁸

Çocukların önceki yaşantılarına dair herhangi bir bilginin toplanmadığı özgün Mischel deneylerinde gerçekleşenler “Rasyonel Atıştırma” ile açıklanabilir. Ama Mischel deneyleri kendi başlarına bile (gelenekçilerin iddiasının aksine) irade geliştirme-yi ve kendinden esirgeme eğilimini güçlendirmeyi savunan veriler sunmamaktadır. Sabredip de daha büyük bir ödül veya yarar beklemek her zaman mantıklı değildir. Mantıklı olduğu hallerde ise sormamız gereken soru şudur: “Ortamdaki hangi değişiklikler bu tercihin de değişmesini sağlar?” Bir başka deyişle: Bizi oyalayan unsurlar özdisiplini nasıl önemsiz hale getirebilir?

Kabahat Düzeyinde Özkontrol

Mischel’in şekerlemeleriyle ilgili olarak basında yapılan hatalı yorumlar hakkında daha pek çok şey söylenebilir. Bu hatalı yorumlar olasılıkla, yorum yapan kişinin, çocukların doyum ertele-yebilmesine verdiği önemden kaynaklanmaktadır. Bu önem de, genel kabul gören ve hemen hemen hiç eleştirilmeyen özdisiplin fikrine verilen desteği yansıtmaktadır. O halde, şimdi biraz da özdisiplin kavramını inceleyelim.

Terapistlerin, gazetecilerin, eğitimcilerin ve ebeveyn danış-manlarının her yerde tekrarlayıp durduğu görüş odur ki, disiplin bir noktada özdisipline dönüşmelidir, çünkü içeriden kontrol dışarıdan kontrole yeğdir, çocuklar da (bize göre) önemli değerleri ve başarı arzusunu içselleştirmelidir. Ama iş bununla bitmez; bu konunun psikolojik, felsefi, hatta siyasi pek çok yönü vardır. Eğer derdimiz, çocukların söyleneni yapmasını sağlamak değil de, onlar için neyin en sağlıklı olduğunu bulmaksa, bu durumun sanılandan daha karmaşık olduğunu görmekte zorlanmayız. Çabamıza geçecek işlerde sebat etmek gerekli midir? Evet. Peki, bazı çocuklar sebat konusunda nispeten daha zayıf mı kalır? Yine evet. Ama özdisiplinin diğer kişilik özellikleri arasından alınıp neden ayrıcalıklı bir konuma taşındığı belli değildir. Bazı bağlamlarda, özdisiplin arzu edilir bir özellik olmaktan bile çıkmaktadır.

Eğer bu önerme sizi şaşırttıysa, olasılıkla özdisiplinin (veya doyum erteleme-nin) bir “beceri” veya “hüner” olarak sunulma-

sındandır. Pek çok insana göre önem taşıyan tek şey, işe zamanında gitmekte veya bir tahrike karşı koymakta ne denli başarılı olduğunuzdur. Genel bakış o yöndedir ki, bazı beceriler nispeten daha önemli olabilir ama hiçbirisi kötü veya gereğinden fazla değildir.

Önde gelen araştırmacı psikologlardan merhum Jack Block ise yıllar önce bambaşka bir bakış açısı sunmuştur. Özdisiplin, aslında yararlı bir beceri (örneğin, iyi bir yön duygusu) değil de, bir “motivasyonel dışavurum yönelimi” (bir psikolojik eğilim) olabilir (içedönük veya dışadönük olmak gibi). Block’a göre insanlar, sahip oldukları “ego kontrolü” üzerinden tanımlanabilirler. Ego kontrolünden kasıt ise duygu ve dürtülerin ne ölçüde ifade bulduğu veya bastırıldığıdır. Yetersiz kontrol edilenler dürtüsel davranan, dikkati dağınık kişilerdir. Bu profile uyan çocuklar sağlık sorunlarına daha meyilli olmaktadır ve yetişkinliğe ulaştıklarında daha çok maddi sorun yaşamaktadır. Suç işlemiş olma ihtimalleri de daha yüksektir.¹⁹ Diğer bireyler ise *aşırı* kontrol altındadır. Eylemleri özgürce seçilmiş gibi değil, takıntı ve saplantı doğrultusunda gerçekleştirilmiş gibidir ve kendileri de çoğunlukla mutsuz ve keyifsizdir.

Block, bu ifadelerini tamamlayan iki noktaya daha parmak basmıştır. Birincisi, özkontrol eksikliği her zaman bir kusur değildir çünkü “spontanlığa, esnekliğe, ilişkilerde sıcak duyguların ifadesine, deneyime açıklığa ve yaratıcılığa temel hazırlar.” İkincisi, ebeveynler ve öğretmenler yetersiz kontrolden rahatsızlık duysalar ve bir tek bunu sorun olarak görseler bile fazla özkontrol de yetersiz özkontrol kadar kaygı vericidir. Block’un da ifade ettiği üzere, “Özkontrol genelde övgü almaktadır” ama “gem vurulmamış dürtüsellüğün yerine kesin, katı ve devamlı işler halde kalan bir kontrol yerleştirilmesi gerektiğini” savunmaya da başlamamak gereklidir. İşinizi yaptığınız ve sorun yaratmadığınız sürece, yetki sahibi kişiler “katı, dışavurumu kısıtlı, yaşamı rutinleşmiş, duygusuzlaşmış” biri de olmanıza ek puan vermeyeceklerdir. Kaldı ki, bu başka alanlarda da ideal bir yaşam biçimi değildir.²⁰

Block, özkontrolün genelde övgü aldığını söylerken hafif bir

ifade kullanmıştır. Özkontrole dair makaleler ve kitaplar yazan kişiler, bunun aşırıya kaçabileceğine pek ihtimal vermezler. Mischel'in deneylerine dair Lehrer makalesine ek olarak gazeteci Paul Tough'ın yazdığı *Çocuklar Nasıl Başarılı Olur? (How Children Succeed)* kitabı da bunun bir örneği olarak gösterilebilir.* (Paul Tough daha önceki bir makalesinde, oyunların ebeveynler tarafından tasarlanması ve düzenlenmesi gerektiğini yazmıştı. Bu düzenleme ve tasarımlar da çocuklara daha çok özkontrol kazandırmayı amaçlamalıydı.) İki nörobilimci, *New York Times*'a, "Her çocuk özkontrolün yararını görür," şeklinde bir açıklamada bulunmuştur. Eğitim-öğretim konulu bir dergide ise "özdisiplini geliştirmek, her okulun en önemli hedeflerindendir" denmiştir.²¹ Yaygın kanaatin bu yönde olduğunu hesaba kattığımızda, özdisiplin geliştirecek ölçüde özdisipline sahip olmayan (veya doyum bir buçuk hafta erteleyemeyen) kişiler için *10 Günde Özdisiplin (Self-Discipline in 10 Days)* vb. kitaplar yazılmasına şaşmamak gerek.²²

Bu noktada biraz kuşkucu davranmak yerinde görünüyor. Bu özdisiplin coşkusu, özsaygının bir tür toplumsal ilaç olabileceğine dair yirmi yıl önceki görüşler kadar ölçsüz kaçmakta. (O dönemlerde özsaygıyı aşağılayan kişilerle bugünlerde özdisiplini yağılayıp ballayanlar elbette aynı insanlar.) Ama tek sorun, özdisipline tek taraftan bakmamız değildir. Koşulların oynadığı rolü göz ardı etmemiz de büyük bir hatadır. Block ve meslektaşlarına bakılırsa, "Disipline edilmiş ve yönlendirilmiş davranış bazı durumlarda avantaj teşkil edebilir" ama başka durumlarda da "dezavantajlı olması muhtemeldir."²³

Bu ifadeler, Mischel'in, deneylerini tamamladıktan yıllar sonra doyum erteleme konusunda söylediklerine çok benzemektedir. Mischel'e göre, daha büyük bir ödülü beklemenin ne denli akıllıca olduğu, bağlam tarafından belirlenmektedir (buna az önce değinmiştik). Ama Mischel, bazı insanların beklemeye gereğinden fazla eğilim gösterdiğini de eklemiştir. Ona göre, bekleyememek bir sorundur, ama "diğer uç, yani doyumun aşırı erte-

* Bu kitap ülkemizde de yayımlanmıştır. (Yay. N.)

lenmesi de dezavantaj teşkil eder ve kişiye pahalıya mal olur (...) Kişinin doyumu ertelemesinin veya 'iradesini kullanmasının' ne kadar gerekli ve yerinde olduğu her zaman açık değildir."²⁴

Bu bariz bir gerçek gibi gelebilir: Kişi, doyum ertelemekte (veya daha genel olarak özdisiplinde) iki uca da kayabilir. Ama bazı toplumbilimciler bu iddiaya karşı çıkmışlardır. Martin Seligman ve bir meslektaşları demiştir ki, "Bizim inancımız, fazla özkontrole sahip olmanın herhangi bir dezavantaj teşkil etmediği yönündedir."²⁵ Roy Baumeister'in da aralarında bulunduğu bir grup araştırmacı ise özkontrolün "lineer olarak uyum sağlayıcı ve yararlı olduğunu gösteren" verilere sahip olduğunu iddia etmiş ve şunu eklemiştir: "Yüksek özkontrolün herhangi bir psikolojik sorunla ilişkilendiğine dair kanıt bulunmamıştır."²⁶

Bu iddia iki yönden yanıltıcıdır. Birincisi, özkontrol ile olumsuz duygular arasında negatif ilişki bulunmasına dayanmaktadır (ki bu veriye de yalnızca, üniversite öğrencilerine yapılan özbildirim anketleriyle ulaşılmıştır). Ama özkontrol ile *olumlu* duygular arasında negatif ilişki saptayan araştırmalar da vardır.²⁷ Ayrıca, yüksek özkontrole sahip bireyler her zaman mutsuz olmasalar bile pek mutlu da değildirler; duygusal yaşamları durgunlaşmış görünmektedir.

İkincisi, Block ve meslektaşları, bu araştırmacı grubunun kullandığı anket sorularında birtakım dolaplar döndüğünden kuşkulandırmışlardır. Sorular "uygun düzeyde kontrole ve yetersiz kontrole yöneliktir ama aşırı kontrole hiç değinmemektedir. Dolayısıyla, yüksek kontrol düzeyleriyle ilişkilenen uyumsuz davranışla herhangi bir bağıntı bulunmamış olması şaşırtıcı değildir." Bir diğer deyişle, araştırma, özkontrolü aklayacak şekilde tasarlanmıştır.²⁸

Eldeki veriler, Block'un dengeli görüşünü ("Aşırı dürtüsel olmak psikolojik açıdan sakıncalı olabilir, ama aşırı kontrollü olmak da öyledir")²⁹ destekler görünmektedir:

- Yüksek oranda özkontrol, içinden geldiği gibi davranmakla ve yavan bir duygusal yaşamla ilişkilenebilir.
- Aşırı kontrollü görünen okulöncesi çağıdaki çocuklar,

basamaklıp, ahlakçı ve belirsizlikle baş etmekte zorlanan yetişkinlere dönüşmeye daha yatkındır.

- Sıkı özkontrole sahip ergenlik çağındaki gençlerin uyuşturucu kullanma ihtimali daha düşüktür ama “daha az ego kontrolü uygulayan ve kısa bir süreliğine uyuşturucuyu denemiş olabilecek” gençlere kıyasla yeni koşul ve ortamlara uyum sağlamakta da daha geridedirler.
- “Aşırı kontrol eğilimi genç kadınları (ama genç erkekleri değil) depresyon riski altında bırakmaktadır.”
- Özkontrol takıntısı anoreksinin kilit özelliklerindendir.
- Dürtüsel kişiler, zamanın bol olduğu durumlarda özkontrollü kişiler kadar iyi performans gösteremezler ama hızlı karar alınması gerektiğinde bu tablo tersine döner.³⁰

Özdisiplin dinamiklerini ne kadar araştırırsak neden her zaman sağlıklı veya yararlı olmadığını o kadar iyi anlarız. Eve gelir gelmez ödevin başına oturan bir öğrenci düşünelim. Bu bir “gayretli özkontrol”³¹ örneği midir? Bu çocuğun pek çok başka şey yapabilecekken ödev yapması irade gücüyle mi ilgilidir? Yoksa bekleyen veya yarım kalan işlerden akut bir huzursuzluk mu duymaktadır? Bu çocuğun, kaygıdan kurtulmak için ödevi bir an önce halledip bitirmek istiyor (daha doğrusu, buna gereksinim duyuyor) olması güçlü bir ihtimaldir.³²

Özdisiplin, bir psikolojik sağlık belirtisi değil de, savunmasızlık belirtisi olabilir. Dış güçlerin baskısına veya kişinin (süreğen çalışma ile bastırıldığı) içsel arzulara işaret edebilir. Bu kişilerin kontrolden çıkma korkusunu yaşadığını da söyleyebiliriz. Psikolog David Shapiro, bundan yarım yüzyıl önce kişinin “kendi kendinin nezaretçisi” gibi işlev görebildiğini, “yalnızca hangi davranışlarda bulunacağına veya bulunmayacağına yönelik değil, ne isteyeceğine, hissedeceğine, hatta düşüneceğine yönelik olarak da (kendi kendine) komutlar, yönergeler, uyarılar ve öğütler verdiğini” anlatmıştır. Özgüvenli ve sağlıklı kişiler; esnek, şen şakrak, yeni deneyimlere ve kendilerine dair yeni keşiflere açık, son ürüne odaklanmaktansa süreçten de keyif alan bireylerdir. Ama yoğun şekilde özkontrollü birey “özündeki ke-

yif dışında herhangi bir kazanç sağlamayan veya başka bir amaç gütmeyen faaliyetlerde huzursuzlaşabilir ve (...) belli bir amaç uğrunda devamlı çaba göstermediği zaman yaşamı anlamsız bulabilir.”³³

Bu çözümleme bizi iki ilginç paradoksla karşı karşıya bırakıyor. Birincisi, özdisiplin irade kullanmayı, dolayısıyla da özgür bir seçim yapmayı gerektirse bile, özdisipline sahip kişilerin psikolojik açıdan pek de özgür olduğu söylenemez. Çünkü kendilerini, disiplinsiz davranamayacak şekilde disipline etme kararı almış değildirler. Aynı şey doyum erteleme için de geçerlidir. Block ve bir meslektaşı, ergenlik çağındaki gençlerin hemen bir miktar para almak ile daha sonra daha çok para almak arasında seçim yaptığı bir deneyde şunu fark etmiştir: Daha çok para almak için bekleyebilen gençler, “özkontrol kullanmakta ‘daha iyi’ değildirlir (...) daha ziyade, özkontrolde kaçınıyor görünmektedirler.”³⁴

İkinci paradoks, etkileyici düzeydeki özdisiplinin kendi sonunu hazırlayabilecek etkenleri yine kendi içinde bulundurmasıdır. Bir noktada tüm kontrol düzeni çöker. Psikologlar, buna “engelsizleşme” (*disinhibition*) adını verirler. Kişi kendini, sağlıklı bir uçtan (her ne kadar öyle görülse de) diğer sağlıklı uca kaymış bulur: İtaatkâr vatandaş birdenbire şoke edici hareketler yapar; dini bütün bir “Yeşilaycı” kendini içki âlemlerine verir; mutlak cinsel riyazet ortadan kalkar ve kişi pervasız biçimde korunmasız cinsel ilişkiler yaşar.³⁵ Dahası, potansiyel olarak sakin ve sakinlikli davranışları engelleme çabası da başka olumsuz etkiler yaratabilir. Kişinin, duygu ve davranışlarını bastırmaya yönelik çabalarını mercek altına alan araştırmalar göstermektedir ki, özkontrol çoğunlukla “huzursuzluk ve gerginlik” içermekte, ayrıca “bilişsel aksamaya (dikkat dağınıklığı ve yasaklanmış davranışa dair takıntılı düşünceler de dâhil)” yol açmaktadır.³⁶

Kısacası, çocukların özdisiplinli olması bizi her zaman memnun etmeyecektir. Aynı şey, doyum erteleme eğilimi için de geçerlidir: Erteleyiciler “aşırı kontrollü olmaya ve kendilerini gereksiz yere engellemeye meyil ederler.”³⁷ Benzer şekilde, başarısız oldukları halde bile sebat etmekten asla vazgeçmeyen

kişiler de dikkatli olmalıdır. (Kararlılık veya “yılmazlık” olarak romantikleştirilen bu eğilime daha sonra ayrıntılı şekilde değineceğim.) Ama özdisiplin her zaman patolojik olacak diye bir kural da yoktur. Peki, sağlıklı ve uyumlu olanı, olmayandan ayıran nedir? Ölçülü olmak, bu ayrımı yapan etkenlerden biridir. Esneklik de bir diğeridir. Sonuçta önemli olan, sebat edip etme kararını doğru verme veya ne zaman sebat edeceğinizi doğru kestirme kabiliyetidir. Diğer bir deyişle, *koşullara göre* kendinizi kontrol etmek, hazzı ertelemek veya kurallara uymaktır; bunları yapmaya yönelik basit ve *değişmez* eğilimler değildir. Çocuklar da yalın bir özdisiplin veya özkontrolden değil, bu kabiliyetten yarar sağlayacaklardır.³⁸

İçeriden Kontrol Edilmek

Özdisiplin incelemesi olarak önümüze sunulan analizler, çoğunlukla kavramın çığırtkanlığını yaparlar. Bunun sonucunda da, tıpkı yetersiz özdisiplin gibi, fazla özdisiplinin de sağlıksız olduğunu göremeyebiliriz. Şimdi bu noktanın ötesine geçmek ve iyi özdisiplini kötüsünden nasıl ayırabileceğimizin daha kapsamlı bir yanıtını vermek istiyorum. Özdisiplin konusunda sormamız gereken, tıpkı sevgide ve özsaygıda olduğu gibi, “Ne kadar?” değil, “Hangi tip?” olmalıdır.

Bu konuya yönelik en ayrıntılı incelemeleri Edward Deci ve Richard Ryan’ın çalışmaları üzerinden gerçekleştirebiliriz. Motivasyonun, belli miktarda sahip olunan tek bir maddeymiş gibi ele alınmasını incelerken onların kuram ve araştırmalarına zaten göndermeler yapmıştım. Çocukların bol motivasyona sahip olmasını isteriz, dolayısıyla da onları “motive” etmeye çalışırız. Ama 4. Bölüm’de de değindiğim gibi, motivasyonun farklı türleri olduğunu (iç kaynaklı ve dış kaynaklı) göz önünde bulundurmamız gereklidir. Dikkatimizden kaçmaması gereken bir diğer nokta da motivasyon miktarının değil, türünün daha önemli olduğudur. Anımsayacağınız gibi, *iç kaynaklı* motivasyon sayesinde bir işi, sırf işin kendisi için yaparız; *dış kaynaklı* motivasyon ise davranışla bağlantılı ödül veya cezalara odaklıdır. Dahası, bunlar yalnızca farklı değil, bir de ters orantılıdır. İnsanlar bir işi

yapmanın harici nedenine ne kadar odaklanırlarsa, işe duydukları ilgi o kadar azalacaktır.

Burada bir bilmece var: Çocuklar bazen, herhangi bir ödül almasalar bile, özünde hiç de çekici olmayan şeyler yaparlar. Neden? Bu işleri yapma mecburiyetini *içselleştirmiş* olduklarını söyleyebiliriz. Bu da elbette ki bizi, çoğu ebeveynin ve eğitimcinin büyük önem verdiği özdisiplin konusuna geri getiriyor. Bölümün başında da ifade ettiğim gibi, bu ebeveyn ve eğitimciler, ellerinde havuç ve sopayla nezaretçilik etmedikleri hallerde de çocuğun beklentiler doğrultusunda davranmasını, kimse izlemiyor olsa bile dosdoğru yürümesini istiyorlar.

Deci ve Ryan ise yaşamlarımızı iyice karmaşık hale getirmekten bir türlü vazgeçmiyor. İki farklı tür motivasyon olduğunu (ama bunların aynı ölçüde makbul olmadığını) gösteren Deci ve Ryan, içselleştirmeyi de iki türe ayırmıştır (ki bunlar da aynı ölçüde makbul değildir). Böylesi bir ayırım olabileceği, araştırmacılar da dâhil pek az kişinin aklına gelmiştir. İç kaynaklı ile dış kaynaklı motivasyon ayrımının farkında olan kişiler bile çocukların “ulvi değerleri (veya davranışları) içselleştirmesine” yardım etmemiz gerektiğini söyleyip konuyu kapatırlar.

Peki, nedir bu içselleştirme? Bazı durumlarda, bir başkasının belirlediği kural veya standart olduğu gibi yutulur, diğer bir deyişle “içe yansıtılır” (*introjection*). Böylece kişi, içeriden kontrol edilmeye başlanır: “Davranışlarda bulunma nedeni aslında bulunma ‘zorunluluğu’dur veya bulunmayı reddetmenin kaygı, suçluluk veya özsaygı yitimine yol açacak olmasıdır.” Diğer durumlarda ise içselleştirme, esasına daha uygun ve güvenilir biçimde gerçekleşir, böylece eylem (veya davranış), “özgür iradeyle veya kişinin kendi kararı doğrultusunda” gerçekleştirilmiş olarak deneyimlenir. Çünkü kabul edilmiştir (kişinin değerler yapısıyla bütünleştirilmiştir) ve kişisel seçim olarak görülmektedir.³⁹ Örneğin bir çocuk, ders çalışması gerektiğini bildiği ve çalışmadığı zaman huzursuz hissettiği için çalışabilir. Diğer tarafta ise ders çalışmanın sağladığı yararların farkına varmış olabilir ve dersler her zaman eğlenceli olmasa da olabildiğince çok şey öğrenmeye uğraşabilir.

Kontrolcü yetişkinler birinci tür yaklaşıma (içe yansıtma) neden olurlar. Bu da çoğunlukla katı, dar, yüzeysel ve (yalın ezberden daha iddialı hedefler söz konusu olduğunda) daha başarısız bir öğrenme tarzı vücuda getirir.⁴⁰ İçselleştirme türlerine yönelik bu temel ayrım yalnızca okulda değil, sporda, aşkta, yardımseverlikte, politik faaliyetlerde ve dinde de geçerlidir. Bu konuların her birine yönelik araştırmalarda (ki çoğunu yine Deci, Ryan ve meslektaşları yapmıştır), kişisel yapılarla bütünleşen içselleştirme, içe yansıtmadan çok daha iyi sonuçlar vermiştir.⁴¹

Özetle şunu diyebiliriz ki, *davranış nedeninin (motivasyonun) içsel olması, onun iç kaynaklı, bütünleşik veya ideal olduğu anlamına gelmez*. Eğer çocuk kontrol edildiğini hissediyorsa, yine ödül ve cezanın merhametine kalmış demektir. Kendine dair olumlu (ama ne yazık ki geçici) düşünceler besleyebilmek için belli biçimde davranacaktır, öyle davranmazsa da kendini kötü hissedecektir. Bu içselleştirmenin ardındaki itici güç tanıdığımız bir kavramdır: Koşullu özsaygı. Bu çocuklar, çatışan duygu ve dürtülere sahip, mutsuz ve yaptıkları işte başarı şansı (en azından anlamlı ölçütlere göre) düşük bireylerdir.⁴² Belli şekilde davranma nedenleri içlerinde olsa bile benliklerinden geliyor görünmemektedir. Psikanalist Karen Horney'nin "zorunluluğun tiranlığı" (*tyranny of the should*) adını verdiği olgu bu durumlarda ortaya çıkabilir. Öyle ki, çocuklar, bir noktadan sonra kim olduklarını ve ne istediklerini dahi bilemez hale gelirler.

Yaşı daha büyük olan pek çok çocuk okulda başarılı olma zorlanımını bu şekilde içselleştirmiştir. Her ebeveynin hayalini kurduğu harika öğrenci gibi görünebilirler ama aslında bugünlerini geleceğe ipotek etmişlerdir: Kafalarını kaldırmadan çalışırlar, kusur addedilecek düzeyde sebat gösterirler ve azami stresle yaşarlar. Lise yalnızca üniversite hazırlığıdır, üniversite ise sonraki yaşam için yeterlikler toplama sürecidir; her yıl daha da fazla şekerleme elde etmeye çalışılır. Şimdiki zamanda var olan hiçbir şey değer taşımamakta veya doyum sağlamamaktadır. Bu öğrenciler test çözmekte, not almakta ve doyum ertelemekte başarı sağlayabilirler ama ilgi veya merakla değil, hiç dinmeyen bir "kendine dair olumlu hisler besleme ihtiyacı" ile motive olurlar.

Benzer şekilde, kibar, yardımsever veya vazifeşinas olma komutlarını içselleştirmiş çocuklar aslında hiçbir anlamlı ölçütte yüksek ahlak sergiliyor değildirler. Doğru ve iyi davranışı seçmemişlerdir, çünkü herhangi bir seçim yaptıklarını hissetmezler, yalnızca bir zorunluluk doğrultusunda hareket etmektedirler. Çocukların bize ait değerleri içselleştirmesini sağlamak, kendi değerlerini geliştirmelerine yardım etmekle aynı şey değildir. Dahası, belli şekilde davranma *zorunluluğu* duygularını da karmakarışık eder. Bu karmaşayı ya kontrol altına alamazlar (ve duygular kendi başlarına açığa çıkar) ya da basitçe bastırmaya çalışırlar.⁴³ Bu noktada, Block'un çalışmalarının bir adım ötesinde durduğumuza dikkat çekerim: Sağlıksız olan tek unsur, çocukların kendilerini *aşırı* kontrol etmesi değildir. Kendilerini kontrol etme *biçimi* de sağlıksızdır. Zihinsel, duygusal ve ahlaki gelişimleri üzerinde olumsuz etkileri vardır.

Peki, tüm bunlar “özdisiplin” konusunda bize neler öğretiyor? Yanıt, bu terimi nasıl tanımladığımıza bağlı olarak değişir. Eğer özerk ve bütünleşmiş bir içselleştirmeden söz ediyorsak, aşırıya kaçmadığı sürece yararlı olduğunu söyleyebiliriz: On iki yaşındaki çocuk, Facebook'un başından ayrılıp annesine ev temizliğinde yardım eder. Bundan özel bir keyif almıyordur ama yardımcı olmanın önemini anlamıştır, bu yüzden de kendi özgür iradesiyle yardım etmektedir.

Ama bu senaryo kültürlerimizde istisnai olabilir. Eğitim bilimci Nel Noddings'in ifade ettiği gibi, “Özdisiplin çoğunlukla, gözü sürekli üzerinizde olan, katı bir 'öteki'nin içselleştirilmesidir”⁴⁴ ki, bu da son derece sağlıksız ve kontrolcü bir durum teşkil eder. Kanaatim o ki, özdisiplin terimini kullanan kişiler burada incelediğimiz ayrımları aklına hiç getirmemiştir. İyi niyetli olanlar bile özdisiplini hiç düşünmeden yararlı addettikleri için aslında içe yansıtmayı teşvik etmektedir.

Özdisiplin türlerini birbirinden ayıramamak, özdisipline dair iddiaların da kafa karıştırmasına yol açmaktadır. Bir örnek vereyim: Pek çok araştırmacı, özellikle de Roy Baumeister, özkontrolün adaleye benzediğini savunmuştur. Enerjiye ihtiyacı vardır,

bu nedenle de zaman zaman güçsüz düşebilir. Özdisiplini bir alanda kullandığınızda, bir başka alanda daha kullanma kapasiteniz (en azından geçici olarak) azalır. İlk bakışta, bu “güç” modelini destekleyen veriler var görünmektedir. Farklı deneylerde, boz ayıları düşünmekten kaçınması, şeker yemekten imtina etmesi veya bir filme verdiği duygusal tepkileri bastırması istenen kişiler, bir sonraki görevde (örneğin, kahkahayı bastırmak veya alkol tüketimini sınırlamak) daha az özkontrol göstermekte, en azından fiziksel veya zihinsel açıdan yorucu işlerde daha az sebat etmektedir.⁴⁵

Peki, özkontrol gerçekten de kullanılıp tüketilecek bir şey midir? Tek tip olduğunu varsaydığınızda öyle görünmektedir. Ama insanların özkontrolü farklı şekillerde ve farklı nedenlerle uyguladığını hesaba kattığınızda bu analizin sonuçları değişir. İnsanlar bir talebi içe yansıttıkları zaman söz konusu tükenme gerçekleşebilir, ama bütünleşik özdüzenlemeyi (*integrated self-regulation*) geliştiren özerklik destekleyici ortamlarda herhangi bir tükenme söz konusu olmamaktadır. Demek ki, özkontrol tükenmemektedir ve bir sonraki iş ve görev de herhangi bir özkontrol yorgunluğu yaşamadan yerine getirilebilir. Aslına bakarsanız, özerk bir motivasyon deneyimleyen kişiler, işe ilk başladıkları zamana kıyasla daha canlı bile hissedebilirler.⁴⁶

Bunlar, güç modeline kuşkuyla bakmamızın yegâne nedenleri değildir. Modelin geçerliliği, ne kadar geçerli olduğuna dair *inançlara* dayanmaktadır; yani insanların, özkontrolü sınırlı bir kaynak olarak görüp görmediğine bağlıdır.⁴⁷ Bizim için önemli olan yegâne şey, özdisiplinin veya özkontrolün nasıl işlev gördüğü değildir; her türünün makbul olup olmadığına dair değerlendirmeler de büyük önem taşımaktadır. Eğer içselleştirme türleri arasındaki farkları görmezden gelirsek veya aşırı kontrol olasılığını yadsırsak, özdisiplin fikrini fazlasıyla genel olarak ve gereğinden çabuk desteklemeye başlayabiliriz. Dahası, içeriden kontrol edilmenin, dışarıdan kontrol edilmekten daha insancıl veya tercih edilir olmadığını gözden kaçırabiliriz.

Yılmazlık*

Çocukların okulda ve yaşamlarının geri kalanında neler başara-
cağının yalnızca bilişsel yeteneğe bağlı olmadığını uzun süredir
biliyoruz. Bu farkındalık 1996 yılında, Dan Goleman'ın *Duygu-
sal Zekâ (Emotional Intelligence)* kitabı sayesinde hızla yaygınlaştı.
Goleman, kitabında özfarkındalıktan, diğerkâmlıktan, kişisel
motivasyondan, empatiden, sevmeye ve sevilme becerisinden söz
ediyordu. Ama kitabın mesajı yıllar içinde farklılaştırıldı. Bu-
günlerde IQ'nun kısıtlarından söz edilirken diğerkâmlığa veya
empatiye vurgu yapıldığını pek işitmezsiniz, daha ziyade, bir
din adamından görev ve sorumluluk duygusuna yönelik vaaz
dinliyor gibi olursunuz. Denen odur ki, çocukların başarılı ol-
mak için asıl gereksinim duyduğu şey zekâ değil, *sebat* ve *yılmaz-
lık*, *özdisiplin* ve *iradedir*. Asıl amaç; ayartmalara direnmelerini,
yapıcı olmayan dürtülere üstün gelmelerini, keyif aldıkları işleri
erteleyip söyleneni yapmalarını (ve bunları olabildiğince uzun
süre devam ettirmelerini) sağlamaktır.⁴⁸

"Yılmazlık" terimi, Martin Seligman'ın Pennsylvania Üniver-
sitesi'nden öğrencisi Angela Duckworth tarafından popülerleştirilmiştir.
Duckworth'un bu terimle kastettiği, kişinin belli bir işte
uzun süre sebat etmesini sağlayan türden özdisiplindir. Yazıla-
rında ise yalandan bir nesnellik bile yoktur; yılmazlığın etkileri-
ni yansız biçimde incelemek yerine onu resmen *pazarlamaktadır*.
Konuyla ilgili ilk makalesinde, meslektaşlarıyla birlikte demiştir
ki, "Ebeveyn ve öğretmenler, çocukları yalnızca tamamen yoğun-
laşarak değil, aynı zamanda dayanıklılık da göstererek çalışmaya
teşvik etmelidir."⁴⁹ Bu, Ezop masallarından Benjamin Franklin'in
aforizmalarına, dinlerin tembelliği yerin dibine sokmasından ço-
cukları ödev yapmaya yöneltmek için bestelenen şarkıya ("Eğer
ilk seferde başaramazsan, yeniden dene, yeniden dene") kadar
pek çok yerde kafamıza vurulan mesajın aynısıdır.

Duckworth şunu kabul etmektedir ki, "Yılmaz bireyler, be-

* İngilizce'de *grit* sözcüğüyle anlatılan bu kavram, farklı Türkçe kaynaklar-
da azim, sebat ve kararlılık gibi adlar almıştır. Biz ise tanımında yer verilen
ayrıntılardan ötürü en uygun Türkçe karşılığın *yılmazlık* olacağına kanaat
getirdik. (Yay. N.)

lirledikleri yoldan ayrılmadıkları için bazen yeni fırsatları kaçırmazlar.” Ama bu bir sorun değildir. Çünkü Duckworth’ün tanımladığı ve savunduğu yılmazlığın *anlamı*, “yaşamda bir şey yapmayı seçmek ve onu yapmak için pek çok şeyi feda etmektir.”⁵⁰ Örneğin, farklı müzik enstrümanlarını deneyen çocuklara hiç prim vermemektedir. “Yılmazlık gösteren çocuk, tek bir enstrümanda ısrar eden çocuktur. Yeni bir şey denemek daha eğlenceli olabilir ama yüksek başarı düzeyi yakalamak için odak tek ve sabit olmalıdır.”⁵¹

Bu ifadeler, temeldeki düşünce biçimini iki yönden açığa vurmaktadır. Birincisi, Duckworth, bu alandaki önceki araştırmaları incelemiş olsa bile, bulunduğu öneriler kanıtları değil, kendi kanaatlerini (kişinin, farklı seçenekleri araştırmak ve birden fazla işte elle tutulur yeterlikler geliştirmek yerine, tüm zamanını tek bir alanda ustalaşmak için harcaması gerektiğini) esas almaktadır. Bu yaklaşım, kişinin zaten tek bir faaliyete odaklanmış olduğu hallerde ustalaşmaya olanak tanıyabilir. Ama çeşitliliğe ve genişliğe önem veriyorsanız, Duckworth’ün tek bir alanda ustalaşma tercihinin (veya bu tercihten filizlenen yılmazlık fikrini) neden benimsemeniz gerektiği açık değildir.

İkincisi, “yeni bir şey denemek eğlenceli olabilir ama...” ifadesi, bu düşünüş biçiminin özüdür. Tek bir alana odaklanmamız, daha keyifsiz olmasına *karşın* değil de, sanki özellikle *bu yüzden* öneriliyormuş gibidir. Yılmazlık, yoksunluk değeri ile yakından ilişkilidir. Tatsız işlerde sıkıbiçimde çalışmak, yalnızca belli bir hedefe ulaşmak için gerekli değildir, kendi başına da bir erdemdir. Keyif aldığınız işi yapmak ise kesinlikle takdire şayan değildir, hatta ayıptır. (Buna daha sonra ayrıntılı biçimde değineceğim.)

Duckworth’un makalelerini dikkatle okuduğunuzda görürsünüz ki, yaptığı deneyler aslında, sıkı çalışmaya ve asla vazgeçmemeye dair alışılmış tavsiyeleri destekleyecek herhangi bir veri sunmamaktadır. Yayımlattığı yazıların en çarpıcı iki özelliği, sorunlu öncüllere sahip olmaları ve kritik önem taşıyan farklılıkları göz ardı etmeleridir.

1. Bazı şeyler, bırakın sürekli yapmayı, uzun süre yapmaya bile değer değildir.

Yılmazlığımızı hangi faaliyetlerde göstermemiz gerekli? Bu soru asla sorulmamıştır, zaten Duckworth ve bu kavramı memnuniyetle benimseyen başkaları tarafından göklere çıkarılan da hemen *her şeyde* sebat etmektir.⁵² Bu yaklaşım insana, “düşlerinizin peşinden gidin” gibi yavan ifadeleri anımsatır (sanki yoksul çocukların yetersiz beslenme sorununu ortadan kaldırmayı düşlemek ile ünlü olmayı düşlemek birmiş gibi). Kavramın ahlakla bağlantısızlığı, onun örneklerini gösteren bazı kişilerin ahlaksızlığını yansıtmaktadır.⁵³ Örneğin yılmazlık, çoğu tiranın paçalarından akmaktadır. Diğer bir deyişle, yılmazlığı teşvik etmek, bütün süreci tersten işletmektir. Önce ne yapılması gerektiği ve neden yapılması gerektiği belirlenir. Onu etkin biçimde yapmak için nelerden yararlanacağımız (neleri geliştireceğimiz) ise *ancak bundan sonra* irdelenir: Dikkatli planlama; başkalarıyla çalışabilme; cesaret; özgüven ile alçakgönüllülük arasında denge kurma; sebat vs. Gerçek şu ki, tek başına yılmazlık hiç de takdir edilesi veya yararlı bir özellik değildir. Hatta gayrimeşru hedefler kovalayan kişiler bu denli yılmaz olmasaydı bu dünya daha iyi bir yer olurdu demek bile mümkündür.

2. Israr etmek sağlıklı olabilir ve amaca zarar verebilir.

Tek bir şeye odaklanmak uzun vadede bazen yarar sağlayabilir. Zaten çocuğun ilk zorlukta havlu atmasını da herhalde hiçbir ebeveyn istemez. Ama tıpkı özkontrol gibi yılmazlık da (gerçekleştirdiğiniz faaliyet ahlaki açıdan sakıncalı olmasa bile) bazen uygunsuz ve sağlıklı kaçabilir. Belli durumlarda, bir türlü çözüme ulaştırılamayan bir sorunun üzerine gitmeyi sürdürmek, ulaşılamayacağı aşikâr olan bir hedef uğruna çabalamaya devam etmek, hiçbir tatmin ve memnuniyet yaratmayan bir işle meşgul olmak mantıksızdır. Bu koşullara rağmen ısrarcı olan kişi “ilişki kesmeyi reddediyor” olabilir. Bu da (sonuç açısından) amaca zarar vermekte ve (motivasyon açısından) patolojik bir nitelik taşımaktadır. Şimdi bunları ayrı ayrı ele alalım.

Yılmazlıktan katışıksız bir malmış gibi söz eden herkes, Çukur Yasası'nı akılda bulundurmalıdır: Çukurdaysanız kazmayı bırakın. Yılmaz insanlar bazen “yararsız ısrar” da bulunabilirler; sürekli denerler ama sonuç ya mütemadiyen başarısızlıktır ya da bir grup psikoloğun da ifade ettiği gibi, “alternatif bir hareket şekliyle elde edilecek başarıya kıyasla daha maliyetli veya etkisiz bir başarıdır.” Bu ikinci kategoride belli savaş stratejileri, bilimsel metodolojiler ve yatırım kararları yer almaktadır.⁵⁴ Kendi yolunuzda ısrar ettiğinizde sonunda illa duvara toslamayabilirsiniz, ama bir durup, koşulları baştan değerlendirip, farklı bir şey denediğinizde daha iyi sonuçlar alabilirsiniz. *Vazgeçme Sanatında Ustalaşmak (Mastering the Art of Quitting)* kitabının yazarlarının da parmak bastığı gibi, “Ne olursa olsun ısrar etmeyi erdem gören kültürler (...) farklı alanlara kaymamızı ve yeni hedefler belirlememizi engeller. Bir faaliyeti belli bir süre deneme ve bize uygun olmadığını gördüğümüzde de ondan vazgeçme özgürlüğü” ise büyük yararlar sağlar.⁵⁵

Dahası, ne zaman ısrar *etmemek* gerektiğini bilmenin yararları yalnızca kararların sonuçlarına değil, o kararları veren bireye de dokunur. Bir araştırma göstermektedir ki, “ulaşılamayacak hedeflerden vazgeçen bireyler daha sağlıklı yaşamlar sürmektedir; vazgeçemeyen bireylere kıyasla kortizol salgıları daha normatif örüntülere sahip olmaktadır ve günlük hastalık belirtileri daha az görülmektedir.”⁵⁶ Bu sonuç, hedeflerde ısrar etme yaklaşımını göklere çıkaran tüm o yalın ifadelere sağlam bir kısıtlama getirmektedir.

Nasıl ki gereksiz yere yılmazlık göstermenin *etkileri* her zaman optimal olmayabiliyorsa, bu davranışın ardındaki *nedenler* de psikolojik açıdan bazı soru işaretleri yaratmaktadır. Önemli olan, kişinin hangi konuda ve ne süreyle ısrar ettiği değil, *neden* ettiğidir. Ruhumu tüketen bir işten ayrılmama nedenim, başka bir iş bulamayacağıma dair gerçekçi bir korku mudur? Yoksa yenildiğimi kabul etmeye yanaşmıyor veya bir başarısızlık olarak görülmekten mi korkuyorum? Bariz biçimde yeteneğim olmasa bile sırf faaliyetten zevk alıyorum diye Fransız yemeği pişirmeye veya golf oynamaya devam etmeli miyim? Yoksa bu ısrarım

aslında yön değiştiremediğime, başlanan işin mutlaka bitirilmesi gerektiği kanaatime mi işaret etmektedir? (Toplumsal normlar, koşullar ne olursa olsun ısrar ve sebat etmeyi destekliyorsa, pes eden kişi olarak görülmekten duyulan korku hiç de gerçek dışı değildir. “Yılmazlık iyidir,” gibi ifadelerin birikimi böylesi normlar yaratabilir, dolayısıyla da sağlıklı nedenlerden ötürü ısrar edilmesine yol açabilir.)

İlginç olan şudur ki, sırf keyif aldığı için bir işi devam ettiren kişiler özdisipline daha az gereksinim duymaktadır. İşlerini sıkmaları gerekmez, Duckworth’ün “yılmazlık ölçeği”nde yüksek puan alıp almadıklarını da umursamazlar. Deneme yazarı Annie Dillard, yazma uğraşından söz ederken, “Bunu irade gücü ile değil, kalıcı bir tutku ile yaparsınız,” demiştir. Bunun ebeveynlikten pek farklı olmadığını da eklemiştir: “Gecenin bir yarısı ağlamaya başlayan bebeği beslemek için yataktan kalkmanızı sağlayan şey irade gücü olacaksa o bebek açlıktan ölecek demektir. Yataktan kalkmanızı sağlayan sevgidir.”⁵⁷

Yaşam kalitemiz yalnızca ne yaptığımızdan (davranışlarımızdan) değil, neden yaptığımızdan da etkilenir. Zaten bu gerçek, elinizdeki kitap boyunca, aşırı ebeveynlikten içselleştirmeye dek pek çok konuda dile getirilmiştir. Yüzeyde kalan ve yalnızca görülüp ölçülenle meşgul olan kuramcılar, kişinin ne kadar yılmazlık gösterebileceğiyle ilgileneceklerdir. Yaptığı işe sevdiği için mi, yoksa yeterliğini kanıtlamaya yönelik kaygı temelli bir gereksinim duyduğundan ötürü mü devam ettiğini ise sormayacaklardır. Çünkü çocuklar kendilerini zorladığı sürece, bize düşen tek şey başımızla onaylamaktır.

Zaten bu yüzdendir ki Duckworth, makalelerinden birine epigraf olarak Will Smith’in şu sözlerini seçmiştir: “Koşu bandı üzerinde ölmekten korkmuyorum. Kimse benden daha çok çalışamaz. Benden daha iyi olabilirsiniz (...) ama koşu bandına çıktığımızda ya siz durursunuz ya da ben ölürüm. Bu kadar basit.”⁵⁸ Bu ifade, ısrar ve sebat kavramlarının karanlık yüzüne dair açık bir örnektir ve çoğumuzu rahatsız edecektir. Çünkü maço böbürlenmelerin altında yatan patolojik kaybetme korkusunu, başkalarını yenilgiye uğratmaya dair zorlanımlı bir ihtiyacı, katı

bir aşırı dengelemeyi (*overcompensation*) dışa vurmaktadır.⁵⁹ Ama Duckworth'e göre, melanet koşu bandından asla inmeyen Will Smith göklere çıkarılması gereken bir rol modelidir.

Fişî ne zaman çekmeniz gerektiğini kestirmek yalnızca dirayetli olmayı ve uzun vadeyi gören bir bakış açısı benimsemeyi değil, bir miktar akliselim de gerektirmektedir. Çünkü kişinin yaptığı şeye devam etmesi asgari direnç yoludur, ama şimdiye dek uğradığınız zararı kabullenip “Yeter!” demek bazen cesaret ister. Çocukları bunu yapabilen insanlar haline getirmek, en az sebatı öğretmek kadar önemlidir. Çoğumuz, çocukları, sevgiyle yapacakları bir uğraş (belki de Dillard gibi yazmak) bulmaya teşvik ediyoruz, hatta bu sevginin *kıvılcımını* çakmak istiyoruz. Fark etmeliyiz ki bunu yapmak, başladıkları her işi (kendilerini ne kadar perişan ederse etsin) bitirmeleri gerektiğini öğretmekten çok farklıdır.

3. Yılmazlığın yararları sanıldığından daha azdır.

Duckworth'ün yılmazlığı savunmasının ardında, “yüksek başarı düzeyleri”ne ulaşmanızı sağlayacağı inancı vardır. “Yüksek başarı düzeyi” geçerli bir hedef gibi görünebilir ama kişinin belirleyebileceği başka hedefler de bulunmaktadır: Örneğin, çocukların mutlu ve tatmin edici, ahlaklı, yaratıcı, psikolojik açıdan sağlıklı yaşamlar sürmesini sağlamak. Bunların herhangi biri için çalışmaya başladığınızda, “Tek bir şeyde karar kıl ve onu asla bırakma,” gibi öğütleri bir kenara süpürmeniz ve çok farklı yöntemler belirlemeniz gerekecektir.

Dahası, Duckworth'ün araştırmalarına yakından bakacak olursanız, ortaya koyduğunu iddia ettiği yılmazlık bağlantılı yararların ya döngüsel ya da düpedüz şüpheli olduğunu görürsünüz. Örneğin, harp okulu ilk sınıftaki öğrenciler arasından yılmazlık anketinde yüksek puan alanların (“Başladığım her işi bitiririm”) meşakkatli yaz eğitim programı sırasında pes etme ihtimalinin düşük olduğunu bulgulamıştı.⁶⁰ Bu deney, anket sorularının yerindeliğini ve geçerliliğini ortaya koymuş olabilir, ama *bilimsel açıdan* ulaşabildiği tek sonuç, sebat eden kişilerin sebat ettiğidir.

İki araştırma ise ulusal heceleme yarışmasına katılmaya hak kazanan seçkin bir ortaokul öğrenci grubunu incelemiştir. Duckworth, daha yılmaz olanların yarışma performanslarının yüksek düzeyde seyrettiğini “ama deneyimlere daha açık olanların (yani, düş gücünü kullanmayı tercih eden, fikirlerle oynayan ve karmaşık bir zihinsel yaşamın diğer yönlerinden tat alan çocukların) daha kötü performans gösterdiği”ni ifade etmiştir. Dahası, en etkili hazırlık stratejisi de örneğin kitap okumak değil, “yalnız başına pratik yapmaktır.”⁶¹

Burada çarpıcı olan şeyler bulgular değil, Duckworth’ün bunlardan çıkardığı derslerdir. Zihinsel yaşamın diğer yönlerinden tat almanın (veya kişisel zevk için kitap okumanın), kullanımdan tamamen kalkmış sözcüklerin nasıl yazıldığını bulmaya uğraştığınız bir yarışmadaki performansınızı olumsuz etkilemesi (ve yalnız başınıza oturup da bir liste dolusu sözcüğü ezberlemek için gereken yılmazlığı göstermenin performansınızı artırması) nasıl oluyorsa yılmazlığı destekleyen bir sav olarak sunulabiliyor. Aynı sav herhalde, karmaşık bir zihinsel yaşama sahip olmaya ve “serbest okuma”ya da karşı çıkıyordur.

(Çocukların [yalnızca yarışma kazananların değil, tüm çocukların] sözcüklerin nasıl yazıldığını ve hecelendiğini bilmesini [yazım ve heceleme kurallarını yapmacık bir yarışma formatında değil, kendi yazılarında doğru uygulamasını] önemli bulan kişilere şunu söyleyebilirim ki, kitap okumanın, sağladığı pek çok yararın yanında, yazım ve hecelemenin öğrenilmesinde [ezber ve kuru alıştırma]ya kıyasla] çok daha etkili olduğunu gösteren araştırmalar vardır.⁶² Ama yılmazlık savunucusu gözüyle bakıldığında kitap okumak daha zahmetsiz bir iştir ve daha az özdisiplin gerektirir, bu nedenle de takdir edilecek bir tarafı yoktur.)

Tıpkı tek bir enstrümanda ısrar mı etmenin yoksa birden fazla enstrümanı mı denemenin daha iyi olduğu tartışmasındaki gibi burada önemli olan konu da süreçten daha ziyade sonuçtur. Yazım ve heceleme kurallarını daha iyi bilen çocukların daha çok yarışma kazanması ne kadar önemlidir? Yarışma kazanmaya (veya “üstün başarı” olarak nitelenen herhangi başka bir şeye) olanak tanıyan tüm stratejileri ve kişilik özelliklerini, ne içerdik-

lerine ve kişiyi nelerden yoksun bıraktıklarına bakmadan destekleyecek miyiz?

Duckworth'ün başarı ölçmekte kullandığı gösterge çoğunlukla okul performansıdır. Özdisiplinin, özellikle de yılmazlığın, notları yükselttiğini savunmaktadır. Büyük bir basın ilgisıyla karşılanan ilk deneyinde, sınavla öğrenci alan bir okuldaki sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarısında özdisiplinin (IQ'ya kıyasla) daha büyük rol oynadığı sonucuna varmıştır ve bu da, en azından o okula giden öğrenciler arasında, kızların neden erkeklerden daha yüksek notları olduğunu açıklamaktadır.⁶³ Öğretmenler, örneğin ödevini yapmak için eğlencesini erteleyen öğrencilere daha yüksek notlar vermektedir.

Bundan ne anlam çıkarmamız gerektiğini tartışalım. Farz edin ki bir araştırma, öğretmenin her söylediğine kafa sallayan ve gülümseyen öğrencilerin en yüksek notları aldığını keşfetti. Buna bakıp da çocuklarımıza yalakalık etmeyi mi öğreteceğiz? Yoksa okul notunun ne kadar isabetli bir gösterge olduğunu mu sorgulayacağız? Peki, özdisiplinli yetişkinlerin iş yaşamında daha yüksek değerlendirme puanları aldığını keşfedersek ne olacak? Bu durumda herhalde, patronun her istediğini (mantıklı veya keyifli olup olmadığına bakmaksızın) yapan çalışanların olumlu izlenimler bıraktığı sonucuna varacağız. Peki, bu bilgi neye yarayacak?

Diğer bir deyişle, yüksek not, sınıfta gücü elinde tutan kişiden gelen bir onay işaretidir yalnızca. Notlar, başka işlevler gördükleri zamanlarda bile geçerlilik ve güvenilirlik açısından zayıf kalır.⁶⁴ Dahası, daha yüksek notlar almaya çalışan (ve bu sırada da olasılıkla etkileyici bir yılmazlık gösterisi sunan) öğrenciler öğrendikleriyle daha az ilgilenmeye ve daha yüzeysel biçimde düşünmeye eğilim gösterirler (öğrendikleri bilgileri muhafaza etmeleri de daha düşük bir olasılıktır). Çünkü amaç farklı fikirleri tartmak değil, tam not almak için ne gerekiyorsa onu yapmaktır (bkz. s. 103).

Dahası, notları yüksek olan öğrenciler genellikle çok taviz veren ve pek yaratıcı olmayan bireylerdir. Söz konusu bulgu, bizzat Duckworth tarafından, özdisiplinin akademik perfor-

mansı artırdığı savını desteklemek için gönderme yapılan iki araştırmada elde edilmiştir. Araştırmaların birinde görülmüştür ki, akademik performans, “zihinsel yetenekle olduğu kadar, ayrıntılara ve akademik oyunun kurallarına verilen dikkatle de bağlantılıdır.” Okul başarısı yüksek öğrenciler “fikirlerle veya kültürel ya da estetik uğraşlarla pek ilgili değildirler. Tolerans gösterme veya empati kurma eğilimleri de yoktur. Buna karşın dengeli, pragmatik ve görev odaklı bireylerdir. Toplumun kuralları ve alışkanlıkları doğrultusunda yaşarlar. Öğrencilerin genellikle kıyaslandıklarında ise nispeten renksiz ve özgünlükten uzak görünmektedirler.”⁶⁵ Duckworth’ün gönderme yaptığı diğer araştırma ise özkontrolün yalnızca okul notlarıyla değil, taviz verme yatkınlığı ve risk alma isteksizliği ile de (istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde) bağıntılı olduğunu saptamıştır.⁶⁶

Özdisiplini daha yüksek olan veya daha çok ısrar eden öğrenciler (büyük oranda kızlardan oluşsalar da) daha yüksek notları alırlar?⁶⁷ Belki öyledir. Ama bu, yılmazlığı desteklemekten daha ziyade, notların birer gösterge olarak ne denli yetersiz kaldığına işaret etmektedir. Daha genel konuşmak gerekirse, ısrara yönelik araştırmalarla ikna olacak yegâne insanlar ısrarcılık özelliğini çoktan yararlı olarak bellemiş kimselerdir ki, kişinin bir işten vazgeçme veya vazgeçmeyi reddetme nedenlerini (ne kadar çeşitlilik gösterirlerse gösterebilirler) zaten hiç dikkate almamaktadırlar.

Bir Ahlaki Zorunluluk Olarak Özdisiplin

Madem benlik üzerinde kontrol uygulamak bazen sağlıksız olabiliyor, madem daha fazla şekerleme almak uğruna daha uzun süre beklemek ve vazgeçmeyi reddetmek kimi zamanlarda mantıksız bir seçeneğe dönüşüyor, neden herkes özdisiplini, doyum ertelemeyi ve yılmazlığı hayranlıkla savunuyor? Kitabın kimi yerlerinde, geleneksel bakış açısının yalnızca zihinsel ve davranışsal süreçlere dair varsayımlara değil, onların aslında nasıl işlemesi gerektiğine dair inançlara da dayandığını ifade ettim. Müsamahakârlığa, helikopter ebeveynliğe ve özsaygı hareketine yönelik kötülerler (ve ödüllere, rekabete ve başarısızlığın

sözde yararlarına beslenen hayranlık) kanıtlardan daha ziyade ideolojiden doğmaktadır. Aynısı burada da geçerlidir. Özdisiplinin arkasındaki destek (basın desteği de dâhil) çoğunlukla kanaat ve tahminlere dayalıdır. Dolayısıyla da her zaman iyi sonuç vermediği gerçeği, çocukların kendilerini kontrol etmeyi bir an önce öğrenmesi gerektiğini savunan kişilerin şevkini hiç köreltmemektedir.

Özdisiplin kavramı, George Lakoff'un muhafazakâr Sert Baba modelinin kalbinde yer almaktadır. Modelin “güçlü ahlak” vurgusu, özdisiplini, sahip olunması gereken “asal ahlaki özellik” haline de getirmektedir ve “bu özelliğin yokluğu [da] ahlaksızlıktır,” çünkü söz konusu eksiklik zevk düşkünlüğünün, dolayısıyla da zayıf ahlakın işaretidir. Özdisiplinin psikolojik yararlar (veya farklı nitelikli herhangi bir yarar) sağlayıp sağlamadığı önemsizdir.⁶⁸ Bir başka deyişle, kişinin, yapmak istemediği şeyi zorla yapmasının (veya keyifli bir uğraştan uzak durmasının) *güçlüğü* başlı başına değerlidir. Çile çekmek ve yoksun kalmak (bkz. ss. 132-135) Lakoff'un sözünü ettiği o “güçlü ahlak”ın önkoşulları, hatta belki de tezahürleridir. Ayrıca (her zamanki gibi) son derece muhafazakâr bir dünya görüşü de kabul edilmiş ve benimsenmiş demektir. Örneğin, Paul Tough, *New York Times Magazine*'de demektedir ki, “çocukların en çok gereksinim duyduğu şey biraz zorluktur; biraz mücadele etmek ve üstesinden gelebilecekleri yoksunluklar yaşamaktır.”⁶⁹

Bu noktada aklımıza, maçoçluk kültürünün özlemini çeken kişilerin amentüsü gelmektedir: “Öldürmeyen acı beni güçlendirir.”⁷⁰ Nietzsche bunu, “Yaşamın askeri akademisinden” ibaresinin ardına yerleştirmiştir. Aynı yaklaşım Doğu kültürlerinde (Japonya'da *gambaru* [göğüs germek, diş sıkmak], Çin'de *çi ku* [“ıstırap yemek”]) ve Batı dinlerinde de yer bulmaktadır. Angela Duckworth'un ifadesiyle, “bütün dini gelenekler, daha büyük ödüller elde etmek uğruna anın vereceği keyfin feda edilmesini yüceltmektedir.”⁷¹ Gerçekten de, özkontrolü savunan inanç ve iddialar asal olarak teolojik nitelikli olabilir. Zaten en büyük doyum erteleme biçimi, pek çok şeyi yaşam boyunca ötelemek ve feda edilen her şeyin ve çekilen tüm çilenin ödülünü ölümden

sonra almayı beklemek değil midir? Bu yalnızca kuramsal bir bağlantı değildir; kendilerini dindar olarak tanımlayan kişiler (ve onların çocukları) gerçekten de daha çok özkontrol uygulamaktadır.⁷²

Benliği dizginleme girişimlerinin ardında ne olduğunu daha iyi kavrayabilmek için gelin farklı bir soru soralım. Eğer özdisiplin, önemli ve değerli işler yapmak için elzemse, çocukların (veya genel olarak insanların) doğası hakkında ne düşünmeliyiz? Muhafazakâr köşe yazarı David Brooks'un şu sözlerine bir bakalım:

On dokuzuncu yüzyılın ilk yarısında olgunluk demek, benliğin idaresini ele geçirmek demektir. İnsanlar günahla, karanlık tutkularla, şeytana uymaya hazır olarak doğarlardı. Yetişkinliğe geçiş dönemi, bu zaafı kontrol altına almayı kapsardı. On dokuzuncu yüzyıldaki ve yirminci yüzyılın ilk yarısındaki mezuniyet konuşmaları bile içimizdeki canavardan ve ona üstün gelmek için gerekli olan demir gibi karakterden dem vuruyordu. Çocuk kitapları özdisiplini vurguluyordu. Karakter geliştirme modeli bütünüyle günah merkezliydi.⁷³

Bu yazıya bakarsak özdisiplinin artık tarih olduğu sonucunu çıkarabiliriz, ama pek de öyle değildir. Geçmişin tumturaklı retoriğini o kadar yaygın biçimde işitmeseniz de “özdisiplin” ve “özkontrol” terimleriyle yapacağınız bir internet araması, bu kavramların hâlâ büyük ölçüde moda olduğunu açıkça gösterecektir. Yine de Brooks, özdisiplin amentüsünün (hâlâ) dayandığı günah merkezli varsayımları anımsatmakla iyi etmiştir: Tercihlerimiz değersizdir, arzularımız utanç vericidir, dolayısıyla da onlara üstün gelmemiz gereklidir. Genel olarak baktığınızda, insan yaşamı, kendimizi zapt etmeye ve aşmaya yönelik süregelen bir mücadele olarak görülmektedir. Ahlak dediğiniz de zihnin bedene, iradenin arzuya ve mantığın hevese karşı kazandığı zaferdir.

Bu anlayış yalnızca vaaz veren din adamları veya toplumsal eleştiriler yazan sağırcılar arasında değil, özdisiplini (veya sebatı)

inceleyen (hatta bununla kalmayıp, önemini de şiddetle savunan) araştırmacılar arasında da yaygındır. Örneğin, Baumeister pek çok kez şunu ifade etmiştir ki, insanlara verdiği öğüt, “öz-saygıyı bir kenara bırakmak ve çocuklara özkontrolü öğretmektir.”⁷⁴ Bu sözlerinde iki reçeteyi bir araya getirmeyi başarmaktadır: Kendinizden çok da memnun olmayın ve işe koyulun! Onun (ve birtakım diğer toplumbilimcilerin) akademik makaleleri hep bu dünya görüşünü yansıtmaktadır.

Bir eğitimciye göre, “bizi ‘birbirimize karşı savaşma’ tehlikesine sürükleyen doğal egoizmimiz”den ötürü kendimize öz-disiplini öğretmemiz gerekmektedir. Thomas Hobbes’un türümüze yönelik olumsuz bakışını onaylayan bu ifadenin ardından, “sosyal sınıf farkları büyük ölçüde, doyum erteleme becerisinin bir fonksiyonudur” şeklinde akıl almaz bir iddia gelir. Dolayısıyla bizim yükümlülüğümüz de, “alt sosyal sınıfları orta sınıfla temas ettirmek ve orta sınıfın özdisiplin konusunda rol model olmasını sağlamaktır.”⁷⁵ Bu düşünce günümüzde pek rağbet görmese de, yarattığı etki, örneğin düşük gelirli ailelerin çocuklarına öğretim veren kimi okullarda hâlâ belirgindir. Uygulanan amansız davranış kontrolü, hapishanelerde ve akıl hastanelerinde geliştirilmiş token ekonomisi programlarını çağrıştıran uluorta aşağılama (itaatsizlik sonucunda) ve çok çeşitli ödüller dağıtma (itaat karşılığında) uygulamaları içerir. Bu otoriter disiplinin gamsız bahanesi de yoksul çocuklara “özkontrol öğretmek”tir.⁷⁶

Özdisiplin çağrılarında kendini gösteren bir diğer muhafazakârlık özelliği, toplumun (en azından gençlerin) sıkı çalışmanın değerini, görev bilincinin önemini, sorumluluk yüklenme gerekliliğini vs. unuttuğu yönündeki tanıdık şikâyetlerdir. Tıpkı müsamahakârlık konusunda olduğu gibi burada da unutmamalıyız ki, “eski kuşak, yeni kuşakta özkontrol bulunmadığından on yıllardır, hatta yüzyıllardır şikâyet etmektedir.” Bu sözlerin sahibi olan, Toronto Üniversitesi araştırmacılarından C. Peter Herman, şöyle devam etmektedir: “Eski kuşak Vikingler bile olasılıkla yeni kuşağın yumuşadığından, eskisi gibi talan ve tecavüz edemediğinden şikâyet ediyordu.”⁷⁷

İlginç olan ise şudur ki, pek çok laik kurum ve ilerici birey

(çocukların, ehlileştirilmesi gereken benmerkezci canavarlar olduğu kanaatine karşı çıkacak kişiler) de özdisiplin fikrini olduğu gibi kabul etmektedir. Herhalde bunu da önceki paragraftaki düşünce biçimine bağlayabiliriz. Çocukları daha nazik yöntemlerle büyütmek için baskıyı, zorlamayı ve cezayı terk etmek gayet takdir edilesi bir yaklaşımdır, ama bunların yerine gelen özdisiplin de her çocuğun içine birer polis memuru yerleştirmekle eşdeğer oluyorsa, bu tip özdisiplin anlayışının temelindeki dünya görüşünü bir irdelemek gereklidir.

Daha önce de ifade ettiğim gibi, değerli ve anlamlı hedeflere ulaşmamızı sağlayacak bir özdisiplin uygulama (veya sebat etme) *kapasitesi* öyle değersiz bir kavram değildir. Önemli olan yetersiz ve aşırı özkontrol uçlarına kaymamak ve kendimizi, üretken ve tatmin edici yaşamlar sürecektir. Benzer şekilde, çocukların da şimdi ile gelecek arasında (hemen şimdi keyif verecek şey ile gelecekte kalıcı tatmin yaratacak şey arasında) bir denge bulmasını sağlamamız gereklidir. Özdisiplinin veya yılmazlığın basitçe ve olduğu gibi kabul edilmesi, psikolojik dinamiklere ilişkin bilgilerden ileri gelmemektedir. Arkalarında bazı felsefi görüşler vardır ve bunlara temkinli yaklaşmamız lazımdır. Çünkü temeldeki inançlar ve gerçek kabul edilen varsayımlar, yakından incelediğimizde pek çoğumuzun sakıncalı bulacağı türdendir.

Sorun Yalnızca Bireyde Değil

“Çocuklar başarmak için zekâdan daha fazlasına gereksinim duyar,” cümlesini her işittiğinizde bilirsiniz ki, kastedilen özellik empatiden daha ziyade özdisiplindir. Yine de bu noktada biraz duralım ve *herhangi* bir kişisel nitelikler (çocuğun sahip olduğu veya olmadığı özellikler) listesi belirlemenin ne işe yaradığını bir düşünelim. Hoşlanmadığımız bir davranışla karşılaştığımızda, çocuğun özkontrol veya yılmazlık gibi bir özellik geliştirmesi gerektiğini varsayabiliriz. Düzeltilmesi gereken, çocuktur.

Peki, ısrar etme veya doyum erteleme eğiliminin durumlardan ve yapılması gereken işlerin doğasından ileri geldiğini görürsek ne düşüneceğiz? Bu olasılık, Walter Mischel’in kişilik

kuramıyla tutarlıdır ve neden fazladan şekerleme beklendiğine dair keşfiyle aynı doğrultudadır: Çocukların fazladan şekerlemeyi bekleyip beklememe kararını şekillendiren asal etken deneyin yürütülme biçimidir (ss. 165-166). Mischel ve meslektaşlarına göre, vurgu yapmamız gereken kavram

doyum erteleme *kabiliyeti* değildir. Eskiden bu kabiliyet, bireyden bireye değişen, ama her bireyin farklı durumlar yaşasa bile istikrarlı biçimde ve kendine özgü bir düzeyde sergilediği, daimi bir “ego kuvveti” özelliği ile ilişkilendirilmekteydi. Mevcut veriler ise göstermektedir ki, uygun (...) koşullarda hemen herkes, hatta küçük çocuklar bile, çok uzun süreler boyunca doyum erteleyebilmektedir.⁷⁸

Benzer şekilde, başka uzmanlar da özdisiplini “*kişisel bir özellik değil de, duruma özgü bir kavram*” olarak görmek gerektiğini ifade etmişlerdir. Çünkü şu bir gerçektir ki, her birey, “farklı durumlarda farklı derecede özkontrol uygulayacaktır.”⁷⁹

Düşünce biçiminde gerçekleşen ve kritik önem taşıyan bu dönüşüm, kim olduğumuzun ve nasıl hareket ettiğimizin karşılaştığımız koşulları yansıttığına dair (sosyal psikoloji alanından) kanıtlarla da son derece uyumludur. Zaten en ünlü sosyal psikoloji araştırmaları da hep bu temanın çeşitlemeleridir: Bir yaz okulunda çocukları uzun süreli rekabete sokarsanız, normalde hiç de saldırgan olmayan çocuklar arasında bile akıl almaz bir husumet doğar. Psikolojik normalliklerinden ötürü seçilmiş yetişkinlere, sahte bir hapisane ortamında rastgele gardiyan veya hükümlü rolleri vererseniz, gayet ürkütücü biçimde rolleriyle bütünleşmeye başlarlar. Akademik bir ortamda küçük değişiklikler bile yaparsanız öğrencilerin büyük bölümü kopya çekmeye koyulur veya farklı türden değişiklikler karşısında kopyadan özellikle kaçınır. (Kopya çekmek, “çocuğun genel fikirleri ve idealleri kadar (...) kendini içinde bulduğu durumun da fonksiyonudur.”)⁸⁰

Kaderimizi tamamen tayin edemediğimizi kabul etmek bize ağır gelebilir. Gerçekten de, aslında sosyal ortamdan doğmuş bir durum veya sonucu, bireyin kişiliğine veya karakterine yük-

lemek pek kolaydır. Psikologlar buna Temel Yükleme Hatası (*Fundamental Attribution Error*) adını vermişlerdir. Bunun ifade ettiği önyargı, bireyselliğin hem açık bir gerçek hem de el üstünde tutulan bir ideal olduğu toplumlarda son derece yaygındır. Yaptığımız her şeyin politikalarla, normlarla, sistemlerle ve diğer yapısal gerçekliklerle biçimlenebiliyor olacağı fikrini inatla reddederiz. Suç işleyenlerin ahlaki açıdan zayıf, yoksulların tembel (veya iş bilmez), şişmanların iradesiz olduğuna inanmayı seçeriz.⁸¹ Bu kişiler biraz daha kişisel sorumluluk alabilseydi, biraz daha özkontrol uygulayabilseydi ne güzel olurdu!

Temel Yükleme Hatası, eğitim-öğretim alanında her yere sırayet etmiştir. Duckworth ve Seligman'ın öğrenci performansına yönelik araştırmaları sırasındaki temel inançları, başarısızlığın yapısal (sosyal, ekonomik, hatta eğitim-öğretim bağlantılı) etkenlerle açıklanamadığı idi. Şunda diyorlardı ki, başarısızlık, öğrencilerin kendilerine, özellikle de “özdisiplin uygulayamamalarına” yüklenmeliydi. Yılmazlık kavramı tamamen bu kişisel öncül üzerine inşa edilmiştir. Araştırmalar tarafından durmadan çürütülmesine karşın bu düşünceye hitap etmesi sayesinde (yani, ideolojik nedenlerden ötürü) hâlâ popülerdir.

Öğrencilerin karşısına zorluklar veya mücadeleler çıkardığınızda içlerine kapanırlar, isyan ederler veya okulu bırakırlar. Bu davranışlarının ardında kişiliklerindeki bir kusur değil, yapısal etkenler vardır. Örneğin, yapmalarını istediğiniz şey ilgi çekici olmayabilir veya yaşamlarıyla hiçbir bağlantı kurmayabilir. Çocuklara “ellerinden geleni” yapmasını söyleyip duran parmak salları yetişkinler, bir işi neden iyi yapmanız gerektiğini bırakın, neden yapmanız gerektiğini bile açıklamaya zahmet etmezler. Çocukların bir başarısızlığa uğrayınca pes etme nedeni kolayca yılmaları değil, bir şey yapmalarının söylenmiş olması, “Şunu yapın!” denmesi olabilir. Yani, dersin veya projenin içeriği ve bağlamı konusunda kendilerine söz hakkı verilmemiştir. İnsanlar, hangi yaş grubundan olurlarsa olsunlar, yaşamlarını etkileyen konularda söz hakkına sahip olduklarında daha çok sebat etmektedirler. Dolayısıyla, öğrenciler ısrar etmiyorsa, bunun sebebini, düzeltilmesi gereken bir tutum, motivasyon veya ka-

rakterde değil, her türlü karar sürecinin dışında tutulmalarında aramak gereklidir.

Öğrenimdeki çarpıklıkların ardında elbette pek çok sistemsel etken de vardır. Ama araştırmacı Val Gillies'e göre, eğitim-öğretim kurumlarındaki karar verici "kişilerin dikkati yapılardan ve süreçlerden ayrılmış (...) kişisel becerilere ve özyeterliğe kaymıştır." Sosyal ve duygusal öğrenimi hedefleyen oranla yararlı stratejilerin bile ardında, çocuklara esenlik kazandırma amacından daha ziyade, duygularını ifade etmek yerine dengelemeyi ve düzenlemeyi öğretme, bu şekilde de onları "işe odaklanmış" halde tutmakta fazla zorluk çekmeme isteği bulunabilmektedir. Zaten Gillies'in de ifade ettiği gibi, "Duygular, okulda huzur bozucu ve tahrip edicidir."⁸² Aynı şey, yapılara ve süreçlere verilen dikkat için de geçerlidir.

Kimin Yararına?

Burada söylediğim hiçbir şey, kişisel sorumluluğun önemsiz olduğu veya bireyin mizaç ve yaklaşımlarının eylemlerine etki etmediği anlamına gelmemektedir. Ama bireylerin yer aldığı ortamın önemini göz ardı edersek, neler olup bittiğini anlamamız olanaksızlaşır. Dahası, insanları özdisiplinden yoksun olmakla ve güdülerini kontrol edememekle ne denli suçlarsak, eylemlerini biçimlendiren yapıları sorgulamaktan o denli uzaklaşırız. İnsanların dışını sıkıp daha da fazla gayret etmesi gerektiğini söylediğimiz zaman, çarpık bir düzeni bırakın değiştirmeyi, incelemek ve eleştirmek için bile herhangi bir nedenimiz olmayacaktır.

Daha farklı ifade etmek gerekirse, özdisipline verilen önem, öncüllerinde felsefi, sonuçlarında ise siyasi bir muhafazakârlığa işaret etmektedir:

- Eğer tüketiciler borç içinde yüzüyorlarsa, bu durumu bir özkontrol eksikliği olarak sunmak demek, kamunun dikkatini, kredi sektörünün insanları olabildiğince hızlı şekilde borçlu kılma gayretlerinden uzağa çevirmek demektir.⁸³

- Muhafazakâr kriminologların iddiası odur ki, suç, suçluların özkontrol yoksunluğundan ileri gelmektedir. Bu da kötü ebeveynliğe bağlanabilir. Eğer bu doğruysa, yoksulluk ve işsizlik gibi sistemik etkenlerin üstüne gitmeye gerek yoktur. Gerçekten de, bu kuramın önde gelen savunucuları, suç kontrolü konusunda “devletin görevlerini azaltacak”⁸⁴ bir yaklaşım benimsenmesi gerektiğini bile açıkça ifade etmişlerdir.
- Mischel’in şekerleme deneyleri, David Brooks gibi kişiler tarafından birer bahaneye dönüştürülmüş, eğitimi iyileştirmeye veya yoksulluğu azaltmaya yönelik “yapısal reformlara” daha az odaklanmak gerektiğinin kanıtları gibi gösterilmiştir. Yapılması gereken, bireyin özelliklerine (özkontrol uygulayıp uygulamadığına) bakmaktır.⁸⁵ Benzer biçimde, Paul Tough da demiştir ki, “İmkânları kısıtlı gençlere verebileceğimiz en güçlü sosyal destek kişilik özellikleridir (...) vicdanlılık, yılmazlık, dayanıklılık, sebat ve iyimserlik bunların bazılarıdır.”⁸⁶
- Geniş kitleyi etkileyen bir örnek vermek gerekirse, ABD’de 1950’de başlatılan ve bizi çevreyi kirletmemeye davet eden “Keep America Beautiful” kampanyası American Can Company ve diğer şirketler tarafından finanse edilmişti. Kampanya sayesinde, bu kadar çöp yaratan kullan-at ürünlerin ve ambalajların üretiminden kimin kâr ettiği bir kenara bırakıldı ve onları sağa sola atan bireyler suçlanmaya başlandı.⁸⁷

Tüm bunlar aklımıza Latince “*Cui bono?*” (“Kime yarıyor?”) sorusunu getirir. Dünyadaki hiçbir şeyin yoksul çocuklara ısrar ve sebatı öğretmekten daha değerli bir sosyal destek olamayacağı (yiyecek-ilaç desteği ve yurtlar dâhil) biçimindeki akıl almaz iddia kimin çıkarlarına hizmet etmektedir? Bu iddia ile söylenmek istenen odur ki, eğer insanlar yaşamlarını kazanmakta veya borçlarını ödemekte zorlanıyorlarsa, sorun, Batı’nın kapitalist ekonomik sisteminde değildir. (Aslına bakarsanız, bu sistemde toplumun en zengin %1’lik kesiminin toplam varlığı, en alttaki

%80'lik kesimin toplam varlığının birkaç katıdır).⁸⁸ Eğer yoksul-sanız, suçu “karakterinizin güçlü yanları” olmamasına yüklemelisiniz.

Soyunma odalarında, vazgeçenin asla kazanamadığı ve kazananın asla vazgeçmediği biçiminde, sürekli tekrarlanan bazı cümleler vardır. Bunları söyleyen antrenör de sanır ki, oyuncularını iyi bir şekilde maça hazırlamaktadır. Oysa rakip takımın antrenörü de tıpatıp aynı şeyleri söylemektedir. Pahalı şirket yemeklerinde ise bedava ekmek diye bir şey olmadığı vurgulanır ve girişkenlik ile özyeterlik erdemlerine dair vaazlar verilir. Günbatımı veya dağ fotoğraflarının üzerine basılan “Yıldızlara uzanın” gibi esinleyici sloganlarla oluşturulmuş posterler ise “Başarabileceğinizi düşünüyorsanız başarabilirsiniz!” düşüncesini yerleştirmeye çalışır.

Bazılarımız tüm bunlardan bir yandan tedirginlik ve kaygı duyarken bir yandan da hepsini gülünç bulur. (Bu tepki, Sinclair Lewis’in yüz yıl önce yazdığı *Babbitt* kitabından, yakın geçmişte ortaya çıkan Demotivators adlı bir dizi parodi posterine dek, pek çok yerdeki hicivleri esinlemiştir.)⁸⁹ Yılmazlığa duyulan hayranlığın yeni bir ifadesini işittiğimizde ve çocukların verilen görev ne kadar sıkıcı veya zor olursa olsun çok çalışmaya zorlandığına dair yeni bir anlatı dinlediğimizde bunlardan kimin yarar sağladığını merak ederiz. Esinleyici posterler ve doyum erteleme eğitimi, düşük gelirli mahallelerin okullarında daha yoğun biçimde kullanılır.⁹⁰ Jonathan Kozol, yoksul çocukları “Evet, yapabilirim! Biliyorum, yapabilirim!” veya “Yapıp yapmamak yalnızca bana kalmış!” diye bağırıp durmanın siyasi amaçlarına işaret etmiştir. Böylesi sloganlar, sistemi kendi çıkarına işleten kesimler tarafından pek tutulmaktadır, çünkü “eğer ‘onlara’ kalmışsa ‘bize’ kalmamış demektir, bu da toplum olarak yerine getirmemiz gereken pek çok acil ve pahalı (hatta mevcut işleyişi de aksatacak) yükümlülüğü bir kenara süpürmemize yarar.”⁹¹

UCLA nörobilimcilerinden Matthew Lieberman demektedir ki, “özkontrol, bizim çıkarlarımızdan daha ziyade, toplumun çıkarlarına hizmet ediyor olabilir.”⁹² Burada dikkat etmemiz gereken bir nokta var. Eğer “toplum” demek “diğer insanlar”

demekse, güdülerimizi dengeleyip düzenlemeye yönelik ahlaki bir sorumluluk hissederiz, çünkü bundan herkesin yarar sağlayacağını düşünürüz. Ama ya söz konusu yararlar çevremizdeki insanlar yerine yukarılara, güç sahibi kişilere daha çok dokunuyorsa? Aşırı kontrol altındaki insanlar sessiz bir çaresizlik içinde yaşar ve fazla sorun çıkarmazlar. Zaten bu yüzdendir ki, bölümün başındaki o ürkütücü ifadeyi (“çocuğu dâhili bir nezaretçiyle donatmak”) kullanan toplumbilimciler, söz konusu yaklaşımın “yalnızca kontrol edilen değil, özkontrol de uygulayan bir işgücü ve vatandaş grubu” yaratmakta çok işe yaradığını ifade etmişlerdir.⁹³ Size de, komşunuza veya iş arkadaşınıza da herhangi bir faydası yoktur ama çalıştığınız şirketin sahiplerine pek çok yararı dokunmaktadır.

Uyum sağlamaya verilen öncelik, ilk ders zili çaldığı anda okulda da gözlenmeye başlar. Ted Sizer gibi empati kurmayı becerebilen eğitimcilere göre çocukların maruz bırakıldığı günlük program neredeyse tahammül edilemez haldedir. Sizer, lise öğrencilerinin bir gününü izlememizi önerir ki,

saat başı aniden konu değiştirmenin, birilerini aralıksız dinlemenin, uzun süreler boyunca fazla kıpırdamadan oturmak zorunda kalmanın, sürekli teste tâbi tutulup başkalarıyla karşılaştırılmanın, sizi aslında hiç tanımayan kişiler tarafından gruplar halinde oradan oraya taşınmanın, bir kahve molasından bile yoksun tutulmanın ve yemeği kısacık bir aralıkta yemek zorunda bırakılmanın, nadiren güvenilmenin ve her hafta, her yıl hiçbir değişiklik olmaksızın aynı düzeni yinelemenin nasıl bir şey olduğunu anımsayalım.⁹⁴

Sizer’ın öğretim yapısını değiştirmeye yönelik (ve tüm yaşamı boyunca sürdürdüğü) çabası öğrenci gözünden gördükleriyle biçimlenmiştir. Şimdi bu bakış açısını, “Çocukların statükoya tahammül etmesini nasıl sağlarız?” diye soran (ve çoğunlukla da yalnızca bu soruyla yetinen) uzmanların bakış açısıyla karşılaştıralım. Duckworth’e göre önemli olan, çocuğun “hayal kurmayı bırakıp öğretmene dikkat” vermesini, “sıkılsa veya düş kırıklı-

ğına uğrasa da uzun süreli ödev ve projelerde sebat" etmesini, "ödevi televizyona yeğlemesini" ve "sınıfta uslu durmasını" sağlamaktır.⁹⁵ Daha yeni araştırmalarından birinde ise kasten son derece sıkıcı bir iş belirlemiş ve çocukların daha ilginç bir şey yapmasını engelleyecek yeni stratejiler bulmaya çalışmıştır.⁹⁶ Bizim sorumuz ise yine aynıdır: Bu stratejiler kime yarar?

Böylesi öncelikleri olan Duckworth'ün, okul notlarını yılmazlığın yararlı olduğuna dair kanıtlarmış gibi sunması hiç şaşırtıcı değildir. Notların, öğrenmeye dair isabetli bir gösterge olduğunu düşünmekle kalmaz, "notlar sayesinde çocuklar, öğretmenin yönergelerine göre davranır"⁹⁷ da der. Yani notlar, son derece etkili birer ödül veya cezadır. Peki, öğretmenin yönergeleri yapıcı veya mantıklı mıdır? Yanıt, ev ödevlerinin yapmaya değer olup olmadığı sorusununkiyle aynıdır: Bu nokta hiç önemli değildir çünkü amaç yalnızca itaat (mümkünse *alışkanlığa dönmüş itaat*) tesis etmektir.⁹⁸ Yılmazlığa ve özdisipline duyulan hayranlığın ardındaki zihniyet, açık açık ifade edilmese bile budur.

Daniel Willingham adında bir bilişsel psikolog, "Öğretmenler, Öğrencilerin Özkontrolünü Artırabilir Mi?" ("Can Teachers Increase Students' Self-Control?") adındaki makalesinde (dikkat çekerim ki soru "artırmalı mı" değil de "artırabilir mi" şeklindedir) rol model olarak sunduğu hipotetik bir çocuğa yer vermiştir. Bu çocuk, sınıfta camdan dışarı bakıp "işçilerin kaldırım için çimento döktüğünü" görse de "bu ilginç sahneyi görmezden gelip çalışmasına odaklanmayı başarır."⁹⁹ Ama "çalışma" derken kastedilen faaliyetin yararlı ve değerli olup olmadığı hiç sorgulanmamıştır. Söz konusu faaliyet, bir testte boşluk doldurmaktan ibaret bir zaman kaybı olabilir, ama bunu sonuçta öğretmen istemiştir ve örnek öğrenci de kaldırımların nasıl yapıldığına dair yeni ve ilginç bilgilere arkasını dönmeli, bu bilgilerin müfredata neden dâhil edilmediğini öğretmene sormaktan da kaçınmalıdır. Merakını bastırır, özkontrol uygular ve söyleneni yapar.

Çocuklarla ilgili ana sorunu özdisiplin yoksunluğu olarak tanılamak demek, onları yakından incelenmeyen, dolayısıyla da değiştirilmeyecek olan bir statükoya maruz bırakmak demektir.

Bu, tam anlamıyla muhafazakârlıktır. Ama yalnızca yılmazlık satmaya çalışan kişileri kapsamamaktadır; çocukların şımaracağından veya kendilerinden çok memnun olacağından korkan kişiler de aynı zihniyete sahiptir. Aslına bakarsanız, bu kitabın her bölümü “Kime yarıyor?” adını taşıyabilirdi. Örneğin, ebeveynlik alanındaki sorunların gevşek disiplin ve yetersiz koşulluluk olduğunu söylemek ne etki yaratır ve bundan kim yarar sağlar? Peki, AİO, statükonun değiştirilemeyeceğini, ona yalnızca hazırlıklı olabileceğimizi çocuklara öğretme yolu değil midir? Şuna kuşku yok ki, çocuklara dair (nasıl varlıklar oldukları ve nasıl yetiştirilmeleri gerektiğiyle ilgili) varsayımlarınızın doğru olup olmadığını, temellerindeki değerlerin savunulup savunulamayacağını sorgulamak son derece yararlıdır. Ama bunların kimin çıkarına hizmet ettiğini sorgulamak da büyük önem taşır. Çıkarına hizmet edilen kişiler çoğu durumda çocuklar değildir.

Ebeveynlerin fazla müsamahakâr olduğuna dair yıpranmış şikâyetleri yerinde görürsek daha sert cezalarla, daha sıkı düzenlemelerle, daha katı sınırlarla ve daha az güven duygusuyla çocukların tepesine biniveririz. Aşırı ebeveynliğe yönelik suçlamalar bizi ikna ederse, özyeterliği güçlendirdiğimizi sanarak çocuklara gereksinim duyduklarından daha az destek veririz. Eğer çocukların daha çok başarısızlık, daha çok rekabet ve kişisel değerlerine bağlı daha çok koşul deneyimlemesi gerektiği iddialarına kanarsak, bu doğrultuda bulunacağımız hiçbir hareket onlara bir yarar sağlamayacaktır. Söyleneni yapmaları ve yapmayı bırakmamaları için kendi kendilerini disipline etmelerine yönelik yaklaşımlar da aynı şekilde faydasız kalacaktır.

Çocukların yarar görmesini ve içinde yaşadıkları (yaşadığımız) toplumun gelişmesini sağlamak için yapılması gereken şey, gelenekçilerin yaklaşımını tepeden tırnağa değiştirmektir. Bunu nasıl yapacağımız da bir sonraki bölümün konusudur.

8| ASİLER YETİŞTİRMEK

Günümüz çocuğunun tembel ve benmerkezci olduğuna, her şeyi kendine hak gördüğüne dair yakınmalara çoğu zaman bazı çözüm reçeteleri eşlik eder: Açık beklentiler ve katı sınırlar belirleyin, sonra çocuklara “yükümlülük” verin (diğer bir deyişle, itaatsizlik ederlerse cezalandırın); onları özyeterli olmaya zorlayın; kişisel değerin ve başkalarından gelecek olumlu yorumların hak edilmesi gerektiğinde ısrarcı olun; bol bol rekabet ve başarısızlık deneyimi yaşatın; özdisiplini ve yılmazlığı teşvik edin. Kısacası, çocuklar uslu ve çalışkan olmalıdır. Gerçek dünyanın gerektirdiklerine uyum sağlamalı, kurallara uymalı ve *söyleneni yapmalıdır*.

Kitap boyunca bu önerilere ve hedef aldıkları çocuklara yönelik küçümseyici tanımlara karşı çıktım. Şimdi, aradaki bağlantıyı incelemek istiyorum. Çocuklara dair bu inançlar (doğru olsalar bile) neden böylesi önerilere yol açıyorlar? Farz edelim ki, bazı çocuklar ve gençler gerçekten de kendilerinden çok memnunlar veya yalnızca kendilerini düşünüyorlar. Bunu gören çoğu kişi neden onları hizaya getirmeye daha da fazla odaklanmak gerektiğini söylüyor? Kısacası, benmerkezciliğin ve kendine düşkünlüğün çaresi neden itaat olarak görülüyor?

Ben itaatten daha farklı bir yöntem önermek istiyorum: Çocukları, başkalarının gereksinim ve haklarına odaklanmaya, insan yaşamını iyileştirmeyi engelleyen uygulama ve kurumları yakından incelemeye, anlatılanları sorgulamaya ve kuralları arada sırada çiğnemeye teşvik edin.

Burada söz ettiğim, Marx Kardeşler’in şarkı sözlerindeki gibi (“Ne olursa olsun, ben karşıyım ona”)* artık refleks haline gelmiş bir tepki ve muhalefet değildir; daha ziyade, ince düşünceli bir kuşkuculuk (skeptisizm), irdeleyici bir isyankârlık, prensiplere

* Özgün sözler: “Whatever it is, I’m against it.” Marx Kardeşler’in *Horse Feathers* filmindendir. (Yay. N.)

dayalı seçici bir başkaldırıdır.¹ Sözcüğün iki anlamıyla da “eleştirel” olmalıyız: Hem kusur bulmaya çalışmalı hem de dikkatli çözümlemeler yapmalıyız. Kısacası, “Eğer evet dersen ben hayır derim,” değil de, “Eğer anlam veremediğim bir şey yapar veya söylersen nedenini sorarım, belki ondan sonra hayır der ve diğer kişilerin de aynısı yapmasını öğütlerim,” demeyi seçmektir.

Kabalık etmeyi öneriyor değilim: Direnç yalnızca mantıklı değil, saygılı da olmalıdır. Kibiri de teşvik etmiyorum: Sırf başkalarının yaptıklarını değil, kendi eylem ve inançlarımızı da kuşkucu biçimde inceleyebilmeliyiz. Güçlü bir koşulsuz özsaygıya sahip kişi, kendini incelemesine ve hatalarını kabul etmesine olanak veren özgüvene de sahiptir. Yalnızca başkalarının fikirlerini eleştirmek aşırı gurura ve kişisel gelişimin durmasına neden olur; yalnızca kendi fikirlerini eleştirmek ise kararsızlığa ve çekingenliğe yol açar.

Son olarak şunu söyleyeyim, kinizmi (*cynicism*) de savunmuyorum. Teşvik etmek istediğim belli oranda skeptisizmdir, yani güçlü makamları işgal eden kişilerin her söylediğini otomatik olarak kabul etmemektir. Olay ve olguları sorgulamak, aslında nasıl olmaları gerektiğine dair düşünceler de yaratır. Bir skeptik, önemli değerlerin (örneğin, dürüstlük, sevecenlik veya hakkaniyet) hiçe sayılmasından ötürü rahatsız olabilir ve direnç göstermeye başlayabilir. Bir kinik ise pasif ve apolitiktir, aktivizmi anlamsız diyerek bir kenara süpürür ve kendi çıkarları dışında hiçbir şeye inanmaz.²

Denir ki, kişisel olan aynı zamanda siyasidir. Ebeveynliğin son derece kişisel olduğuna kuşku yok. Geleneksel çocuk yetiştirme yöntemlerine karşı çıkmak veya çocuklarımızı doğru bildiklerini savunacak biçimde büyötmek siyaseti ebeveynliğe *katmak* değildir. Siyaset zaten her daim ebeveynliğin içindedir. Çocuk yetiştirmenin politik sonuçlarını şimdiye dek fark etmediyse, bunun birinci nedeni, aldığımız çoğu öğüdün statükoyu sürdürmeyi hedeflemesidir. Durmadan “Kime yarıyor?” diye sormak işte bu yüzden çok önemlidir.

Örneğin, Diana Baumrind gibi bir araştırmacı “ahlaki içsel-

leştirme"yi savunduğunda (ve bunu "çocuğun, dışarıdan gözlenmediği veya harici teşvikler beklemediği hallerde bile toplumun kurallarını kabul edip uyması" olarak tanımladığında) yaptığı şey son derece politiktir.³ Baumrind'in "söz geçiren" disiplin anlayışı, çocukların içinde birer nezaretçi yaratılmasına ve bu sayede riayetin güvenceye alınmasına dayalıdır. Çoğu kişi, "Böylesi bir içselleştirmeyi başarmanın en etkili yolu nedir?" diye sorarken, içselleştirilmesi istenen o kuralların herhangi bir *değer* taşıyıp taşımadığını hiç sorgulamaz. Ama yapmamız gereken, hangi kuralların, neden uymaya değer olduğunu çocuklarla tartışmaktır.

Bunu yapıp yapmayacağımız, başka bir soruya vereceğimiz yanıtı bağlıdır: Çocuklarımızın nasıl insanlar olmasını istiyoruz? Mevcut düzeni sorgulayacaklarını, saçma sapan uygulamalara tepki göstereceklerini, adaletsizliğin kol gezdiği okul ve işyerlerinde değişiklikler yapılması için taleplerde bulunacaklarını mı umut ediyoruz? Yoksa asıl amacımız kendilerini ne tip bir ortamda bulurlarsa bulsunlar ona uyum sağlamaları mı?

Muhafazakârlar, bundan yarım yüzyıl önce Batı üniversitelerinin kampüslerinde yaşanan hareketlenmeyi müsamahakâr ebeveynliğe bağlamışlardı. 1. Bölüm'de bu nedensellik ilişkisinin ne denli isabetli olduğunu sorguladık. Şimdi ise şunu sorabiliriz: "Gençler gerçekten suçlu mu?" Arada gerçekten bir bağlantı varsa, bu durum bence müsamahakârlık olarak kötülenn ebeveynlik tarzını *desteklemektedir*.⁴ Çünkü 60'ların siyasi ve kültürel aktivizmi, baskıcı kurumlara ve kısıtlayıcı varsayımlara başkaldırmış, kadınlara ve azınlıklara eşit haklar verilmesini talep etmiş, savaşa karşı çıkmış ve ekonomik büyümenin çevresel bedellerine dair farkındalık yaratmıştı. Eğer belli bir ebeveynlik tarzı, kendini böylesi demokratikleşme davalarına adanmış insanlar yetişmesini gerçekten de sağlayabiliyorsa, bunu hemen ebeveynlere duyurmamız gerekir.

Kısacası benim savım odur ki, narsistçe bir kendine düşkünlüğün gerçek alternatifi şuursuz bir itaat değil, irdeleyici başkaldırıdır. Narsistçe kendine düşkünlüğün günümüz gençliğinde (önceki kuşaklara oranla) daha yaygın olduğuna dair herhangi

bir kanıt bulunmasa bile irdeleyici başkaldırıcı teşvik etmek yine de iyi bir fikir gibi görünmektedir.

Uysallık Salgını

Farz edin ki, bir öğrenci dün sabah okula mayoyla gitmiş ve kendini neyle rahat hissediyorsa onu giymeye hakkı olduğunu söylemiş, hatta müdüre de isyan bayrağını açıp, “Ebeveynlerim bu konuda bana hak veriyorlar, zaten babam da avukat,” demiş olsun. Bu durumun medya ilgisini anında çekeceği kuşkusuzdur. Birkaç saat içinde belli kesimin bloglarında ve televizyon kanallarında *zamane çocuklarının* işte böyle olduğu da konuşulmaya başlanacaktır. İnternet forumlarında ise kontrolden çıkmış çocukları suçlayanlar ile onların omurgasız, aşırı hoşgörölü ebeveynlerine giydirip duranlar fikir yarıştırmaya başlayacaktır.

Ama dün hiçbir çocuk bunu yapmadı. Yetişkinlerin kabul gördüğü şekilde giyindiler, zamanında okula vardılar, komut alınca sustular, öğretmenler ders anlatırken pasif biçimde oturdular, istendiğinde ders ve alıştıırma kitaplarını çıkardılar, akşam eve dönünce de ebeveynleri ne dediyse çoğunlukla onu yaptılar. Doğru, bazı çocuklar uslu durmamış ve isteksizce veya surat asarak itaat etmiş olabilir. Ama okula mayoyla giden (ve artık aşına olduğumuz genellemelerin kanıtı gibi gösterilecek olan) öğrenci, bir “normalden sapma” vakasıdır.

Buraya kadar şaşırtıcı bir şey yok. Ama bu hipotetik senaryo önemli bir soruyu gündeme getirmektedir: Bu itaatkâr çocuklara yapmaları söylenen (ve onların da yaptığı) bazı şeyler aslında yapmaya değer olmayabilir mi? Uydukları bazı kuralların mantıklı gerekçelere dayanmıyor olması mümkün mü? Diğer bir deyişle, asıl kaygılanmamız gereken kişiler yarı çıplak dolaşan öğrenciler değil de, sorgulayamayan, eleştirel biçimde düşüneyen ve olaylara belli oranda bağımsız düşünce ile tepki veremeyen bütün o “iyi” çocuklar olabilir mi?

Çoğu öğrenci yetkiyi elinde tutan kişileri memnun etmeye pek hevesli görünmekte (hatta bunun için neredeyse dört dönmekte), alışıldık yapıları sarsmak konusunda ise (sarsılmaları gereken hallerde bile) çekingen kalmaktadır. Kısacası, çoğu ki-

şinin gözünü devirmesine neden olan diğer uçtaki aşırılık öyküleri (alışıldık normların dışındaki davranışlar) aslında kaidenin varlığını kanıtlayan istisnaları teşkil etmektedir. Var olan o kaide de şudur ki, itaat salgını her yere yayılmıştır. *Karşı gelme bozukluğu* (*oppositional defiant disorder*) etiketi yapıştırılan her çocuğa karşılık, bir eğitimcinin biraz iğneleme de yaparak *itaatkâr uysallık bozukluğu* (*compliance acquiescent disorder*) adını verdiği sorun dan mustarip yüzlerce çocuk vardır. İUB belirtileri şunları kapsamaktadır: “otoriteye boyun eğmek,” “kurallara aktif şekilde uymak,” “tartışmayı veya sözle karşılık vermeyi başaramamak,” “başkalarını harekete geçirmektense yelkenleri suya indirmek” ve “serbestçe davrandığı zaman tepki alacağı korkusuyla kendini kısıtlamaya devam etmek.”⁵

Bu belirtilerin başarılı toplumsallaşmanın kanıtı olarak görülmesi ise şaka gibidir. Bunun nedeni belki de, çocuğa bahsedilebilecek en büyük saygınlık unvanının “uslu” olduğunu düşünen yetişkinlerin, zaten sorgulamaktan ve aykırı fikirlerini açıkça söylemekten çekinen bireyler olmasıdır. Her yerde Robert Frost şiirindeki komşuyu, “babasının sözünden çıkmayan” adamı” anımsatan insanlarla karşılaşyoruz. Ebeveynlikle ilgili alışkanlıklarını veya inançlarını sorguladığınızda, aşına oldukları değerleri eleştirel bir gözle incelemeleri olanaksızmış gibi (ve tartışmayı sonuçlandırdıklarını sanarak) hemen yapıştırdıkları yanıt şu oluyor: “E, biz böyle gördük ailemizden.”

Sorgulamaktan bu denli uzak durmak, tek derdimiz dünyayı daha isabetli biçimde anlamaktan ibaret olduğunda bile oldukça rahatsız edicidir. Zihinsel gelişim, hiçbir şeyi görüldüğü gibi kabul etmemekle ve söylenenleri olduğu gibi yutmamakla olanaklıdır. Alışılmış görüşün hatalı olabileceği ihtimalini her zaman göz önünde bulundurmalıyız. Richard Feynman’ın ifade ettiği üzere, bilim, “otoritenin cehaletine duyulan inançtır.” (Feynman bu denli önemli bir bilim adamı olmasaydı bu ifadesi de herhalde abartı diye bir kenara süpürülürdü.) J. K. Rowling bile Harry

* İhtilafli husumet bozukluğu, zıtlasma bozukluğu veya aksi asilik rahatsızlığı olarak da Türkçeleştiren kaynaklar bulunmaktadır. (Yay.N.)

** Robert Frost’un “Duvar Onarma” (“Mending Wall”) adlı şiirinden. (Yay.N.)

Potter serisini yazarkenki kilit amacının, genç okurları “otoriteyi sorgulamaya” teşvik olduğunu ifade etmiştir.⁶

Amacımız dünyayı yalnızca anlamak değil, aynı zamanda geliştirmek de olduğunda ve yalnızca gerçek olanı değil, doğru olanı da bulmaya çalıştığımızda, bunlar kuşkusuz çok daha büyük önem kazanmaktadır. Kapınının hemen dışında öyle siyasi ve toplumsal gerçekler var ki, en düşük ahlaki kabul standar-dının bile altında kalıyorlar. Hal böyleyken, her şeyin olduğu gibi kabul edilmesi gerektiğini (bunların arzu edilir veya ka ınıl-maz olduğunu) vicdanımızı sızlatmadan çocuklara öğretmemiz mümkün müdür? Hayır. Yapmamız gereken, çocukları statüko-yu incelemeye ve hangi kurum ve geleneklerin değişmesi gerek-tiğini düşünmeye davet etmektir. Dünyaya itiraz etmelerini, “ce-vap vermelerini” sağlamaktır.

Tanıştığım çoğu ebeveyn istiyor ki, çocuğu, fikirlerini savun-maktan korkmayan, bağımsız bir düşünür olsun. Ama yalnızca arkadaşlarıyla birlikteyken. Aynı  ocuk *ebeveynleriyle* etkileşim-lerinde benzer bir yüreklilik gösterisi sunduğunda ise işler bir-den değişiveriyor: En iyi senaryoda  ocuk, zorlu bir dönemden geçmekte oluyor; en kötü senaryoda ise ezilip un ufak edilmesi gereken uyumsuz, saygısız, itaatsiz, isyankâr bir davranışta bu-lunduğu düşünülüyor. Gerçek şu ki, çocuğun arkadaş baskısına direnebilmesini ve büyüdüğünde de ilkeli, yürekli bir yetişkine dönüşmesini istiyorsak, *bizimle* ilişkilerinde de sorgulayıcı dav-ranmasını ve fikirlerini savunmasını memnuniyetle karşılama-mız, hatta aktif şekilde desteklememiz gerekiyor. Tartışmaları kazanıp irademizi dayatma ihtiya ımızı k reltmemiz lazım. Çocuğun bize itiraz ettiğini gören kişiler tarafından zayıf veya müsamahakâr olarak etiketleneneğimiz korkusunu da mutlaka aşmalıyoruz.

Oranla g c s z gruplarda yer alan çocuklar ve yetişkinler, ha-yır demeyi bir kenara bırakın, neden diye sormaktan bile cay-dırılmaktadır (bunun son derece meşru bir soru olacağı haller-de bile). Sorun çıkaran kişi olarak nitelenmenin sonuçları, etnik arka planı veya sosyal statüsü nedeniyle zaten burun kıvrılan kişiler açısından daha da vahim olabilir. Bu nedenle uysal uysal

boyun eğerler ve belli kişilere ayrıcalık tanıyan bir sistemi meşru göstermeye yönelik ahlaki gerekçeleri sorgulamak yerine bu ayrıcalıklara sahip kişilerin yanında yer alırlar. (Çocukları şikâyet etmekten caydırmak elbette adaletsiz sistemlerin sürdürülmesine de yarar.)

Diğer yandan, varlıklı, kültürlü, başarılı, üniversiteye girmesi neredeyse kesin olan öğrencilerin de otorite konumundaki kişilerle ters düşmemek için son derece dikkatli davrandığını görebilirsiniz. Bir matematik öğretmenin anlattığına göre, “‘Bunu neden bilmemiz gerekiyor?’ sorusunu soran öğrenciler genellikle imkânları kısıtlı ailelerin çocuklarıdır. Okulda başarılı olanlar, yani ‘en iyi öğrenciler’ ise neden sorusuyla pek ilgilenmezler.” Öğretilen bir bilginin değerini sorguluyorlarsa da bunu açık etmemektedirler. Bir üniversite mezununun zamanında bir gazeteciye ifade ettiği gibi, “Çarka çomak sokarak üniversiteye girmedik biz.”⁷

Peki, kurulu düzenin kusurlarına kim karşı çıkacak? Melville’in kısa öyküsündeki Bartleby karakterinden, “sakin ama kararlı bir sesle, ‘Yapmamayı yeğlerim,’” diyen adamdan kim feyiz alacak? Missouri’nin Fulton kenti kiliselerinden birinin üç muhafazakâr üyesi, yerel bir lisenin *Grease* müzikalini sahnelemesini (belli kesimlerce hoş karşılanmayacak bölümler sansürlenmesine karşın) eleştirince, okul müdürü bir sonraki oyunu hemen iptal etmişti. İptal edilen oyun ise Arthur Miller’ın dini bağnazlığın ve biatin korkunç sonuçlarını işlediği *The Crucible* (*Cadı Kazanı*) yapıtıydı. Tiyatro öğretmeni de, provalara çoktan başlamış olan öğrenciler de, oyunun neresinin bu denli sakıncalı olduğunu hiç anlayamadılar. Ama bir öğrenci dedi ki: “Karar verildi artık. Elimizden gelen bir şey yok. Boyun eğmek zorundayız.”⁸

Roman ve eleştiri yazarı Mark Slouka ise bu tür bir pasiflikten ve bunu olgunlukla karıştırma eğiliminden oldukça rahatsızdır. “Bugün gereksinim duyduğumuz kişiler kötü askerlerdir: Dikbaşlı, bağımsız zihinlere sahip, buyruk vermekten çekinen ve almaktan nefret eden, herhangi bir makama, şirkete veya ekibe değil, eşitlik, adalet, dürüstlük ve açık tartışma ideallerine sadakatle bağlı erkekler ve kadınlardır.”⁹

Böylesi erkekler ve kadınlar da, sürekli sorgulama ve irdelleyici başkaldırıda bulunma eğilimleri desteklenen oğlanlar ve kızlar olarak yaşama başlarlar.

Gelişim psikolojisi alanında araştırma yapan kişiler (ve onların bulgularıyla ebeveynlere tavsiyelerde bulunan diğerk insanlar) faaliyet gösterdikleri kültürün normlarını çocuklara yansıtmaya meyil ederler. Araştırmalarının (veya tavsiyelerinin) altında yatan hedef ve varsayımları sorgulamayı ise pek azı akıl eder. Nelerin *sağlıklı* bir gelişimi veya arzu edilen sonucu teşkil ettiğı (veya bunlara olanak tanıdığı) ya kısaca anlatılıp geçilir ya da tamamen göz ardı edilir. Böylece de “sağlıklı olan” bazen “normlara uygun olan” ile eş tutulur. Eğer belli bir ebeveynlik tarzı, çocuğun toplumsal olarak kabul edilen davranışlarıyla (ebeveyne “uygun” şekilde boyun eğmesiyle ve görgü kuralları olarak belirlenmiş çerçeveye sadık kalmasıyla) ilişkileni-yorsa, başarılı bir müdahaleler bütünü olarak niteleniyor. Çünkü kimi toplumsal normların zarar verip vermediğini ve ebeveyn müdahalesinin (belki de çocuğun “uygunsuz davranışını” tetiklemiş olan eylemlerin) makul olup olmadığını sorgulamayı reddettiğinizde, okulda ders aldığım bir psikiyatri profesörünün ifadesiyle, “değerler konusunun bütün bu karmaşası”ndan kaçınmak mümkün oluyor.

Elbette bunun istisnaları var. Bazı araştırmacılar, itaati ve riayeti (neredeyse ezbere) olumlu birer sonuç olarak nitelemeyi reddettiler ve her zaman, her yerde, aynı şekilde olumlu nitelik taşıyıp taşımadıklarını sorguladılar. Aldıkları yanıt ise çoğunlukla “Hayır,” oldu. Elde ettikleri sonuçların bazılarını önceki kitaplarımdan birinde (*Koşulsuz Ebeveynlik*) özetlemiştim: Yapılan araştırmalar ve “zorlanımlı (*compulsive*) itaat” konusuna yönelik incelemeler şunu bulgulamıştır ki, ebeveyn otoritesine direnç göstermek, çoğunlukla sağlıklı bir psikolojik özerkliğe işaret etmektedir.¹⁰ Daha yeni araştırmalar ise söz konusu bulguyu doğrulamış ve “yürüme çağındaki isyankâr çocukların (...) itaatkâr yaşlılarına göre ortalamada çok daha iyi geliştiğini” ortaya koymuştur.

Hiç kuşkusuz isyanın (veya itaatin) türü ve ölçüsünün de önemi vardır. Dahası, bağlam da dikkate alınmalıdır: Çocuğun bu sert tepkisine ne tip bir istek, talep veya durum neden oldu? (Davranışların yalnızca kişiliği yansıttığı düşünülmemeli ve birey ile çevre arasındaki etkileşim de hesaba katılmalıdır.) Bu konudaki inkâr edilemeyecek gerçek, çocukların bazen gereğinden uslu ve söz dinler bireyler olabildiğidir. Missouri'deki öğrenci gibi omuz silkip "Boyun eğmek zorundayız," diyen insanlar temel değerlerimizle ters düşsün ya da düşmesin, "aşırı itaat" psikolojik bir gerçektir.

Okuduğu lisede, cinsel riyazeti teşvik etme amacıyla düzenlenmiş bir toplantı nedeniyle öfkelenen Katelyn Campbell ise omuz silkmeyi tercih etmemişti. Dinci bir grubun sponsor olduğu konuşmacı, prezervatiflerin güvenli olmadığını söylüyor ve öğrencilere "Tanrı'nın iffet tasarısını kucaklamalarını" öğütüyor, bazen de "Eğer doğum kontrol hapları kullanıyorsanız anneniz olasılıkla sizden nefret ediyor," gibi ifadelerle kimi öğrencileri ağlatıyordu. Katelyn bu durumdan duyduğu rahatsızlığı yalnızca arkadaş grubunda dile getirmede; yerel gazeteye demeç verdi ve İnsan Hakları Birliği'ni göreve çağırdı. Sonuç olarak ise, kendi ifadesine göre, okul müdürü onu korkutmaya çalıştı ve sorun çıkarıp duran biri olduğunu burs kazandığı Welleseley Üniversitesi'ne bildirmekle tehdit etti. Mezuniyet töreni, Katelyn'e ve diğer mezunlara konuşma yaptırmayacak biçimde değiştirildi ve Katelyn de diğer öğrenciler tarafından dışlandı. Hatta bazıları yanından geçerken üzerine tükürmeye başladı.¹²

Çocukların "başkalarına ait fikirleri eleştiren, kanıtları çözümlen ve bu karmaşık dünyaya iz bırakan" kişiler olması gerektiği fikri, öğretmen Deborah Meier'e göre, "devrim niteliğinde değişimler getirebilir. Tabii ciddiye alırsak." Meier yalnızca bir kuramcı olarak değil, pek çok dikkat çekici okulun kurucusu olarak da bu fikri çok ciddiye almıştır. Meier'in okullarıyla aynı mahallede bulunan bir başka okulun müdürüne göre, "hangi çocukların hangi okula gittiğini kolayca anlayabilirsiniz. Söylenen hiçbir şeyi olduğu gibi kabul etmiyorlar. Sürekli 'Neden?' diye soruyorlar."¹³

Katelyn'in de fark ettiği (veya zaten bildiği) üzere bu eğilim herkes tarafından hoş karşılanmaz. Otoritesi sorgulanan kişiler bir yana, tepkisizce duran insanlar da sesini yükseltenlerden bazen rahatsız olurlar.¹⁴ Ama insanlar sessiz kaldığında, uzun vadede alınacak sonuçlar ve demokrasinin geleceği karanlık olacaktır. Hiç kimsenin sorun yaratan veya düzen bozan kişi olmayı istemediği yerde gücün suiistimal edilmesi kaçınılmazdır.

İrdeleyici Başkaldırı Reçetesi

Hiçbir ebeveyn çocuğunun tehdit edilmesini veya üstüne tükürülmesini istemez, ama her ebeveyn doğru olanı yapmak için risk alan bir çocuk yetiştirmiş olmaktan ötürü gurur duymalıdır (ki çoğu da duyar). Yine de bazen bir gerçeklik kontrolü yapmamız, önceliklerimizi yeniden değerlendirmemiz gerekebilir. Geçenlerde rast geldiğim bir blog yazısında, şirket yöneticisi olan bir baba, bir hanım arkadaşının öğle yemeği sırasında, ergenlik çağındaki iki çocuğuyla ilgili neler söylediğini anlatıyordu. Kadının on beş yaşındaki oğlu, DEHB* ilaçları almasına ve “bilişsel icra işlevleriyle” (*executive functions*) ilgili sorunlarını düzenli olarak bir koçla görüşmesine” karşın ödev yapmaya sürekli direnç göstermekteydi. Ama on üç yaşındaki kızı, “söyleneni aksatmadan yapmakta ve her dersten yüksek notlar almakta” idi. Yazar bu noktada ilginç bir tepki vermiş ve kadına, hangi çocuğun “daha büyük işler” başaracağını sormuştur. Kadın duraksamadan demiştir ki: “Kesinlikle oğlum... İlginç bulduğu her alanda büyük bir motivasyon ile çalışıyor. Pek çok ilgi alanı var ve çok yaratıcı. Kızım ise ne yapması gerekiyorsa bir tek ona odaklanıyor.” Bu yanıt üzerine yazar şunu düşünmüştür: “O halde tüm zamanını, kaynaklarını ve duygusal enerjini neden kızını esinlemeye değil de oğlunu değiştirmeye harcıyorsun?”¹⁵

Bu soru elbette retoriktir, ama gerçek bir soru olarak ele alır-

* DEHB: Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu. (Yay. N.)

** Bilişsel icra işlevleri: Davranışın bilişsel (*cognitive*) yönden kontrol ve idare edilmesini, böylece de belirlenen hedefe ulaşılmasını sağlayan zihinsel işlevlerdir. Örneğin, dikkat kontrolü, engelleyici kontrol, bellek, planlama, usavurum, bilişsel esneklik vs. Topluca bilişsel kontrol olarak da adlandırılırlar. (Yay. N.)

sak (ve işaret ettiği spesifik sorunu daha genel bir şekilde tanımlarsak) şunu kabul etmeliyiz ki, çoğu ebeveyn, çocuğunu itaat ettirmeye, riskten uzak tutmaya ve öne geçirmeye (en azından arkaya düşmesini engellemeye) yönelik çok güçlü sosyal baskılar altında kalır. Çocuklarımızı cesur olmaya teşvik etmek için önce bizim cesur olmamız gereklidir. Okuldan sonraki saatlerini fazladan alıştırma testi çözmeye veya ders kitaplarına gömülmeyle harcamak istemeyen çocuk büyüdüğünde olasılıkla büyük işler başaracaktır, ama şimdilik söyleneni yapması gereklidir ki notları düşmesin veya okuldan şikâyet getirmesin! Bazıları, çocuğun itaat veya riayet etmemesini bile başlı başına bir sorun olarak değerlendirir. (“Sen çocuksun, karar yetkin yok.”) Uzun vadeli düşündüğümüzde görürüz ki, bu oğlan, kız kardeşinden çok daha etkileyici bir çocuktur, ama yalnızca bu Perşembe akşamına odaklandığımızda yaşamımızı kolaylaştıran kızdır.

Bence ebeveyn olarak üstesinden gelmemiz gereken en büyük zorluk direnç göstermeyen çocuk tercihimizi bir kenara bırakmak ve kısa vadeli başarıyı bir ölçüt olmaktan çıkarmaktır (özellikle de başarıyı alışılmış ve yavan standartlar üzerinden tanımlıyorsak). Çocuklarımızın tüm yaşamları boyunca token (not, para, onay) toplayan değil de, esinleyen ve etkileyen bireyler olmasını istemez miyiz? Kişisel çıkarları yerine çoğunluğu düşünmeleri daha makbul değil midir? Gelenekleri farklı bir bakış açısıyla değerlendirmeleri ve saçma, baskıcı veya kendi amacına zarar veren unsurları sorgulamaları bizi memnun etmez mi? Her daim yapılagelmiş olanı sırf her daim yapılageldiği için sürdürmelerini mi istiyoruz?

Bu iddialı hedeflerin üç bileşeni vardır. Birincisi, çocukların *sevme, umursama ve duyarlılık gösterme* eğilimini güçlendirmek ve “toplum yanlısı” (*prosocial*) bir yönelim geliştirmektir. İkincisi, özgüvenlerini ve fikirlerini ortaya koyma eğilimlerini desteklemektir. Üçüncüsü, *kuşkuculuğun* ve her şeye uymaktan kaçınmanın değerini anlamalarını sağlamaktır.

Psikologlar *toplum yanlısı* davranışı, başkasına yarar sağlama ya yönelen veya toplumun çıkarlarını gözetken eylemler olarak tanımlarlar: Toplum yanlısı davranış; dünyayı sırf kendi bakış

açınızdan değil, başkalarının gözlerinden görmeye de istekli olmak, insanların duygularını onlarla birlikte hissetmek, bireyleri umursamak ve gereksinim duyduklarında yardım etmektir. Bu öğelerin her biri, kafa kadar kalbi de kullanmamızı, yani ahlaki ilkeler kadar insanlarla (akraba veya yakın arkadaş olmadığı-mız, hatta hiç tanımadığımız kişilerle bile) kurulmuş bir bağdan da yararlanmamızı gerektirir. (Geniş bir araştırma literatürünü daha önceki çalışmalarımda irdelemiş ve toplum yanlısı çocuğun nasıl yetiştirilebileceğine dair çeşitli stratejiler, programlar ve kaynaklar önermiştim.)¹⁶

Ama kişinin bolca sempati veya empati sahibi olmasına karşın bunlar doğrultusunda hareket etmemesi de mümkündür. Çünkü bazı durumlarda başkalarına yardım etmek için belli miktarda özgüvene gerek duyulur. Diğer yandan, kişinin yalnızca kendi çıkarları uğruna yılmazlık göstermesi ve fikirlerini savunması da olanaklıdır. Cesur ve ısrarlı olan ama yalnızca kişisel çıkarları doğrultusunda hareket eden insanlarla her gün karşılaşıyoruz. Benim söylemek istediğim şudur ki, başkalarını umursama eğilimi, belli oranda girişkenlik olmadan eyleme dönmeyebilir. İyi haber ise o ki, iki özelliği de aynı yaklaşımla, yani güvenli bağlanmayı sağlayan türden, sıcak ve empatiye dayalı bir ebeveynlik tarzı ile geliştirebiliriz. Bu yaklaşım, bir yandan özgüveni, bir yandan da duyarlılığı destekleyecektir.¹⁷

Ama hem özgüvenli hem de duyarlı olan kişiler de akıntıya karşı kürek çekmek istemeyebilirler. Son bileşen, “Neden?” diye sorabilmek ve gerektiğinde de “Hayır,” diyebilmektir. İlk iki bileşen (duyarlılık ve fikirleri ortaya koyma) üzerine çok fazla şey yazılıp çizildiği için ben üçüncü etkene odaklanmak istiyorum.

İdrak Anı

Yeni bir hipotetik senaryoyu ele alalım. Farz edelim ki, bir okul müdürü, tuvaletlerde patlak veren (ve kendi anatomisine dair yorumlar da içeren) duvar yazısı salgını nedeniyle, hiçbir öğrencinin, yanında bir öğretmen olmaksızın tuvaleti kullanamayacağını duyursun. Benim için önemli olan konu, bu yeni kuralı olduğu gibi benimsemeye yanaşmayacak çocukları nasıl yetişti-

receğimiz, “İster beğenelim ister de beğenemeyelim, yeni kural böyle, yapacak bir şey yok,” demeyi reddetmelerini nasıl sağlayacağımızdır.

İtaatin alternatifi iki adımdan oluşmaktadır. Birincisi, öğrenci, verilen bu kararın ne denli kaçınılmaz veya arzu edilir olduğunu kendi içinde bir tartmalıdır: Müdürün yaptığı mantıklı bir şey midir? Amaç gerçekten de “öğrenci güvenliğini muhafaza etmek” midir? Duvar yazısı sorununu başka nasıl çözebilirdi? Öğrencilerin tualete refakatsiz gidememesi ne tür sonuçlar yaratır? Bu soruların herhangi biri, öğrencinin bu yeni kuralı kabul edilemez bulmasını sağlayabilir (başkaları öyle bulmuyorsa veya karşı çıkmıyorsa bile). Bu görüş de, bazı şeylerin aslında “yaşamın parçası” olmadığı, sorgulanabileceği ve sorgulanması gerektiği idrakini doğurur (veya kendisi bu idrakten doğar). Ben buna, bir *Far Side* karikatüründen esinlenerek Ot İdrak Anı adını veriyorum. Karikatürde, memnun memnun otlayan inekler vardır. Biri aniden kafasını kaldırır ve der ki: “Durun bir dakika! Ot bu! Boyuna ot yiyormuşuz biz!”

İkinci adımda öğrenci, konuyu başkalarıyla da tartıştıktan sonra, nasıl adımlar atılması gerektiğini düşünmeye başlamalıdır. Homurdanmaktan başka ne yapabiliriz? İtirazımıza hak verecek bir öğretmen bulabilir, daha büyük bir öğrenci grubu oluşturabilir veya ebeveynleri toplayabiliriz. İmza toplayıp dilekçe verebilir, müdürle görüşebilir, aile birliğine şikâyet edebilir veya gazetelere e-posta gönderebiliriz. Müdürle ilgili mevcut duvar yazılarına ek yapabiliriz, müdürün odasına topluca işeyebiliriz veya gece yarısı evinin önünde toplanıp yüksek sesli müzik açabilir ve megafonla “Bizim özelimiz yoksa sana da huzur yok!” diye haykırabiliriz. Olasılıklar yalnızca düş gücünüzle sınırlıdır. Tabii bir de yasalarla.

Bu seçeneklerin bazıları makuldür, bazıları ise değildir. Ama önemli olan da zaten seçenekler üretme ve aralarından seçimler yapma sürecidir. Çünkü bu süreç, bir kuşkuculuk ve eleştirel düşünce temayülünü yansıtmaktadır. Ayrıca, her şeyi olduğu gibi kabul etmeye yanaşmadığınızı, mevcut karar ve uygulamaları sorguladığınızı gösterir. Kendinizi ifade etmek ve fikirlerinizi

ortaya koymak, direnç yaratmak için gereklidir ama kendi başına yeterli değildir. Yinelemek gerekirse, fikirlerinizi dillendirmek her zaman bir ilkeyi savunmak anlamına gelmez. Ayrıca kimi koşullarda bir başkaldırı niteliğı bile taşımayabilir.

şimdi ikinci bir senaryo düşünelim: Bir grup arkadaş, sınıfa pek uyum sağlayamamış bir öğrenciye, sanal tacize de kaçacak bir eşek şakası yapmayı planlıyor. Grup üyelerinden birinin çıkıp da, “Üzgünüm beyler ama bu iğrenç bir şey, ben yokum,” demesi için yalın bir yüreklilik ve şefkatten başka neler gerekir? Anımsayalım ki, ilk örnekte de benzer çizgide düşünmek gereklidir: Fikre itiraz edilebileceğini fark etmek, bunu açıkça dile getirmek ve harekete geçmek. Ayrıca, ilk örnekte gerekli olan kişilik özellikleri burada da gereklidir. İki örnek arasındaki tek fark ise şudur: Zorbalık etmeye kalkan arkadaşlarına itiraz etmiş çocuğa hayranlık besleriz, ama aynısını okul müdürüne yapan çocuk bizi kaygılandırır. (Hatta bunu bir de ebeveynlere yapsa kim bilir neler olur?)

Bu kaygıyı aşmak istiyorsak, yapmamız gereken yalnızca bazı becerilerin geliştirilmesini sağlamak değil, bir temayül oluşturmaktır.¹⁸ Bu temayül (suskun kalmak yerine cesaret göstermek) hiç kuşkusuz kişinin mizacından etkilenir. Yine de ebeveynler, bunun geliştirilmesinde rol oynar. 1960’larda yapılan bir araştırmada, binden fazla üniversite öğrencisine çocukluklarıyla ilgili sorular sorulmuştur. Sonunda görölmüştür ki, hayır işlerine katılan (gönüllü olan) öğrenciler ile politik aktivistlerin (bir ülkü uğrunda protestolarda bulunanların) cezalandırıcı ve geleneksel bir disiplin anlayışının hüküm sürdüğü evlerde yetişmiş olma ihtimali çok daha düşüktür. Bu öğrencilerin ebeveynleri (diğerlerine kıyasla) çocuklarına daha çok saygı göstermiş ve onlardan olgunlukla ve sorumluluk duygusuyla hareket etmelerini beklemişlerdir.¹⁹

Çocuklara ceza içermeyen bir rehberlik vermek ve onlarla güvene dayalı bir ilişki kurmak (güce değil de sevgi ve akılcılığa yaslanmak) benim “çocuklarla çalışmak” adını verdiğim yaklaşımı ifade etmektedir. Bu yaklaşım, çocukların mutlu, ahlaklı, şefkatli, yaratıcı, bağımsız düşünürler olmasını sağlamak gibi

uzun vadeli ve iddialı hedefleri de içermektedir. (Bunlar, daha kontrolcü yöntemlerin ve itaate odaklanma yaklaşımının tam karşısında yer almaktadır.) Ana fikir odur ki, çocukların özerkliği, başkalarını da umursamalarını sağlayacak biçimde desteklenmelidir. Anımsayalım ki, özerklik desteği, her gün daha da bağımsız olma baskısından çok farklıdır.²⁰ Amacımız çocukla “birlikte çalışmaktır,” ona “Git kendin öğren,” demek değildir. Bu etkileşimde aktif rol oynayarak rehberlik etmemiz, çocuğun daha özgüvenli ve becerikli biçimde karar almasına yardımcı olmamız gereklidir. Ayrıca, bize ihtiyaç duymasına ihtiyacımız olduğunda değil, kendisinin bir ihtiyacı olduğunda yanında bulunacağımızı da bilmelidir.

Bu destek çocuklarda güvenlik duygusu yaratır. Keşfetmeye, fikirlerini savunmaya, bazen hatalar yapabildiklerini kabul etmeye ve otoriteyi sorgulamaya daha yatkın olurlar. Alışılmadık yanıt ve tepkilerini gerçekten memnuniyetle karşıladığımızı açık biçimde ortaya koymamız ve söylediklerimize kafa tuttukları zaman savunmaya geçmekten kaçınmamız gereklidir. Aslına bakarsanız, karşı savlarını (onlara katılmasak bile) nasıl olabilirdiğince ikna edici şekilde savunacakları konusunda da çocuklara yardım etmeliyiz. Amacımız bir tartışmayı kazanmak değil, çocukların kendi başına düşünmesini (ve bunu gittikçe daha da becerikli biçimde yapmasını) sağlamaktır.²¹

Özetle şunu diyebiliriz ki, çocuklar karar vermeyi ancak karar vererek öğrenebilirler, talimat izleyerek değil. Eğer dünyayı daha iyi bir yer yapmak için sorumluluk almalarını istiyorsak, o zaman onlara sorumluluk *vermemiz* gereklidir. Bu da kontrolü (ister pervasızca ister de nazikçe uyguluyor olalım) biraz azaltmak gerektiği anlamına gelir. (Nazikçe kontrol uygulamanın örneği bizi memnun eden çocuğu övmektir, bu da özgüvensizlik ve otorite konumundaki kişiye bağımlılık yaratır. Ne kadar övgü kullanırsak çocuk da övülmeye o kadar gereksinim duymaya başlar.) Bu ebeveynlik yaklaşımıyla, başkalarıyla ilişkimizin saygı ve işbirliği temelinde ilerleyebileceğini gösteririz. Bizi otoriteyi sorgularken ve inandığımız bir ülküyü savunurken görmeleri de çok etkili bir örnek teşkil edecektir.

Anlatarak Öğretmek

Bu noktaya dek irdeleyici başkaldırıyı öğreten bir *ebeveynlik tarzını* açıklamaktaydım. Biraz da böylesi bir *yaşam biçimini* çocuklara nasıl doğrudan anlatabileceğimize değinmek istiyorum.

Nasıl ki özdisiplinin ne zaman gerekli olduğunu kendi başlarına saptayabilmelerini (yalnızca “özdisiplinli olmak” ile yetinmemelerini) bekliyorsak, ne zaman ve nasıl karşı çıkacaklarını ve sorgulayacaklarını esnek biçimde tartabiliyor olmalarını da istiyoruz. Belli bir durumda dilinizi ısırmak ve çenenizi kapalı tutmak daha mantıklı olabilir; bir başkasında orta noktada buluşma olasılığı doğabilir; üçüncü bir durumda ise tüm risklere karşın (ki bu risklerin neler olduğu da çocuklara iyice öğretilmelidir) fikir ve görüşlerinizi açıkça ortaya koymak gerçekten de tutulabilecek tek yol olabilir. Rahatsız edici durumlara nasıl bir tepki vereceğinizi belirlerken pek çok şeyi (ahlaki, tatbiki, kısa vadeli, uzun vadeli) göz önünde bulundurmanız gerekir. Bu noktada gecikmeden dikkat çekmek isterim ki, ebeveyn rolünü böyle dengeli bir çerçeve içine yerleştirmek, geleneksel tavsiyelerden pek çok yönden ayrılmaktadır. Söz konusu tavsiyeler, koşullar ne olursa olsun belli yönergeleri izlemeyi ve nazikçe davranmayı vurgular veya çocuklara yalnızca kişisel çıkar doğrultusunda düşünmeyi öğretir.

Çocuklar, beş yaş civarında hakkaniyet kavramıyla yoğun biçimde ilgilenmeye başlarlar ve bu ideali çiğneyen her şeye gerçek bir kızgınlık duyarlar. Bazen bize önemsiz görünen konularda da böyle tepkiler verebilirler ama onlara yardım ettiğimizde hakkaniyet kavramını daha büyük ve önemli konulara uygulayabilir hale gelirler. Benzer şekilde, vaat edilen (veya kardeşlerine verilen) bir şeyden yoksun bırakılmalarını haksızlık olarak niteleyebilirler. Burada da onlara yardımcı olabiliriz ve başkalarının da benzer yoksunlukları ve dertleri olduğunu, hakkaniyet kavramının ise üzerinde hak iddia ettikleri şeylerin ötesine uzandığını anlamalarını sağlayabiliriz. Böylece, çocukların haksızlıktan şikâyet etmeye yönelik doğal güdülerinin üzerine koyar ve daha büyük haksızlık ve adaletsizlikleri fark etmelerini sağlarız. Sonuçta da onlarda bir “ahlaka aykırılık duygusu” yaratıp güç-

lendiririz, yani yanlışları saptamalarına yarayacak kavrayışı ve onlara karşı çıkacak cesareti geliştirmelerini sağlarız.

Haksızlıklara *bizim* gösterdiğimiz tepkiler de çocuklara örnek olur ve onlara fark etmenin, umursamanın ve sorumluluk almanın ne demek olduğunu öğretir. Yine de örnek olmak, en yalın halinde, birisinin belli şekilde davranmasını sağlamayı amaçlayan ama o davranışa dair herhangi bir kavrayış veya bağlılık geliştirmeyen, kısacası taklitçilikten başka sonuç vermeyen bir yöntemdir. Çocukların bizi taklit etmesi ise burada söz ettiğimiz daha iddialı hedeflere ulaşmamızı sağlayamayacağı için gösterdiğimiz örnekleri açıklamalarla, daha doğrusu karşılıklı konuşmalarla desteklememiz gereklidir. Aslına bakarsanız örnek olmayı ve konuşmayı bir araya getirdiğimizde ortaya çıkan yöntemi “derin örnek” teşkil etmek olarak niteleyebiliriz. Buradaki amaç yalnızca örnek teşkil etmek değil, nasıl bir davranışta bulunduğumuzu ve bunu neden yaptığımızı açıkça ifade etmektir.

Gerçek yaşamda karşılaştığımız ahlaki çıkmazları biraz düşünelim. Çocuklara dürüstlük ve şefkat örnekleri göstermemiz gereklidir, ama bu değerlerin çeliştiği durumlarda (örneğin, gerçekleri söylediğimiz için birilerinin duygularını incitebileceğimiz hallerde) ne yapmak gerekir? Benzer şekilde, başkalarının çıkarlarını da gözetmek gerektiğini söyleyebiliriz, ama başkasının sağlayacağı yarar uğruna sevdiğimiz şeylerden hangi noktada vazgeçmeye başlamalıyız?

Benzer ikilemlerde *bizim* nasıl düşündüğümüzü ve neler hissettiğimizi çocuklara gösterebilmek için karar süreçlerimizde ne tür etkenleri dikkate aldığımızı (geçmiş deneyimler, eylemlerimize yön veren kişisel ilkeler, hesaba kattığımız tüm duygu ve düşünceler) anlatabiliriz. Çocuklar bizi izleyerek ve dinleyerek nasıl ahlaki bir yaşam süreceklerini öğrenmekle kalmazlar, ahlak mefhumunun çerçevesi belli, çizgileri keskin bir şey olmadığını da anlarlar. Çünkü ahlak dediğiniz çoğunlukla, iyi ile kötü arasında değil, iki iyi ile iki kötü arasında bir tercihtir.

Derin örnek teşkil etmeyi, çocukları “sahne arkasına” almak olarak da düşünebiliriz. (Tıpkı eğitimci yönü gerçekten müthiş olan bir öğretmenin, yazmayı veya problem çözmeyi öğren-

cilere uzun uzun göstererek, hata yapmaktan korkmadan ve yaptığında da bunu nasıl düzelteceğini yüksek sesle düşünerek öğretmesi gibi.) Çocuklar böylece, oldubittiye gelen iş veya eylemlerle yetinmek zorunda kalmazlar ve yetişkinlerin aldığı ahlaki kararların, yayımladıkları makalelerin ve keşfettikleri bilimsel ilkelerin öncesinde (veya ardında veya altında) neler olup bittiğini doğrudan deneyimlerler. Sonuçta da ahlaklı bireyin, yazarın veya bilim insanının nasıl davrandığını öğrenirler. Bu süreç, ebeveynin (veya öğretmenin) otorite maskesini düşürüp, kararın ardındaki karar vericiyi ortaya çıkarması açısından da çok önemlidir. Bu karar verici aslında kusursuzluktan son derece uzak olan, çoğu zaman kararsız kalan, olan biteni anlamaya çabalayan biridir; doğru olanı yapmaya uğraşmakta ve dünyada kendine doğru bir yol çizmek için didinmektedir. Çocuğun tüm bunları görüp bizzat deneyimlemesi, onu sorgulamaya teşvik etmekle kalmaz, bu işi nasıl yapacağını da öğretir.

Pek çok çocuğun değer ve tutumları kitlesel medya tarafından belirlendiği için, her ebeveyn birkaç yıl boyunca medya okuryazarlığı dersi vermelidir. Ama bunu yapsanız bile, ABD ve Kanada'daki Amiş* komünlerinden birinde yaşamadığınız sürece çocukları filmlerden, reality show'lardan, komedi dizilerinden, bilgisayar oyunlarından (ve evinizin orta yerine ışınladıkları şiddetten, rekabetten, cinsel ayrımcılıktan ve tüketimcilikten) korumakta zorlanırsınız. Onlara "İzleme!" de diyemeyeceğinize göre elde kalan tek seçenek *onlarla birlikte* izlemektir. Böylece gördüklerini eleştirel bir bakış açısıyla nasıl ele alabileceklerini, ihtiyaç duymadıkları şeyleri kakalamaya yönelik propaganda numaralarını nasıl yakalayabileceklerini, inceden inceye yerleştirilmeye çalışılan değerleri nasıl fark edebileceklerini ve manipölasyona yönelik çabaları nasıl etkisizleştireceklerini öğretebilirsiniz:

Ürünlerini almadığın sürece kendinde bir terslik hissetmeni nasıl sağladıklarını gördün mü? Bu reality

* Amişler: Basit yaşamları ve modern teknolojiyi reddetmeleriyle (örneğin, elektrik kullanmamaları ve at arabaları ile seyahat etmeleriyle) bilinen, çoğunlukla Almanya ve İsviçre kökenli, koyu Protestan bir grup. (Yay. N.)

show'ların aslında birer yarışma olduğunun farkında mısınız? (İnsanların bir arada çalışmaktansa birbirini yenmeye uğraşması bir süre sonra doğal görünmeye başlıyor.) Bize haberleri ve hava durumunu sunan kadınların neredeyse tümü neden genç ve çekicidir (ama erkeklerin çoğu böyle değildir)? Dizideki şu karakterin diğer adamı yumruklamasını bize nasıl meşru gösterdiler? (Gerçek hayatta onun yerinde olan biri başka nasıl davranabilir?) Şu komedi dizisindeki şişman insan/zeki insan/yaşlı insan/eşcinsel/Arap stereotiplerini yakalayabildin mi? Ne kadar televizyon izlersen herkesin sırf kendini düşündüğüne (ve fırsat bulduğunda senden faydalanmaya kalkacağına) o kadar inanmaya başladığını biliyor muydun?²² İnsanların neden buna inandığını şimdi anlayabiliyor musun?

Oturma odasını tatsız bir sınıf ortamına dönüştürmemek için bu işi elbette ustaca ve boğmadan yapmanız gereklidir. Böylece “öğrencileriniz” televizyon başında rahat bırakılmayı talep etmeye de başlamayacaklardır. Yine de, çocukların gözlemleri, kuşkucu ve sorgulayan bir temayülü çoktan oluşturmuş olduklarını da gösterebilir; bu durumda sizin sorularınız ve gözlemleriniz gittikçe gereksiz kaçmaya başlayacaktır. Bu gerçekleştiği zaman çocuklar, reklam sektörünün çevirdiği numaraları, ayrıca film ile dizilerdeki (yüzeyin hemen altındaki) şüpheli değerleri ve nasıl bir algı yaratılmaya çalışıldığını anında fark edeceklerdir.

Çocukların irdeleyici asiler olmasını sağlamanın diğer yolları hemen görünmeyebilir. Eleştirel bir bakış açısı geliştireceklerdir, ama bu, büyüdüklerinde ve hazır olduklarında gerçekleşecektir. Zamanı geldiğinde belli durumlara bizden farklı tepkiler vermeye başlamaları neredeyse kesindir ve buna saygı göstermemiz gereklidir. Çocuklar için belirlediğimiz uzun vadeli hedefler listesinde mutlaka bir de üst hedef bulunmalıdır: Çocuklar, *kendilerine ait* hedefler tayin etmelidir. Daha önemlisi, bu hedefler, gerektiğinde bizim belirlediğimiz hedeflerin de yerini alabilmelidir.

Bu kitabın başında müsamahakâr ebeveynliğe yönelik şikâyetleri (ocukların pek çok şeyden paçayı kurtardığına dair suçlamaları ve daha sert davranmamız gerektiğine dair nerileri) inceledim. Kitabın sonunda ise şunu söylemek istiyorum ki, pek çok şeyden paçayı kurtaranlar (yaptıkları yanına kr kalanlar) aslında gücü elinde tutan kişi ve kurumlardır, direnç gösterebilen bir kuşak yetiştirmemiz de zaten bunun için gereklidir. Kültürün ocuklara ve ebeveynlik konusuna yaklaşımında karşımıza çıkan muhafazakârlık, bu kurumların sorgulanmadan ve karşı çıkılmadan varlığını sürdürmesinde de görülmektedir. Narsist gençlere ve helikopter ebeveynlere, koşullu özsaygıya ve rekabete dair yaygın inançların (ve alışılmış görüşlerin) mantıklı olup olmadığını artık iyice bir sorgulayalım. Sonra da bu sorgulama eğilimini olduğu gibi çocuklarımıza kazandırmaya koyulalım.

NOTLAR

GİRİŞ

1. Lakoff, s. xv.

2. Bu konuda, dindar insanlarla gerçekleştirilmiş iki çalışma bula-bildim. Kendilerini siyasi muhafazakâr olarak tanımlayanlar (bu tanım, Lakoff'un sıraladığı spesifik konularda illa taraf oldukları anlamına gelmez) otoriteye saygı göstermenin, katı kuralların, özdisiplinin ve sorumluluk duygusunun önemini vurgulamaya daha yatkındı (bkz. McAdams vd.).

3. Buna bir ABD örneği vermek gerekirse, muhafazakârlar, özel okulların da devlet bütçesinden sübvansede edilmesini savunurken, oran-la liberal görüşlü kişiler daha temkinli davranmakta, bunun yalnızca belli kurumlar (özel okullar gibi bağımsız biçimde yönetilen ama devlet desteği sayesinde ücretsiz öğretim veren *charter* okullar) ile kısıtlı kal-masını savunmaktadır.

4. 2009 yılında, Bush'un ve Obama'nın eğitim-öğretime dair konuşmalarından belli alıntılar yaptım ve okurlardan, hangi sözlerin han-gi başkana ait olduğunu bulmalarını istedim. Bkz. <http://bit.ly/WmZsf>.

5. Bunun üç örneği: *New York Times*'dan Frank Bruni, *Boston Glo-be*'dan Scot Lehigh ve *Washington Post*'tan merhum William Raspberry. Elbette çocuk yetiştirme konusunda muhafazakâr görüşleri olan daha pek çok köşe yazarı var. Benim burada odaklandığım kişiler, çocuklarla ilgili görüşleri diğer konulardaki görüşleri ile çelişenlerdir.

6. Bu alanda yakın geçmişte yayımlanan birkaç kitap: *The Myth of Self-Esteem* (Özsaygı Miti), *The Self-Esteem Trap* (Özsaygı Tuza-ğı), *The Feel-Good Curriculum* (Keyif Müfredatı), *The Epidemic* (Salgım), *Overindulged Children* (Fazla Yüz Verilmiş Çocuklar), *Spoiling Childhood* (Çocukluğu Şımarıklıkla Zıyan Etmek), *The Narcissism Epidemic* (Narsistlik Salgını), *Generation Me* (Ben Kuşağı) ve *Pampered Child Syndrome* (Şımartıl-mış Çocuk Sendromu). Eğer bir veya iki (veya on) kuşak geriye giderseniz yine aynı çizgide pek çok kitapla karşılaşacaksınız. Bunu 1. Bölüm'de uzun uzun inceleyeceğiz.

7. Örneğin, bkz. Bernstein ve Triger, Gibbs 2009, Gosman, Hays, Kolbert, Mamen, Marano, Nelson, Rutherford, Stearns, Stein, Twenge 2006, Vinson, Warner, Young-Eisendrath vs.

8. Dikkatli bir yazar (Dries) 2012’de aynı ay içinde yayımlanan bir-birine zıt iki makale görmüştü. Biri “Y Kuşağı Neden Kazandığından Fazlasını Harcıyor ve Ebeveynler Bu Masrafları Neden Yükleniyor?” (“Why Millennials Are Spending More Than They Earn, And Parents Are Footing the Bill”) adındaki *Forbes* makalesi idi ve gençleri materyalist ve müsrif olarak göstermekteydi. Diğeri ise *Boston Globe*’da “Meteliksiz Kuşak” (“Generation Broke”) adıyla yer alan bir yazıydı ve aynı gençlerin pinti insanlar olduğunu, bu yüzden de ekonomiye zarar verdiğini öne sürüyordu. Bir başka yazar ise şunu belirtmiştir ki, “çocukların ve gençlerin dikkat süresinin kısalığından şikâyet eden insanlar, bir taraftan da aynı kuşağın tüm zamanı bilgisayar oyunları ile geçirdiğinden ve dikkatlerini uzun süreler boyunca bunlardan alamadığından yakkınmaktadır” (araştırmacı Michael Posner; Glassman’da alıntılanmış).

1. BÖLÜM

1. Hersey, s. 36. Yazar şunu da eklemektedir ki, “Okuma güçlükleri, ‘fonetiğe dönüş’ gibi her derde deva olacağı sanılan yalın reçetelerle giderilemez” (s. 137). Bu uyarı günümüz için de son derece yerindedir ama büyük oranda göz ardı edilmektedir. Kitaptan dört yıl önce, 1946’da, bir Princeton profesörü şöyle yakınmaktaydı: “Hiçbir üniversite bilmiyorum ki, birinci sınıf derslerini, tamamlayıcı ana dil, başlangıç düzeyinde matematik, fen ve yabancı dil derslerinden oluşturmak zorunda kalmasın. Kısacası, yalnızca iki veya üç yıllık üniversite eğitimi verebiliyoruz. Gerisi ise lisenin eksiklerini tamamlamaktan ibaret.” (Theodore M. Greene’in *Los Angeles Times*’ta yayımlanmış makalesi; eğitimci Susan Ohanian’ın web sitesi www.susanohanian.org’da alıntılanmış.)

2. Raporun temel aldığı yanıltıcı iddialar ve taraflı olarak yorumlanmış veriler için bkz. Berliner ve Biddle, ayrıca Bracey.

3. Rothstein, 1. Bölüm. Alıntı için bkz. s. 20. Bir tarihçi ise benzer yakınmaları tersten bir kronolojik sırayla saydıktan sonra şu yorumu getirir: “Bu durumdan şikâyetçi olan her kuşak kendinden bir önceki kuşağın şikâyetlerini incelemeyi reddetmiş ve zamane gençlerinin ve çocuklarının başarısız olduğu görüşünü yeni bir olguymuş gibi sunmuştur” (Stearns, s. 85). Yirminci yüzyıldaki okulların eskiye göre daha kötü durumda olduğu iddiası ise Berliner ve Biddle’da, ayrıca merhum Gerald Bracey’nin pek çok yazısında çürütülmüştür.

4. 1911 tarihli alıntı Comer’dandır. Kendisi şundan da yakınmıştır ki, “şu anda yetişen kuşak (...) ana dilindeki sözcükleri yarım yamalak

bile heceleyememektedir.” Bu rezaletin nedeni de, öğrencilerin “pek çok plansız programsız öğretim deneyine kurban edilmiş olmalarıdır. Pedagoji alanındaki yeni fikirler son yirmi beş yıldır serseri birer kurşun gibi ortada dolanmaktadır.” 1917 tarihli alıntı ise *Journal of Educational Psychology*’de yayımlanan bir araştırmadandır. www.blog4history.com adresinde, Eylül 2007 tarihli bir gönderide atıf yapılmıştır.

5. Mansfield. Bu konuyla ilgili daha ayrıntılı bir inceleme için bkz. ss. 129-132.

6. Briggs vd. Lewis’in özgün rapora gönderme yaptığını görünce, Harvard Üniversitesi arşivinden bir kopyasını aldım.

7. Shaw, s. 18.

8. Bird ve Bird, ss. 60, 77, 160, 154.

9. Gibbs 2001.

10. Ehrensaft, s. 183.

11. Wyden, s. 127.

12. Lear, ss. 11, 14.

13. Beecher, s. 3.

14. “Yeterince sert değiller” sonucunu veren anket Mintz’de alıntılanmıştır, s. 292; *Parents* makalesi Hulbert’te alıntılanmıştır, s. 213.

15. Ricker, s. 25.

16. Spock 1946, s. 265. Birkaç sayfa sonra ise şunları yazmıştır: “Bazı nazik, bencillikten uzak ebeveynler, çocuklarına ince düşünceyle ve yüce gönüllülükle yaklaşmak için o kadar çok çaba gösterirler ki, çocuk da kendini veliaht, hatta hükümdar sanmaya başlar” (s. 268).

17. 1948 tarihli konuşma Hulbert’te alıntılanmıştır, s. 245. Dergi makalesi: Spock 1971. Bir biyografi yazarı şunu kabul etmektedir ki, “müsamahakârlık fikri ona çok yabancıydı. Müsamahakâr bir evde yetişmemiştii ve kendi kurduğu ailede de müsamahakârlığa eğilim göstermezdi” (Maier, s. 325). Müsamahakârlık suçlamasına verdiği yanıtın ayrıntıları için bkz. *Baby and Child Care (Bebek ve Çocuk Bakımı)*, 1985 ABD baskısı, ss. 8-14, 398-399.

18. Cross, s. 195.

19. Hulbert’te alıntılanmış, s. 99. Hulbert demektedir ki, sarkaç çok uzun süredir çocuk odaklı model ile ebeveyn odaklı model arasında gidip gelmektedir. Yazar Christina Hardyment de bu görüştedir: “Hangi dönemde yaşamış olurlarsa olsunlar, çocuk bakımı uzmanları ya pıspışlayıcıdır ya da serttir, ya kucak kuramcılarıdır ya da demirden yapılmış erkek ve kadınlardır. İkinci grup her şeyin bugün çok gevşek olduğundan yakınıyor, birinci grup ise çocukların elli yıl önce çok katı kurallarla büyütüldüğünü savunur” (s. xiv).

20. Comer, ss. 31,34, 37.

21. Boas, s. 3.

22. Trollope, s. 173.

23. Mintz'de alıntılanmış, s. 19.

24. Son iki alıntı (gerçekliklerine dair kuşkuları yansıtan ifadelerle birlikte) pek çok internet sitesinde yer almaktadır.

25. Mamen, s. 9.

26. Bkz. anket şirketi Public Agenda tarafından yapılan, 1997 ve 1999 tarihli "Günümüz Çocukları" ("Kids These Days") adındaki anketler. İkinci raporun ayrıntıları Public Agenda web sitesinde mevcuttur; ilk rapor ise Applebome'da özetlenmiştir.

27. Anderson, Cable'da alıntılanmış, s. 190. Young-Bruehl'den yaptığı alıntı, kitabında s. 5'te yer almaktadır. Ayrıca bkz. Holt 1974.

28. Bkz Zelizer; Alwin 1996.

29. Rahip Benjamin Wadsworth, Mintz'de alıntılanmış, s. 11. Mintz ise çocukluğun tarihini şöyle özetlemektedir: "Çocukların büyük bir bölümünün çok iyi bakıldığı ve son derece mutlu ve huzurlu olduğu dönemler hiçbir zaman yaşanmadı. Çocukluk çağı, en azından çoğu çocuk için, bir masumiyet çağı da olmadı" (s. vii).

30. DeMause, ss. 285-286. Avustralyalı yazar Robin Grille de şunları ifade etmiştir: "Çocuk istismarı ve ihmalinin seyrek karşılaşılan olaylara dönüşmesi çok yakın bir geçmişte gerçekleşmiştir ki, bu da aslında yalnızca bazı toplumlarla kısıtlıdır (...) İnsanlık tarihinin büyük bölümünü bir tür çocuk kırımı olarak ele alabiliriz" (s. 92).

31. Alwin 1989, s. 195.

32. Hays, s. 45.

33. Ehrenreich, s. 87.

34. Bkz. Hulbert; ayrıca Mintz.

35. "Müsamahakârlık, bir ideal olarak bile on yıldan fazla hüküm süremedi. 50'lerin başlarında çoğu uzman 'aşırı müsamahakârlığı' eleştirir ve 'sınırlar belirlemenin önemi'ni vurgular olmuştur (...) Dolaşısıyla, müsamahakârlık, siyasi bir hakaret haline gelmeden çok önce gözden düşmüş ve bir hata (belki de aşırıya kaçan bir düzeltme) olarak görülmeye başlanmıştı ama dikkatsiz ebeveyn hâlâ bir tuzak teşkil etmekteydi" (Ehrenreich, s. 89). "Savaş sonrası dönemin çocuk yetiştirme teknikleri çoğunlukla 'müsamahakâr' olarak etiketlenseler de sonraki yıllarda iddia edildiği kadar yüz veren ve şımartan yaklaşımlar barındırmıyorlardı. Örneğin, Batı'nın tarihindeki hiçbir kuşak o dönemin kuşağından daha az meme emmiş değildi (...) Ebeveynler bebek cinselliğine veya tuvalet eğitime de müsamahakârca yaklaşmıyorlardı. [Savaş

sonrası yıllarda] ebeveynlerin çok büyük bir bölümü mastürbasyonu sakıncalı buluyor ve durdurmaya çalışıyordu, çocukların neredeyse yarısı ise daha dokuz aylık bile olmadan tuvalet eğitimine başlatılıyordu” (Mintz, s. 281).

36. Örneğin, bkz. Baumrind 1966, s. 889.

37. Goodlad. Kendisinin (ve başkalarının) izleyen araştırmaları ortaya koymuştur ki, vaha olarak nitelenebilecek birkaç ilerici eğitim kurumu haricinde, vardığı sonuç son derece geçerlidir. Giriş bölümünde kısaca tanımladığım şirket tarzı okul “reformu” okulları daha da geleceğe kılmaştır.

38. Araştırmacı psikolog Laurence Steinberg’in de parmak bastığı gibi (kişisel görüşme, Temmuz 2008), ebeveynlik tarzları çoğu araştırmada göreceli olarak (bir katılımcının diğerleriyle kıyaslanması üzerinden) tanımlanmaktadır. Dolayısıyla da, kişinin mutlak anlamda müsamahakâr olup olmadığını değerlendirmek için verdiği tepkiler incelenirken, gösterge sınırlarının nerelere çizileceği belli değildir.

39. Çoğu araştırmacı, yalnızca ebeveynlerin bakış açılarıyla ilgilenir ve çocuklarınkini es geçmez, bu nedenle de aslında ebeveynin her söylediğini doğru kabul etmiş olur. İki taraf da dikkate alındığında ise anlatılar çoğunlukla örtüşmez. Bir araştırmada, “ebeveynler, ailenin ne denli birbirine bağlı olduğuna ve ne kadar iyi iletişim kurduğuna çocuklardan daha yüksek puanlar vermişlerdir” (Givertz ve Segrin, 11). Bir diğerinde, “ebeveynler, çocukları karar süreçlerine sıklıkla dâhil ettiklerini söylemektedir, çocuklar ise bunun daha seyrek gerçekleştiğini ifade etmektedir” (Eccles vd., ss. 62-63). Bir üçüncüsünde, “aile işlev göstergelerinin biri hariç tümünde ve çocuk yetiştirme göstergelerinin istisnasız hepsinde, çocuklar ile ebeveynleri arasında bariz algı farklılıklarıyla karşılaşmıştır” (Stevens vd., s. 423). Dördüncü bir araştırmada ise görülmüştür ki, çocuklar, ebeveynlerini (ebeveynlerin özbildirimlerine kıyasla) daha az destekleyici ve daha katı görmektedir (Kim vd., s. 16).

40. Gerçekte ne yaşandığını doğrulamak mümkün olduğunda görülür ki, çocukların ebeveyn davranışlarına dair anlatıları, en az ebeveynlerin kendi davranışlarına dair anlatıları kadar isabetlidir. (Kernis vd. bu iddiayı destekleyen üç araştırmaya gönderme yapmıştır, 2000, s. 30.) Gerçeği bilmenin imkânsız olduğu hallerde bile çocukların ebeveynlik yöntemlerine dair anlatıları, “ebeveynlerin anlatılarına kıyasla, gelişimsel sonuçlarla daha tutarlıdır” (Kins vd., s. 1106). Diğer bir deyişle, ortaya çıkan etkinin niteliklerini belirleyen unsur, çocuğun ne deneyimlediğidir.

41. Alwin 1988, 1989.

42. Beni kuşkulandıran, Twenge'in makalelerinden birinde (2013b, s. 23) yer alan şu cümle idi: "Örneğin, Facebook gibi sosyal ağ siteleri, kullanıcıların narsistliğini ve materyalistliğini artırmaktadır (Wilcox ve Stephen, baskıda)." Gönderme yapılan kaynakta ise ne narsistliğin sözü geçiyordu ne de materyalistliğin.

43. Penn. Bu pasaj ve izleyen alıntılar için bkz. ss. 113-117.

44. Anketi yanıtlayan kişilerin genel popülasyonu ne ölçüde temsil ettiğini ve özbidirimlerin gerçeği ne kadar yansıttığını sorgulayabiliriz. Gerçi aynı sorgulama, pek çok akademik dergide yer alan araştırmalarda da yapılabilir. Ama araştırmaları anketlerden ayıran özellik, geçerliliği ve güvenilirliği sabit olan ölçüm araçlarından yararlanmasıdır. Önce müsamahakârlığın bir tanımını yapmak için uzun uzun düşünürsünüz. Örneğin bu tanım, kişinin (ebeveynlik uygulamalarına dair genel özetler ve belli sorunlarla nasıl baş ettiğine dair çeşitli örnekler içeren) bir dizi ifadeye katılıp katılmadığı (veya kararsız kalıp kalmadığı) üzerine inşa edilebilir. Sonrasında, bu kişisel yanıtlar arasındaki ilişkiler dikkatle ölçülür. İdeal durumda, bu yanıtlar, çocuklardan alınan yanıtlarla veya araştırmacının bizzat gözlemlediği ve kodladığı ebeveyn-çocuk etkileşimleri ile kıyaslanır. Bu metodik doğrulama sürecini, "Ebeveynlik tarzınız sert midir, müsamahakâr mı?" biçiminde tek bir soru içeren anketlerle aynı kefeye koyabilir miyiz?

45. Tek istisna, 1968 tarihli bir anketin çocuk dövme yaklaşımına dair bulgularına değinmiş olmasıdır. Bkz. aşağıdaki notlar.

46. Örneğin, yeni bulgularla da desteklenen klasik bir araştırma göstermiştir ki, ağıladığı zaman ebeveynlerinden hızlı bir yanıt *alamayan* bebek ileriki günlerde ağlamaya ve mızırdanmaya daha çok meyil etmektedir. Çocuğu şımartacakları korkusuyla kendilerini geri çeken ebeveynler çoğunlukla bir kısır döngü yaratırlar: Bebeğin ağlamasını duymazdan gelmek, gün geçtikçe daha çok ağlamasına neden olur, bunun sonucunda ebeveyn kendini iyice geriye çeker, bebek daha da çok ağlar vs. (Bell ve Ainsworth). Daha genel ifade etmek gerekirse, araştırmalar göstermiştir ki, bebeklerini şımartmaktan en çok korkan anneler, sıcak, sevecen ve duygusal açıdan destekleyici bir ortam yaratma ihtimali en düşük olanlardır (Luster vd.).

47. Psikoloji literatüründe bazen "sevgiyi geri çekme/esirgeme" olarak da adlandırılan mola tekniğinin daha ayrıntılı bir incelemesi için bkz. Kohn 2005a (*Koşulsuz Ebeveynlik*).

48. 2005'te yapılan bir başka anketin sonucuna göre yetişkinlerin %72'si "çocuğa bir şaplak vurmakta sakınca yoktur" fikrini savunmaktadır. Bkz. <http://bit.ly/2apqxUX>.

49. “Geçen yarım yüzyıl içinde çocuğa tokat atmayı destekleyen ebeveyn sayısında kesin bir düşüş olsa bile çocuk tokatlama vakalarının gerçekleşme oranında pek bir değişim yoktur” (Burnett, s. 18). Örneğin, “21.000 çocuğun katılımıyla gerçekleştirilen bir boylamasına araştırmada şu görülmüştür: (...) Bu çocuklar 2003 yılında beşinci sınıfa başladıklarında, %80’i ebeveynlerinden çoktan dayak yemiştir” (Gershoff ve Bitensky, s. 232).

50. Örnekler için bkz. Kohn 1999b.

51. E. Shapiro.

52. Örneğin, Gentile vd.; Twenge 2013a; Twenge ve Campbell 2008; Twenge ve Foster.

53. Twenge 2006; Twenge ve Campbell 2010.

54. Bunların kuramsal olarak örtüştüğü bir psikolojik senaryo üretebilirsiniz ama ampirik kanıtlar, aralarında son derece anlamlı bir olumsuz bağlantı bulunduğunu göstermektedir (Trzesniewski ve Donnellan, 2010, s. 59). Dahası, Twenge, zamane gençlerinin mutlu olmaya gereğinden fazla önem verdiğinden şikâyet etmekte ama bir yandan da onları (ve önceliklerini) eski kuşaklara göre daha mutsuz olmaları üzerinden eleştirmektedir. Diğer araştırmacılar ise bu iddiayı destekleyecek sonuçlara ulaşamamışlardır. Bkz. takip eden notlar.

55. “Farklı dönem verileri üzerinde yapılan meta analizlerden” genellemeler türetmenin sakıncaları için bkz. Trzesniewski ve Donnellan 2010.

56. “Uyumlu narsisizm, sağlıklı hırslarla, enerjiyle, yaratıcılıkla ve empatiyle karakterizedir. Temelinde, tüm kişiliği bir arada tutan, sağlam bir benlik duygusu yer alır” (Cramer, s. 19). Bu kuramsal bir yorumdan ibaret değildir; Narsist Kişilik Envanterinde tanımlanmış boyutların bazıları sağlıklı uyumlanma ile ampirik olarak ilişkilendirilmiştir (Watson vd.). Bu sonuç özellikle de genç yetişkinlerde alınmıştır (Hill ve Roberts). “Narsistlik, psikologların tamamen olumsuz olarak nitelendiği birkaç kişilik özelliğinden biridir” (2006, s. 68) biçimindeki Twenge iddiası açıkça gerçek dışıdır.

57. Ramsey vd. (s. 232) aralarında olumsuz bir ilişki saptamıştır. Aralarında olumlu ilişki olduğunu (ama bu ilişkinin çok güçlü olmadığını) bulgulamış araştırmalar listesi için ise bkz. Foster vd., s. 471. Yine de, narsistlik ile genel özsaygı puanları arasında olumlu bir ilişki olması bizi yanıltabilir çünkü bu ilişkinin gücü ve yönü, hangi alt göstergeleri (narsisizmin hangi bileşenlerini) incelediğinize göre değişebilir. Bkz. Ackerman vd.

58. Narsisizm yaşa bağlı olarak azalsa da (bkz. 66. not) “Özsaygı

genç yetişkinlik ve orta yaş dönemlerinde artar, altmış yaş civarında zirve yapar, yaşlılıkta ise yeniden düşer” (Orth vd. 2010, s. 652; ayrıca bkz. Erol ve Orth. Yaşlılıktaki düşüşün asgari olduğuna dair veriler için ise bkz. Wagner vd.). 145-148. sayfalarda özsaygı ile narsisizm (veya görkemlilik) arasındaki kavramsal farkları ben de inceledim.

59. “Bunun ne anlama geldiği açık değildir çünkü NKE çok farklı yönleri olan bir yapıyı ölçümlemektedir. Bu yönler her zaman güçlü şekilde bağıntılı değildir” (Trzesniewski vd. 2008b, s. 910).

60. Donnellan ve Trzesniewski, ss. 7-8.

61. Brent Roberts, kişisel görüşme, Ocak 2013.

62. Donnellan vd.

63. Trzesniewski vd. 2008a, s. 184; Trzesniewski ve Donnellan 2010; Donnellan ve Trzesniewski, ss. 4-6.

64. Erol ve Orth; Orth vd. 2010. İlk araştırmadan alıntı için bkz. s. 614.

65. Liberman 2013.

66. Roberts vd. Alıntılar için bkz. ss. 100-101. Twenge ve meslektaşları bile (internet üzerinden binlerce kişiden özbildirim topladıkları bir başka araştırmada) yaşlı bireylerin gençlere göre daha az narsist olduğunu bulgulamıştır (Foster vd.).

67. Konrath vd. Gerçekleşen değişimin “küçük olduğunu kabul etmek gereklidir (bir ölçek puanının üçte biri) (...) bu da günümüzdeki üniversite öğrencisini, bu özelliklere dair ölçekte yine ortaya yakın bir noktada tutmaktadır” (s. 187). Söz konusu bulguya başka araştırmaların da ulaşabileceğini varsaysak bile (ulaşıp ulaşamayacaklarını gelecekte göreceğiz) bu düşüşün gerçekleştiği zaman aralığına dair ne düşünmemiz gerektiği açık değildir (ki bu düşüş, Twenge’in veya başkalarının, narsist eğilimlerde artış olduğunu söylediği aralıkta gerçekleşmemektedir). Yine de, bu göstergelerde alınan daha düşük puanın belirleyici bir niteliği de olmayabilir. Diğerkâmlık ve empati konularının önde gelen uzmanlarından Dan Batson’un da bu araştırmayla ilgili olarak dediği gibi, “Öğrencilerin yirmi yıl önceye kıyasla daha duyarsız ve şefkatsiz olması bana pek mümkün görünmüyor. Böyle bir değişimden geçtiğimizi sanmıyorum. Ama durumlarımızda değişimler olabilir. Duyarlı olduğumuz alanların kapsamını biraz daraltıyor ve ‘İlgilenmem gereken daha acil konular var,’ diyor olabiliriz” (O’Brien’da alıntılanmış). Dikkat etmemiz gereken bir nokta daha var: Özbildirime dayalı empati düzeyi istatistiksel açıdan anlamlı mıdır? Yoksa “ölçtüğümüz şey aslında hislerinde gerçekleşen değişimler değil de, ne hissettiklerini düşünmemizi istediklerine dair düşüncelerindeki değişiklikler” olabilir mi?

(Lieberman 2012).

68. Pryor vd., s. 26; Astin vd., s. 45. Bu artış elbette, gönüllü olarak hayır işlerinde çalışmaları sayesinde bir burs alabileceklerine veya başka akademik avantajlar elde edebileceklerine dair düşüncelere de bağlanabilir.

69. 2012 tarihli bir Pew Research anketinin sonucudur. Bkz. www.pewsocialtrends.org/2012/02/09/young-underemployed-and-optimistic/5/.

70. Bu ifade araştırmacı Keith Macky ve meslektaşlarına aittir. Donnellan ve Trzesniewski'de alıntılanmıştır, s. 8. Vurgular alıntıda eklenmiştir.

71. Bu kavramlarla ilgili olarak bkz. Arnett 2007 ve 2010.

72. Jencks, s. 89.

73. Jencks, her toplumda kurallara belli oranda riayet edilmesi gerektiğini söylemiştir ama “kurulu otoriteye yönelik direnç ve kuşkular son bulduğunda, demokrasi dediğiniz de statükoyu muhafaza eden göstermelik bir düzen haline gelir” (Jencks, s. 76).

74. Agnew, gazeteci Jules Witcover'ın bir kitabında alıntılanmış. Witcover'a Ehrenreich'da gönderme yapılmış, s. 71. Bu süslü retorikler tahminimce Agnew'ın iki konuşma yazarından (Patrick Buchanan ve William Safire) birinin kaleminden çıkmıştır.

75. Ehrenreich, ss. 71-72.

76. Flacks, ss. 142-143. Tıpkı Jencks gibi Flacks da daha en başta, bu ebeveynlerin müsamahakâr olarak nitelenmesini yanlış bulduğunu ifade etmektedir: “Aktivist ebeveynin sahip olduğu insancıl değerler (...) çocuğun özerkliğini desteklemesini ve ezbere kabul edilen ahlaki standartlara kuşkuyla yaklaşmasını sağlayan bir eğilim yaratır. Bu eğilim doğrultusundaki çocuk yetiştirme uygulamaları, çocuğa aşırı yüz verildiği veya standartların etkili biçimde ortaya konamadığı şeklinde yorumlanamaz. Aksine, aktivist ebeveynin beklentileri ve standartları çok yüksektir. Örneğin (...) çocuğunun entelektüel nitelikli ve yaratıcı etkinliklere, akademik uğraşlara ve topluma yararlı faaliyetlere ilgi duymasını ve bu ilgiyi korumasını sağlayacak yönlendirmelerde bulunmakta ve doğrudan esin vermektedir.” Flacks şunu da bulgulamıştır ki, öğrenci aktivizmi “ebeveynin siyasi görüşleri ve yaklaşımları ile sıkı sıkıya bağlıdır” (s. 142). Ama bu, aktivizmin, ebeveynlik tarzıyla bağlantılı olmadığı anlamına gelmez. Buna 8. Bölüm'de değineceğim.

77. Boston Üniversitesi Karakter ve Sosyal Sorumluluk Merkezi kurucusu Kevin Ryan'ın bu iddiası, “Karakterli Çocuk Yetiştirmek İçin On İpucu” (“Ten Tips for Raising Children of Character”) adlı, tarihsiz bir

yazıda yer almaktadır. Yazıya pek çok web sitesinden ulaşılabilir.

78. “İnsanların çocukluklarına dair anılarına, destekleyici bir kanıt olmadan inanamayız” biçimindeki sav için bkz. Halverson. Alıntı için bkz. s. 436.

79. Givertz ve Segrin; Otway ve Vignoles; Ramsey vd.; Watson vd. 1992. Bir başka araştırmacı ise “çocuğun bir dediğini iki etmeme” konusunu incelemiş (onu dört alt kategoriye ayırmış) ve hem NKE genel puanıyla hem de ölçeklerin yedisiyle kıyaslamıştır. Gerçekleştirdiği kırk karşılaştırmanın yalnızca sekizi istatistiki açıdan anlamlı çıkmıştır ki, onlar da asgari düzeydedir. Kısacası, çocuğun kuş sütüyle beslenmesi ile özet narsistlik puanı arasında herhangi bir bağlantı yoktur (Capron).

80. Cramer, s. 26. Bu, bir grup çocuğu, erken çocukluktan erken yetişkinliğe dek izleyen nadir araştırmalardan biridir. Çocukların ebeveynleri tarafından yapılan değerlendirmeleri de içermektedir.

81. Taylor vd. Yazarların da kısa ve öz bir şekilde ifade ettiği üzere, “Doğrudan saldırganlıkla muamele gören çocuk saldırgan olmayı öğrenir” (s. 1063).

82. Kohn 1992’de, özellikle de ss. 138-143, 238’de bir dizi araştırmaya gönderme yapmışım. İronik olan şudur ki, çocukları ve gençleri ben-merkezcilikle suçlayan kişiler, onları yarışmalarda birbiriyle kapıştırma fikrini destekleyen, rekabetin alternatiflerini arayan öğretmen ve ebeveynleri ise eleştiren insanlardır (örneğin, Twenge 2006). Rekabet hakkında daha ayrıntılı incelemeler için bkz. ss. 45, 98-101, 125-129.

2. BÖLÜM

1. Kohn 2005a.

2. Örnekler için bkz. Kohn 2005a, s. 4.

3. Gosman, s. 180; Shaw, s. 115; Mogel, ss. 72, 124.

4. Hart vd.

5. Bu ilişki kuşkusuz karşılıklıdır ama gelişim uzmanları şunu saptamışlardır ki, sabit motif ve tutumları yansıtan ebeveynlik tarzlarının çocuk davranışı üzerindeki etkisi, davranışın ebeveynlik tarzı üzerindeki etkisinden çok daha fazladır.

6. Statistics Canada.

7. Rhee vd.

8. Araştırmalara yönelik kapsamlı bir inceleme için bkz. Gershoff. Sonraki dönemlerde gerçekleştirilen araştırmalar için bkz. Taylor vd.; Gromoske ve Maguire-Jack; MacKenzie vd.

9. İki ebeveynlik tarzı da içselleştirme belirtileri (anksiyete, depres-

yon) görülmesine yol açmaktadır ama söz konusu belirtilerin otoriter ebeveynlikle ilişkisi, müsamahakâr ebeveynlikle ilişkisinden çok daha güçlüdür (Cohen vd.).

10. Givertz ve Segrin.

11. Baumrind, çocuklara, ebeveynliğe ve insan doğasına dair inançlarında çarpıcı biçimde muhafazakârdır. Dış kaynaklı motivasyon etkenlerini ve “koşullu pekiştirme”yi şiddetle savunur, çünkü bunların aile “yapı”sına katkı yaptığını varsayar. Şaplak vurmayı onaylar, cezaya getirilen eleştirileri “ütopik” diyerek bir kenara fırlatır ve zor kullanma yoluyla itaat sağlamayı seçmeyen ebeveynlerin toplum içinde “kararsız” olarak nitelendirileceğini duyurur (Baumrind, 1996). Bir başka yerde ise şunu savunmaktadır ki, “Sevgisini koşulsuz olarak gösteren ebeveyn, çocuğu bencil ve talepkâr olmaya teşvik etmektedir” (Baumrind, 1972, s. 278). Baumrind’in savunduğu değerlerin yerleştirilmesi, “söz geçiren” ebeveynlik olarak yeniden ambalajlanmıştır, ama bu ebeveynlik tarzı aslında (Baumrind’in kendi sözleriyle), “ebeveyn gücünü çocuğa göstermek ve kabul ettirmek konusunda otoriter disiplin tarzından aşağı kalmamaktadır” (Baumrind 2012, s. 41). Buradaki ilginç nokta ise, söz geçiren ebeveynliği aslında iki aşırı ucun ılımlı bir alternatifi olarak sunmaya (ve bu ılımlılığı da işin en çekici yönü olarak göstermeye) çalışıyor olmasıdır.

12. Bu durum, Baumrind’in ilk araştırmalarından başlayarak tüm çalışmalarında geçerlidir. Örneğin, Catherine Lewis adında bir araştırmacı, Baumrind’in sunduğu verilere daha yakından baktığında, söz geçiren ebeveynliğin olumlu sonuçlarının katı uygulamalardan kaynaklanmadığını saptadı. Ebeveynleri sıcaklık göstergesinde yüksek ama talepkârlık göstergesinde düşük puan alan çocuklar, iki göstergede de yüksek puan alan ebeveynlerin çocukları kadar başarılıydı. Lewis’e göre bunun nedeni, geleneksel anlamdaki kontrolün, Baumrind’in ve diğerlerinin varsaydığının aksine, yapı ve öngörülebilirlik tesis etmek konusunda hiç de elzem olmamasıydı (Lewis 1981).

Baumrind, benzer şekilde, ihmalkârlık eden “müsamahakâr” ebeveyn ile bilinçli şekilde demokratça davranmaya çalışan ebeveyn arasındaki çizgiyi de bulandırmıştır. Demokrat ebeveynlere sahip çocuklar herhangi bir risk altında değildir, bu da, bir başka psikoloğun ifadeleriyle, “Baumrind’in verilerini bir kez daha incelesek, aslında çocuk merkezli ebeveynliği şiddetle desteklediklerini görebileceğimiz” anlamına gelmektedir (Crain, s. 18). Baumrind aslında böylesi ebeveynlik tarzlarına karşı çıkmaktadır. (Baumrind sonunda, belirlediği üç özgün ebeveynlik tarzına, “demokratik” ebeveynliğin de aralarında bulundu-

ğu yeni kategoriler eklemek zorunda kalmıştır, böylece de burada sözü geçen ayrımı [ve birkaç başka ayrımı daha] öğretisine katmıştır.)

Takip eden araştırmalar ise Baumrind'in tercih ettiği ebeveynlik tarzının değil de çocuk merkezli yaklaşımların olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Ergenlik çağındaki gençlerle yapılan devasa bir araştırma (Lamborn vd. 1991) "söz geçiren" ebeveynliğin pek çok yarar sağladığını bulgulamıştır, ama söz geçiren ebeveynlikten kasıt, Baumrind'in tanımladığı, az da olsa cezacı veya kontrolcü yaklaşımlar değildir; ebeveynin, çocuk yaşamında neler olup bittiğini öğrenmesini ve o yaşama katılmasını sağlayan bir ebeveynlik tarzıdır. Bir başka araştırma (Strage ve Brandt) ise ebeveynlerin hem destekçi hem de talepkâr olması gerektiğini ifade ederek Baumrind'e bir nevi gönderme yapmıştır, ama sonunda görülmüştür ki, ebeveynlerin çocuklar küçükken talepkâr olması, pek çok arzu edilen sonuçla ya tamamen ilgisizdir ya da olumsuz ilişkilidir. Ama ebeveynlerin ne denli destekleyici olduğu ve çocukların bağımsızlığını ne ölçüde teşvik ettiği, aynı sonuçlarla (hem de güçlü biçimde) olumlu ilişkiler kurmaktadır. Üçüncü bir araştırma (Weiss ve Schwartz) ise üniversite öğrencilerini önce altı ebeveynlik tarzına göre gruplamıştır. Görülmüştür ki, müsamahakâr ("yönlendirmeyen") ebeveynlerce yetiştirilmiş çocukların gösterge sonuçları, "otoriter" ailelerden gelen çocuklarınkine benzemektedir. Bu gerçeğin açık olmasını sağlayan etken, araştırmacıların müsamahakârlığı farklı bir kategori olarak belirlemesi ve "çocukla meşgul olmayan" (ihmal etmekle kalmayan, aynı zamanda çocuğu reddeden) zararlı bir ebeveynlik tarzından ayırmasıydı. Sonuç olarak, "ergenlik sonlarında görülen neticenin belirleyici özelliği" sıkı disiplin veya kontrolcülük değil, "ebeveyn desteği" idi (alıntılar için bkz. s. 2111).

13. Bunların tümü Kohn 2005a'da ayrıntılı biçimde incelenmiştir.

14. Üç araştırma: Kochanska vd.; Joussemet vd. 2005; Garber vd. Dahası, kırk yıldan uzun süredir biriken (ve farklı kültürlerde gerçekleştirilmiş) araştırmalara yönelik bir incelemede görülmüştür ki, çocuğun farklı ortam ve koşullara sağladığı psikolojik uyum, ebeveynlerinin kabul edici mi yoksa reddedici mi olduğuna dair algısıyla yakından ilişkilidir (Rohner). Özerklik desteği veren ebeveynliğin yararlarına dair araştırmalar üzerinde gerçekleştirilmiş bir inceleme için bkz. Joussemet vd. 2008.

15. Pek çok araştırma bunu onaylamıştır. Yakın geçmişten üç örnek için bkz. Zhou vd., Knafo ve Plomin; Mikulincer vd.

16. Bkz. Hoffman ve Saltzstein; Krevans ve Gibbs. Strayer ve Roberts ise şunu bulgulamıştır ki, "otoriter babaların ve kaygı ile suçluluk kont-

rolünden yararlanan annelerin” çocukları, öfke duymaya daha yatkındır. Bu öfke de empati ile ters orantılıdır (s. 246).

17. *The Brighter Side of Human Nature (İnsan Doğasının Aydınlik Yüzü)* kitabımda, Martin Hoffman’ın, Ervin Staub’un ve başkalarının çalışmalarına gönderme yaparak bu konuya parmak basmıştım. Bir grup araştırmacı, 2005 yılında bunun gerçekliğini ve geçerliliğini ampirik olarak da kanıtladı. Onlara göre, çocukken güvenli biçimde bağlı olduğunu hisseden bireyler “diğer kişileri güvenlik ve destek kaynağı olarak görmekle kalmıyor, önemli gereksinimlere sahip olan ve desteklenmeyi hak eden insanlar olarak da algılıyorlar (...) Çocukların ve yetişkinlerin doğal şefkat ve diğerkâmlık potansiyeli geliştirmelerini istiyorsak, güvenli bağlanmayı gerçekleştirmelerini sağlamamız gereklidir” (Mikulincer vd., ss. 818, 837).

18. Trzesniewski ve Donnellan (2010, s. 70) “Ben Kuşağı”na dair kanaatleri bu önyargı ile açıklar. Önyargının tanımını ise Amos Tversky ile Daniel Kahneman’a atfederler.

19. Eibach vd.; Eibach ve Libby. Birinci alıntı ilk kaynaktan (s. 918) ikinci alıntı ise diğer kaynaktan (s. 419). Bu inançlar belki tersine de çevrilebilirler. Araştırmacılar şunu keşfetmiştir ki, çoğu kişi, günümüz ergenlerinin geçmiştekilere kıyasla daha zayıf ahlaklı olduğunu düşünse de, sahip olduğu ahlaki bakış açısının yıllar içinde nasıl değiştiği (özellikle) sorulan yetişkinler, ergenler konusunda aynı varsayımı pek dillendirmemektedir.

20. Mogel, s. 62.

21. A.G.E., s. 79.

22. Tamam, yapmıyor *olsak* da.

23. Shaw, s. 131.

24. Örneğin bkz. Bird ve Bird; Gosman.

25. Zuk.

26. Psikolog: Arnett 2008, s. 677. Yazar: Hoagland, s. 34.

27. Luster vd.

28. Kohn 1996, 1. Bölüm’de ve Kohn 1997a’da sınıf yönetimine ve karakter eğitimine dair birtakım örnekler vermiştim.

29. Mamen, ss. 24, 29. Mogel’in kitabı da benzer örneklerle doludur.

30. Brooks, 2010.

3. BÖLÜM

1. Sırasıyla, Orenstein ve Goldstein.

2. *Atlantic* blogu: Lahey. Avustralya araştırması: Locke vd.

3. Blog yazısı: Belkin 2010. Köşe yazısı: Belkin 2009. Hukuk dergisindeki makale: Bernstein ve Triger.

4. Bu, *New Yorker*'da yayımlanan bir karikatürün yazıya dönüş-türülmüş hali olabilir. Karikatürde, oğlunun yanında duran bir anne, öğretmene dert yanmaktaydı: "Baskı yapmama baskısı altındayım." Gerçekten de, küçük bir araştırma, elli altı ilkokul öğrencisi ve ebeveynleriyle yapılan görüşmeler sonunda keşfetti ki, orta sınıftan aileler "genel inanın aksine, öğrenciyi okulda yaşadığı sorunlardan kurtarmak için her işe karışma davranışı göstermemektedir" (Sparks, s. 11). Bu ebeveynler "helikopter ebeveyn stereotipinin gayet farkındalar ve 'Ben o helikopter annelerden değilim,' gibi ifadelerde bulunuyorlar (...) Her an çocuklarının yanında olamayacaklarını (hatta olmamaları gerektiğini) biliyorlar ve öğrencinin kendi öğrenim sorumluluğunu belli oranda yüklenmesi gerektiğinin ayırdına varmışlar." (İkinci alıntı, araştırma raporunu ve sonuçlarını kaleme alan Jessica McCrocy Calarco ile Ağustos 2012'de yaptığım kişisel görüşmedendir.)

5. Akademik makale: Vinson. *Time* başmakalesi: Gibbs 2009.

6. Makale: Roosevelt. Araştırma: Greenberger vd. Bu araştırma, akademik alanda her şeyi kendine hak görme (ortada bir başarı yokken bile yüksek notları, bursları vs. hak ettiğine inanma) eğiliminin öğrenciler arasında yaygın olduğuna dair pek bir veri elde edememişti ama ettiği kadarı, olasılıkla ölçüm yönteminden de ötürü, abartılmıştı. En çok desteklenen (öğrencilerin çoğunluğunun "Katılıyorum" yanıtını verdiği tek) ifade şuydu: "Eğer dersi veren profesöre gayret ettiğimi açıklamışsam, bence ders notumu bir kez daha gözden geçirmesi gerekir." (Dikkat çekerim ki beklenti, otomatik olarak tam not vermesi değil, yalnızca "gözden geçirmesi"dir.) %41 ile en çok desteklenen ikinci ifade ise şuydu: "Eğer bir profesör önceden ayarladığımız bir görüşmeyi son dakikada iptal ederse tatsız bir muameleye uğradığımı düşünürüm." Bu düşünce gerçekten de her şeyi kendine "hak görme" eğiliminden mi ileri gelir?

7. Mektup gönderen pek çok kişi, her şeyi kendine hak gören zaman öğrencilerinden inanmazlıkla, hatta tiksintiyle söz etmiş, bazen de gerçekliğinden en küçük kuşku duymadıkları bu olguya kendi açıklamalarını getirmişlerdir. Örneğin biri, "Yeteneksiz bir kalp cerrahından sırf çok çalıştı diye memnun mu olmamız gerekli?" diye sormuştur. Bir diğeri ise "Profesyonel sporcular sırf çaba gösterdikleri için mi transfer olurlar?" diye çıkmıştır. Bir üçüncüsü ise "Bu öğrenciler çocukken hep beraber kupa kazanırlardı, o yüzden oluyor bütün bunlar," diye kendince bir açıklama yapmıştır.

8. Örneğin, bkz. Day ve Padilla-Walker ve kendi bulgularını açıklamadan önce gönderme yaptıkları diğer araştırmalar.

9. Marilyn Watson, kişisel görüşme, Mart 2013.

10. Ungar, s. 262.

11. Segrin vd., özellikle ss. 238-240. Başka iki araştırmacı ise terimi şöyle tanımlamaktadır: “Çocuğun bağımsız faaliyetlerinin müdahaleci ve gereksiz biçimde mikro yönetime tâbi tutulması ve çocuğun bir güçlük çekmediği veya avuntuya gereksinim duymadığı hallerde bile yoğun bir şefkat gösterilmesi” (Padilla-Walker ve Nelson, s. 1178). “‘Helikopter ebeveyn’ terimi ilk kez, Love and Logic [Sevgi ve Mantık] serisinin yazarları Charles Fay ve Foster Cline tarafından kullanılmış, [1991 tarihli] bir *Newsweek* makalesi ile de yaygınlaşmıştır” (Somers ve Settle, s. 19).

12. Munich ve Munich, s. 228.

13. Rosenfeld ve Wise, s. xviii.

14. Levine.

15. Böylesi aldatıcı atıfların başka örnekleri için bkz. Bernstein ve Triger. Bu makale, mevcut kuşağın “çocukların üzerine çok düşen ebeveynler tarafından yetiştirilen (...) ilk kuşak” olduğu iddiasını da barındırmaktadır.

16. Segrin vd. Zayıf derken kastım, .11’lik bir korelasyondur. Yani, bu iki kavram araştırmada isabetli biçimde tanımlanmış ve ölçümlenmiş olsa bile, birbirlerindeki değişimlerin yalnızca %1’lik bölümünü açıklayabilirler.

17. Bkz. Lessard vd.; alıntılar için bkz. ss. 528, 522. Arnett (2007) da, çocukların ve gençlerin yüksek hedef ve ideallerini, terimin en kötü anlamıyla “her şeyi kendine hak görmek” olarak sınıflama eğilimine karşı çıkmıştır. Sosyolog Annette Lareau ise toplumun orta sınıfından çocukların başarıya nasıl hazırlandığına dair açıklamalarında “hak etme duygusu”na önemli bir rol yüklemiştir: Çocuklar görüş üretmeye ve bunları dile getirmeye, “kişisel tercihlerini takip etme ve kurumsal ortamlarda etkileşimlerini aktif olarak yönetme hakkına sahip olduklarına” inanmaya teşvik edilmektedir. Bunun tersi ise “kısıt duygusu”dur ki, daha çok işçi sınıfından ve yoksul kesimlerden çocuklarda rastlanır (Lareau, s. 6).

18. Araştırmalar: Sırasıyla, Wood; Hudson ve Dodd; McLeod vd.

19. Macquarie Üniversitesi’nden Jennifer Hudson, Sullivan’da alınmıştır.

20. Gerçek yaşamda, iki değişken arasında yalın bir etki-tepki ilişkisi değil, karşılıklı bir ilişki vardır. Biri öbürünü etkiler, bunun sonu-

cunda o da yine ilkin bazı etkilerde bulunur. Dolayısıyla, bir ebeveyn, çocuğunun mutsuz ve muhtaç halinden ötürü onun çevresinde uçuşuyor olabilir, ama söz konusu mutsuzluk ve muhtaçlık, çocuğun bağımlılığını artıran veya teşvik eden bir ebeveynlik tarzından da ileri gelebilir.

21. Pek çok araştırma, verilen bir iş sırasında gerçekleşen ebeveyn-çocuk etkileşimlerini incelemiş ve ebeveynin, çocuğun işlerini ne ölçüde yüklediğini gözlemlemiştir (bu açık bir kontrolcülük örneğidir). Kaygıya yönelik bir meta analiz (McLeod vd.) yine pek çok kontrolcü ebeveynlik örneğini ortaya koymuştur. Bir başka çalışmada ise “her şeyi kendine hak görmeye yönelik güçlü bir eğilim”in ilişkilendiği kavram “daha yoğun ebeveyn kontrolü” olmuştur (Givertz ve Segrin).

22. Grolnick, s. 150. Ayrıca bkz. Joussemet vd. 2008’de yer alan, ilgili araştırmalara yönelik inceleme.

23. Bkz. Wendy Grolnick’in çalışmaları ve eserleri; Pomerantz vd., özellikle ss. 381-384; Wuyts vd.

24. Soenens ve Vansteenkiste, ss. 92-93; Grolnick, s. 30. Ayrıca, “yetersizlikte ilerleyen çocuğuna nasıl muamele ettiği incelenen ebeveynler arasında (...) hem davranışsal hem de psikolojik kontrol endekslerinde yüksek puan almış ebeveynlerin (...) yetiştirdiği çocuklar, en büyük zarar görmüş olanlardı” (Padilla-Walker ve Nelson, s. 1179).

25. Wang vd.; Soenens ve Vansteenkiste, ss. 94-95; Grolnick, ss. 71-79; Ng vd. Genel varsayım odur ki, kolektivist toplumlarda kontrol daha zararsız, özerklik desteği ise daha yararsızdır. Bu yanlış değerlendirme, özerkliğin bireysellekle karıştırılmasından ileri geliyor olabilir. Özerk kişi, eylemlerini “içten gelen, bütünleşik ve irade ile gerçekleştirilen” eylemler olarak görür, ama kendisinin birey olarak diğer insanlardan ayrıldığını, tam bağımsız olduğunu veya kültürün geneline karşı durduğunu düşünmez (Chirkov vd.). Bu nedenle, “psikolojik kontrol, baskı yaratması ve manipüle etmeye çalışması nedeniyle, bireylerin kendi iradeleri doğrultusunda işlev görme gereksinimini engeller” (Soenens ve Vansteenkiste, s. 95). Bu, Asyalı toplumlar için de geçerlidir.

26. Kim vd.

27. Özellikle bkz. Brian Barber’ın eserleri, 2002’de editörlüğünü yaptığı makaleler de dâhil.

28. Koşullu ile koşulsuz ebeveynlik arasındaki farkları *Koşulsuz Ebeveynlik* kitabımda (Kohn 2005a) işlemiştim. Bu farkların özsaygı konusuna nasıl dokunduğunu ise 6. Bölüm’de inceleyeceğim.

29. Barber 1996, s. 3299. Cümle içindeki atıflar çıkarılmıştır.

30. Soenens vd. 2005; Soenens vd. 2008.

31. Soenens ve Vansteenkiste, s. 89.

32. Aunola ve Nurmi.

33. Kins vd., s. 1107. Bazı çocuklar “[ebeveynlerine] besledikleri yoğun bağlılık duygusu ile oldukları gibi kabul edilmediklerinden ileri gelen öfke duygusu arasında gidip gelirler” (Soenens ve Vansteenkiste, s. 82). Bu kuramcılar, bir başka yazılarında ise iki farklı tür psikolojik kontrol olabileceğini öne sürmüştür: (1) “Çocuğu, duygusal ve psikolojik açıdan ebeveyne bağımlı kılmayı” hedefleyen kontrol türü ve (2) tutturulması olanaksız standartların dayatılmasına yarayan kontrol türü (Soenens vd. 2010).

34. Givertz ve Segrin, Assor ve Tal, s. 257 (vurgular eklenmiştir).

35. Baldwin ve Sinclair, s. 1138.

36. Slater, ss. 25, 57; Bowles ve Gintis, s. 145 (vurgular eklenmiştir). Buradan çıkan anlamlardan biri, “içsel motivasyon”un her zaman yarar sağlamadığı ve *iç kaynaklı* motivasyondan son derece farklı olduğudur. Buna 7. Bölüm’de daha ayrıntılı biçimde değineceğim.

37. Kohn 2005a, 7. Bölüm’de buna bazı açıklamalar getirmiştım. Grolnick ise ebeveynlerin deneyimlediği baskıların bazılarının *aşağıdan* (yani, mizaçlarına göre ebeveyni zorlayabilen çocuklardan), bazılarının *yukarıdan* veya *dışarıdan* (kimi sosyal ve ekonomik etkenlerden ötürü çocukları belli şekillerde toplumsallaştırmaya mecbur kalmaktan), bazılarının ise *içeriden* (ebeveynin kendi arka planından ve gereksinimlerinden) doğduğunu ifade etmiştir.

38. Koşullu ebeveynlik, “en azından kısmen, ebeveynlerin kendi çocukluklarında [koşullu ebeveynlik uygulamalarına] maruz kalmış olmasından ve zihinlerine yerleşmiş koşullu özsaygı ve rekabetçi dünya kavramlarından doğmaktadır” (Assor vd., baskıda).

39. Grolnick vd.; Wuyts vd. Ayrıca bkz. Soenens ve Vansteenkiste, ss. 90-91.

40. Soenens, Vansteenkiste ve Luyten, ss. 246, 248.

41. Bunu 4. Bölüm’de daha ayrıntılı biçimde inceledim.

42. Fingerman vd., s. 880.

43. 2007’de gerçekleştirilen bir araştırmaya göre, yurttan kalan üniversite birinci sınıf öğrencilerinin %40’lık bölümü aileleriyle her gün bir şekilde görüşüyordu (Liu vd., s. 16). Aynı yıl birinci sınıf ve son sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen Öğrenci Bağlılığı Anketi ise her on öğrenciden yedisinin annesi veya babasıyla “sık sık” görüştüğünü bulgulamıştı (NSSE, s. 24).

44. Öğrencilerin etnik arka planları incelendiğinde, ebeveynle temasın ve ebeveyn müdahalesinin birlikte artıp azalmadığı görülmüştür. Bkz. Wolf vd.

45. NSSE, s. 25.

46. İlk ifade, Minnesota Üniversitesi ebeveyn irtibat programı direktörü Marjorie Savage'dan doğrudan aktarılmıştır; ikincisi alıntıdır. İkisi de Hoover'dandır.

47. İlk araştırma: Rettner. İkinci araştırma: Padilla-Walker ve Nelson, s. 1188.

48. Gardner. 2012'in başlarında konuya dair bir radyo programı yapıldı ve dendi ki, "görüşme yapılan işverenlerin dörtte biri, oğlunu veya kızını işe almasını telkin eden ebeveynlerle karşılaşmıştır." Ama şunu da diyebilirlerdi: Bu davranışın yaygın olduğuna dair genel inancın aksine, işverenlerin dörtte üçü bu ebeveynlerle hiç karşılaşmamıştır.

49. Fingerman vd. "Yoğun" destek derken kastedilen, farklı türden (duygusal, tatbiki, mali vs.) desteklerin haftada birkaç kez verilmesidir. "Beşte bir" istatistiği, çocuklarla yapılan görüşmelerde elde edilmiştir; ebeveyn anlatıları dikkate alınınca "altıda bir"e düşmüştür. Araştırmacılar şuna da dikkat çekmişlerdir ki, yoğun desteğin yaygınlığına dair bu istatistik, araştırdıkları grup nedeniyle büyük ihtimalle gerçekte (genel nüfus içinde) olduğundan daha büyük çıkmıştır.

50. Rettner.

51. LeMoyne ve Buchanan. (Öğrencilerin öz bildirimine göre) kişinin helikopter ebeveyni olması, esenlikteki %9'dan daha küçük bir değişimi açıklayabilmekteydi.

52. Schiffrin vd.

53. Padilla-Walker ve Nelson, helikopter ebeveynliğin diğer kontrol biçimlerinden ayrı tutulabileceğini, çünkü çocuklara ebeveyn desteği vermeyi ve onların yaşamlarına katılmayı içerdiğini vurgulamaktadır. Yaptıkları bir faktör analizini bunun sağlaması olarak sunmuşlardır ama bu özellikler arasında buldukları ilişkiler, helikopter ebeveynliğin örnekleri olarak ankete ekledikleri ifadelerin bir fonksiyonudur. Yani, helikopter ebeveynliği nasıl tanımlamayı seçtiklerine bağlıdır. İlginç şekilde, ebeveyn "sıcaklığı" helikopter ebeveynliğin diğer yönleriyle bağlantı kurmamıştır, bu da "ebeveynin, çocuk esenliğine gösterdiği özenin (...) çocuk davranışlarının kendine nasıl yansıtacağına dair bir kaygıya dayanma" olasılığını yükseltmektedir. Bu da psikolojik kontrolü açıklayan bir yönelimdir.

54. LeMoyne ve Buchanan, s. 414 (vurgu eklenmiştir); Schiffrin vd.

55. Neil Montgomery ile kişisel görüşme, Temmuz 2010.

56. Kins vd., s. 1106.

57. Padilla-Walker ve Nelson.

58. Adams 2012a, 2012b. İkinci makale şunu ifade etmektedir ki, gü-

nümüzde üniversiteden mezun olan öğrenci sayısı, 1970'teki sayının üç katıdır ve "tüm cinsiyet ve etnik arka plan gruplarında rekor düzeyde bitirme oranları ile karşılaşılmaktadır."

59. NSSE, s. 25.

60. Kinzie, Aucoin'de alıntılanmış; Kuh, Mathews'da alıntılanmış.

61. Neil Montgomery ile kişisel görüşme, Temmuz 2010.

62. Small vd.

63. Coontz, Aucoin'de alıntılanmış.

64. Fingerman vd., ss. 890, 888. Takip eden yıl yayımlanan bir *Time* başmakalesi, popüler basındaki bilgisizce ifadelere atıf yapan araştırmacıları desteklemek istercesine, genç yetişkinlerin aileleriyle yaşama-ya devam etmesinin "gelişimlerinin durmuş olduğu" anlamına geldiğini iddia etmişti (Stein, s. 28).

65. Aslında bu çok da kötü değil. Arnett ve Fishel'in de ifade ettiği üzere, yirmili yaşların sonundaki bireyler kiminle evlenecekleri ve ne tip bir kariyer yolunda ilerleyecekleri konularında yirmili yaşların başındaki kişilere göre daha isabetli kararlar verebiliyorlar (s. 15).

66. Silva.

67. Stein, s. 28. Yazar bu istatistiği Clark Üniversitesi'nin sponsor olduğu bir anketten çekip almıştır ama genel sonuçlara dair herhangi bir bilgi vermemiştir (zaten söz konusu sonuçlar da Y Kuşağı'na yönelttiği saldırılarını haksız çıkarmaktadır). Birincisi, ebeveynleriyle yaşamaya devam eden kesim yalnızca %30'dur. İkincisi, bu kesim yaş gruplarına ayrıldığında görülür ki, yirmi altı ila yirmi dokuz yaşındaki bireylerin yalnızca %15'i ebeveynleriyle yaşamaktadır, %38'i ise çoktan evlenmiştir. Dahası, tüm katılımcıların %69'u ebeveynlerinden ya hiç maddi destek almamakta ya da küçük miktarlarda almaktadır (Arnett ve Schwab).

68. Settersten. Benzer şekilde, Arnett ve Fishel: "Araştırmalar şunu açıkça göstermektedir ki, ebeveynler, yirmili yaşlardaki çocuklarına maddi ve duygusal destek verdiklerinde, çocuklar da otuzlarında istikrarlı ve kendi ayakları üzerinde durdukları bir yetişkinlik sürmeye başlamaktadır" (ss. 278-280).

69. Bir üniversite profesörü, zamanında kendisinin de bağımsızlığın yararlarından dem vurduğunu ve ebeveynlerin biraz geri çekilmesi gerektiği konusunda atıp tuttuğunu itiraf etmiştir. "Üniversitede çocuk okutmaya başlamadan önce öğrencilerimin anne ve babaları için serbesti kuralları belirlemek çok kolaydı. O anne ve babaların neler yaşadığını, ancak çocuğu üniversitede okuyan bir ebeveyn olunca anladım" (Boylan).

70. *Time* dergisi kapağına Arnett'ta (2008) değinilmiştir. Arnett, yaşı

büyük kişilerin genç yetişkinlere duyduğu kızgınlığı duru bir şekilde çözümlemiştir.

71. Wolf vd., s. 332. Bireyleşmeyi sağlıklı gelişimle (gereğinden basit biçimde) eşleştirme eğiliminin terk edilmesine dair inceleme için bkz. Samuolis vd.

72. Soenens vd., 2007. Bu ifade, özerklik desteğinin (25. notta değindiğim gibi) bireysellik ile karıştırıldığı hallerde şaşırtıcı gelebilir.

73. Schiffrin vd.

74. Wolf vd., ss. 330, 332.

75. Bkz. Stephens vd.

76. Wolf vd., s. 350.

77. Beklentiler: Higher Education Research Institute (Yüksek Öğrenim Araştırma Enstitüsü). Karşılanan beklentiler: Wolf vd.; Hoover. Ebeveynlerle temas sıklığı cinsiyete bağlı olarak da değişkenlik gösterir: Wolf vd., s. 331.

78. Stephens vd., ss. 1193, 1192.

79. Arnett ve Fishel, s. 92.

80. Hangi konularda sorular sorulduğuna da bağlı olarak (örneğin, üniversite tercihi, ders tercihi, faaliyet seçimleri, üniversite personeli ile ilişkiler) ebeveynlerinin tam da gerektiği oranda müdahil olduğunu söyleyen öğrenciler %72 ila 84 arasındaydı. Ebeveynlerinin yeterince müdahil olmadığını söyleyen grup ise %6 ila 24'tü. "Düşük gelirli kesimden gelenler, ebeveynlerin her alanda asgari düzeyde müdahil olduğunu söylemeye daha eğilimliydi (...) özellikle de üniversiteye girişten sonraki dönemde" (Yüksek Öğrenim Araştırma Enstitüsü).

81. Bir örnek için bkz. Nelson.

82. Fingerman vd., s. 882.

4. BÖLÜM

1. Neil Williams, Gehring'de alıntılanmış. Sacramento'daki California Devlet Üniversitesi'nden bir eğitimci de şunu eklemektedir: "Okuldaki şiddet ve eziyet zaten bu düzeylere yükselmişken kim gidip de insanlara belli nesneler fırlatmayı içeren bir oyunu destekler ki? (...) Profesyoneller, yakan top oyununu beden eğitimi derslerinden zaten yıllar önce kaldırdılar" (Reese).

2. Örneğin, Steven Pinker, şiddetin zaman içinde gösterdiği düşüşe dair incelemesinde yakan top konusundan birdenbire rahatsız olmuş ve "okullar arka arkaya *yakan topu yasaklamıştır*" diye yazmıştır (kızgın yatık yazılar kendine aittir). Spor ve Beden Eğitimi derneğinin bir açık-

lamasından da alıntı yapmıştır. Buna göre, yakan top oyunu, “karnına, kafasına veya kasık bölgesine sertçe top gelmiş öğrenciler arasında pek popüler değildir. Zaten çocuklarımıza öğretmek istediğimiz de başkalarının canını yakarak zafer kazanabilecekleri olamaz.” Ama Pinker bunu alaya almıştır ve “bu yorumu herhalde hayatında hiç çocuk olmamış, hatta bir çocukla hiç karşılaşmamış biri yazmış” biçiminde bir de fikir belirtmiştir (Pinker, s. 379).

3. “Hopscotch? Well, Maybe.” (“Seksek Mi? Bilmem, Belki.”)

4. Marrero. Benzer bir olay 1990’larda bir başka okulda yaşandı. Bir okulun yönetimi (okul bırakma oranlarını düşürmeye çalışan bir komisyonun önerisiyle) lisede son iki sınıfı okuyan öğrencilerin, kaldıkları bir dersi, ortalamalarını düşürmeden tekrar alabileceğini duyurdu (not dökümlerinde kırık not görünmeyecek, yalnızca “kredi alınmadı” yazacaktı). Bu karar, muhalif velilerin “telefon ve mektup salvosuyla karşılanınca” (Smollar) uygulamaya konmadan rafa kaldırıldı.

5. Phelps.

6. Örneğin, eğitim psikoloğu Harold Stevenson, 1994’te *New York Times* için kaleme aldığı bir makalede, kazanılmamış kupalar verilmesini, “ayrım gözetmeyen övgüler” ve “gevşek not sistemleri” ile birlikte yerin dibine sokmuştur.

7. Merryman.

8. Kohn 1999a.

9. Mihaly Csikszentmihayli’nin “akış” olarak nitelediği kavrama (yani, kişinin yaptığı işe tamamen odaklandığı, bütünüyle faal hissettiği ve becerilerini tam kapasite ile kullandığı sürece) yönelik araştırmalar göstermiştir ki, insanlar bu keyifli deneyimi en çok mesleklerini icra ederken yaşamaktadır. (Aynı şey montaj hattında çalışan işçiler için bile geçerlidir.) Gerçekten de, “akış benzeri durumlar, çalışma sırasında (boş zamanlara kıyasla) üç kat fazla gerçekleşmektedir” (Csikszentmihayli ve LeFevre, s. 818). Bir başka araştırmacı ise katılımcılara iki düzineden fazla etkinlikten ne kadar keyif aldıklarını sorduğunda şunu keşfetmiştir ki, “iş ile sağlanan iç kaynaklı tatmin, boş zaman etkinlikleri ile sağlanan iç kaynaklı tatminden ortalamada daha fazladır” (Juster, s. 340).

10. Rekabetin, yani diğer kişilerden üstün olduğunuzu kanıtlama çabasının, empati gelişimini ve yardımseverliği engellemesi şaşırtıcı olmasa gerek. (Kanıtlar için bkz. Kohn 1992). Bu gerçeğin ışığında diyebiliriz ki, çocukların özsaygısını artırma çabalarını eleştiren (onların narsist biçimde sürekli kendileriyle meşgul olmasına yol açtığımıza dair uyarılarda bulunan) çoğu yazarın bir taraftan da rekabeti azaltma çabalarına ilgisiz kalması büyük bir ironidir. (Örneğin, bkz. Twenge 2006).

11. Son zamanlarda elde edilen veriler göstermektedir ki, rekabet halindeyken gerçekleştirilen yalın işlerdeki performans, rekabetin olmadığı hallerde gösterilen performanstan daha yüksek olmamaktadır. (Bkz. Murayama ve Elliot tarafından yapılan yeni bir meta analiz.) Rekabetin karmaşık işlerdeki etkisi ise nötr değil, olumsuzdur. Dahası, rekabet, rekabetin olmadığı hallerle değil de işbirliği ile kıyaslandığında yine geride kalmaktadır. Bunlara (ve özsaygı, ilişkiler ve iç kaynaklı motivasyon üzerindeki olumsuz etkilere) dair kanıtlar için bkz. Kohn 1992.

12. Bkz. Kohn 1992, 4. Bölüm; Orlick; ayrıca cooperativegames.com ve familypastimes.com gibi sitelerde önerilen oyunlar.

13. Goldstein.

14. Samuelson. Yazdığı köşede, sınıf sıralamasının kaldırılmasını aşırı övgüyle ve elbette katılım ödülleri ile eş tutmuştur.

15. Bkz. "Class Rank" ("Sınıf Sıralaması"). Uzun yıllardır Harvard öğrenci başvuru merkezinin başkanlığını yürüten William Fitzsimmons şunu ifade etmektedir ki, "Geçen yıllar içinde [sınıf sıralamasına] önem vermez olduk (...) Çoğunlukla birinci ile seksen birinci arasında anlamlı bir fark olmuyor" (Pappano'da alıntılanmış).

16. "Sınıf sıralaması da manipüle edilebilir. Öğrenciler, daha dokuzuncu sınıftayken, not ortalamasının önemini kavrar ve sınıf arkadaşlarına kıyasla nasıl daha yukarıda yer alabileceklerinin yöntemlerini geliştirmeye başlarlar. Örneğin, 'daha kolay' gördükleri bir dersi alırlar, seçmeli Kimya yerine Biyoloji'yi tercih ederler. (...) Bazı dersleri ise kendilerine ek puan kazandırmayacağı için seçmezler. [Eğitim danışmanı David] Altshuler şöyle bir örnek vermektedir: 'Bir danışanım, seçmeli müzik dersini asla almayacağını çünkü bunun not ortalamasını berbat edeceğini söylemişti. Bu kaygılar yüzünden de ders programında eğlenceli hiçbir şey yoktu'" (Suarez).

17. Kohn 1999a, 1999b, 2011b.

18. George.

19. Fogarty, s. 27.

20. Bu uygulamalara karşı çıkan kanıtlar için sırasıyla bkz. Kohn 2000 ve 2011. Meşru göstermeye yönelik AİÖ gerekçeleri için bkz. Kohn 2005b.

21. Bkz. Kohn 2006.

22. Bauerlein.

23. Sengupta, s. B4.

24. Örneğin, bkz. Bensman, Gray ve Chanoff; Posner. Kabul etmek gerekli ki, bu coşkulu anlatılar kesin bir gerçeği açıkça ortaya koymak

yerine ona dair yalnızca bazı ipuçları verebilmektedir çünkü (1) yazarlar bariz şekilde alternatif okul fikrini desteklemektedir ve (2) bir tür seçim etkisi söz konusu olabilir: Elde edilen sonuçlar, böylesi okullara devam etmenin etkilerinden daha ziyade, onlara devam eden çocukların nitelikleriyle ilişkilenebilir. (Büyük bir grup çocuğu sırf araştırma amacıyla rastgele okullara göndermek zaten ne etik ne de pratik olacaktır.) Yine de, tam ters sonuca varmamıza yol açacak bir veri de elde edilmemiştir.

25. Reynold ve Baird ilk araştırmayı gerçekleştirmiş, Jeylan T. Mortimer ve meslektaşlarının yaptığı ikinci araştırmaya atıfta bulunmuştur.

26. Gosman, s. 106.

27. Blog yazısı: Lahey. Dergi yazısı: Hoerr 2012. Tough ile söyleşi: Wentz. Konuya yorum getiren pek çok kişi gibi Tough da çocukları başarısızlığa uğratarak özdisiplin geliştirmelerini sağlamayı (iyi), onları sürekli överek özsayıgı geliştirmelerini sağlamak (kötü) ile kıyaslama hatasına düşmektedir. Özdisiplin, övgü ve özsayıgıya daha sonra ayrıntılı şekilde değineceğim.

28. Başarılı derken ne kastettiğimiz de açık olmalıdır. Zengin veya ünlü olmak, saygıdeğer veya psikolojik açıdan sağlıklı olmakla aynı şey değildir. İmkânsızlıklarla dolu çocukluklarından ve zafere giden yolda uğradıkları yenilgilerden dem vuran kurumsal titanlar ve politikacılar, sözcüğün yalnızca son derece dar ve önemsiz bir anlamında “başarılı” olan kişilerdir.

29. Kötü notun olumsuz davranışa yol açtığına (tersine değil) dair veriler, öğrencileri okul yaşamları boyunca izleyen son zamanlardaki araştırmalarla da doğrulanmıştır. Bkz. Zimmerman vd.

30. Combs, s. 123.

31. Başarıya *veya* başarısızlığa (yani sonuca) fazla ağırlık verilmesi sorun teşkil edebilir. Bu kendi başına bile çok önemli bir bilgidir ama ne anlama geldiğini ayrıntılı biçimde irdelemeye başlarsak konunun çok dışına çıkabiliriz. Şimdilik şunu söylemek yeterli olacaktır: Çocukları öğrenme sürecine odaklamak yerine başarı veya performans gibi kavramlarla meşgul ettiğimizde, elde edilen sonuçlar çoğunlukla düş kırıklığı yaratır. Sonuçlara ve “zor” öğretime bu kadar vurgu yapılması ve öğretimde “hesap verebilirlik” kavramına bu kadar önem verilmesi, entelektüel arayış ve keşiflerin önünü keser. Sorun, başarının standartlaştırılmış test puanları üzerinden tanımlanması değildir yalnızca; çoğu eğitim-öğretim reformcusunun performans ile öğrenme arasındaki farktan bihaber oluşudur. Bu konuyla ilgili daha ayrıntılı bir inceleme için bkz. Kohn 1999b, 2. Bölüm.

32. Bunun iki örneği için bkz. Allen ve Wuensch; Boggiano vd. Daha genel bir inceleme için bkz. Andrew Elliot'un performans-yaklaşma ve performans-kaçınma yönelimlerine dair yazıları. Örneğin, Elliot ve Harackiewicz.

33. Stipek, ss. 130-131.

34. Ama daha sık başarı kazanan çocuklar, yaptıkları işleri, gösterdikleri çaba üzerinden irdelerler. Bu da kısır değil, verimli bir döngü yaratır. Örneğin bkz. Wigfield'ın farklı yaşlardan ilkökul çocukları ile gerçekleştirdiği deney. Ayrıca Bernard Weiner ve Carol Dweck'in çalışmaları.

35. Covington, s. 78.

36. Örneğin bkz. Wigfield; Deppe ve Harackiewicz'de (s. 869) gönderme yapılan dört araştırma.

37. Pek çok psikolog bu olguyu yazılarında işlemiştir. Bir örnek: Deppe ve Harackiewicz.

5. BÖLÜM

1. Krugman.

2. Keilman.

3. Katılım ödüllerine karşı çıkan kişiler bu noktayı sürekli vurgulamaktadır. "Kaybetmek Yararınızadır" ("Losing Is Good For You") adlı makalede yazdığına göre, "Dört-beş yaş civarına gelmiş çocuklar, herkese kupa verilmesine artık aldanmamaktadır." O halde diyebiliriz ki, madem ödüller kimseyi aldatmıyor, çocukların düşünce biçimini ve motivasyonunu da olumsuz etkilemiyor demektir. Ama kimsenin bunlara aldanmıyor ve etkilenmiyor oluşu, yazarın "herkesin otomatik olarak bir ödül almasına" duyduğu öfkeyi nedense katlamaktadır (Merryman).

4. Baumrind 1972, s. 278.

5. Bean, s. 2.

6. Cezanın etkilerini Kohn 1996, 1999a (*Ödüllerle Cezalandırılmak*) ve 2005a'da (*Koşulsuz Ebeveynlik*) ayrıntılı biçimde incelemiştir.

7. Stepp.

8. Bkz. Kohn 1999a (*Ödüllerle Cezalandırılmak*), 6. Bölüm ve 2005a, ss. 34-42, 153-160.

9. Çabanın (veya sürecin) övülmesi ile yeteneğin (veya kişinin) övülmesi arasındaki ayrım Carol Dweck'in çalışmalarından türetilmiştir (ve son yıllarda büyük ilgi toplamıştır). Dweck'in genel argümanı (yani başarıyı [veya başarısızlığı] zekâya [veya yetersiz zekâya] bağla-

manın olumsuz sonuçlar verdiği savı) beni de son derece etkilemiş ve esinlemiştir. Ama çaba ve yetenek ayrımı, övgü konusuna tam oturmamaktadır. Birincisi, Dweck, çocuğu zeki olduğu için övmenin amaca zarar verdiğine dair sağlam temellere dayanan yargısında son derece haklı olsa da, gösterilen çabayı övmek de ters tepebilir: Çocuğa, aslında pek bir yeterliliği olmadığı ve gelecekteki faaliyetlerinde olasılıkla başarı kazanamayacağı mesajını gönderebilir. (Eğer övgüye değer tek şey çabamsa beceriksiz zavallının tekiyim demektir.) Bazı araştırmalar da tam olarak bu soruna parmak basmıştır (bkz. Kohn 1999a [*Ödüllerle Cezalandırılmak*], 9. Bölüm).

İkincisi, yeteneğe odaklı övgünün sakıncalarına takılıp kalırsak genel olarak övgünün (hatta “doğru şekilde” kullanılan övgünün) zararsız, hatta arzu edilir olduğu izlenimini yaratabiliriz. Burada sıraladığım çeşitli sorunların (övgünün aslında dış kaynaklı motivasyon etkeni olması, bir kontrol mekanizması olarak işlev görmesi, koşullu kabul mesajı göndermesi, iç kaynaklı motivasyon ve başarı üzerinde olumsuz etkiler yaratması) hiçbirisi, yeteneğin övülmesine özgü değildir. Aslına bakarsanız, daha derin sorunlar söz konusu olduğunda, yeteneğe yönelik övgünün, çabaya yönelik övgüden beter olduğu da pek söylenemez.

Son olarak, çaba göstermenin önemini vurgulamaya (ve insanların gelecekteki başarıları üzerinde kontrol sahibi olabileceğini anlatmaya) çalışırken övgü kullanmamıza gerek yoktur. Dweck de birkaç yıl önce yaptığımız bir görüşmede bunu şahsen kabul etmişti. Zaten övgüye bir strateji olarak da pek güvenmiyordu ve tehlikelerinin farkındaydı.

10. Diğer ödüller gibi övgü de ilgiyi (ve bağlılığı) azaltır. Performansı olumsuz etkilemesi de muhtemeldir. “Aferin!” demenin çocuk zihninde yarattığı etki, gerçekleştirilmiş eylem veya etkinliğin (okumak, çizmek, yardım etmek) değersizleşmesine ve amaç olmaktan çıkıp araca dönüşmesine yol açar. Amaç haline gelen ise onay almaktır. Onayın eksik kaldığı durumlarda, okuma, çizme ve yardım etme isteği buhar olup uçacaktır.

11. Martin Seligman bu konuda son derece nettir: “Çocuğunuzu iyi hissettirmek için övmeyin; başarıya koşullu olarak övün.” (Seligman, s. 288). Richard Weissburg da “gereğinden fazla koşulsuz övgü”yü kötülemektedir (s. 52). Çoğu muhafazakâr yazar, çocuğun, yapması söylendiği için zaten yapmak zorunda olduğu işler karşılığında bir de övgü almasını (ve övgü bekler hale gelmesini) eleştirir. Buradaki ideal, sorgusuz sualsiz itaat tesis etmektir. Bu açıdan baktığınızda, en büyük karabasan, “ayrım gözetmeyen” veya “ortada bir şey yokken bile” verilen, yani kesinlikle koşullu olmayan övgülerdir. Benim vurgulamak is-

tediğim ise çocuklara koşulsuz övgü değil, koşulsuz sevgi verilmesi gerektiğidir. Çocukların bir dahaki sefere daha iyi iş çıkarması için onlara “Aferin!” demeyi sakıncalı buluyorum ama hiçbir şey yapmadıklarında “Aferin!” demek de aptalca geliyor. Etkileyici bir performans karşılığında övgü ve onay verme yaklaşımına karşı çıkmak, çocukları daha fazla övmek gerektiğini savunmak değildir (söz konusu övgü koşulsuz olsa bile). (Daha ayrıntılı bir inceleme için bkz. Kohn 2005a).

12. Johnson. Not şişirme uygulaması, skor tutulmayan müsabakalar ve Akademi Ödülü aday sayısının artırılması kararı, makalede aynı kefiye konmuştur.

13. Tüm çocukların “özel” olduğunu söylemenin anlamsız kaçıp kaçmadığı, sözcüğün nasıl tanımlandığına bağlıdır. Eğer benzersizlik kastediliyorsa ifade doğrudur, yalnızca bazı çocukların sahip olduğu bir özelliğe gönderme yapılıyorsa yanlıştır.

14. Bu iki özelliğin birbiriyle uyuşmadığı hallerde bir ikilem doğar. Ödülü kim almalıdır? Yetenekli olanlar mı, başarılı olanlar mı?

15. Dries. Y Kuşağı’nı tefe koyma sporuna verilen etkileyici bir yanıt için bkz. <http://goo.gl/4JHSJ> adresindeki Matt Bors çizimleri. (“Yirmili yaşlardaki gencin davranışlarından daha tembelce olan tek bir şey vardır, o da her yirmi küsur yılda bir ısıtılıp ısıtılıp sunulan kuşak karalamasıdır.”)

16. Ben bu bölümü yazarken, *Time* dergisi “BEN BEN BEN Kuşağı” (“Millennials: The ME ME ME Generation”) adında bir başmakale yayımladı. Makale, bir kuşak dolusu genç insana yönelik, çoğu da aşağılayıcı bir dizi saçma genellemeden ibaretti (Stein). Yazar, makaleye, birtakım “somut veriler” elde ettiği iddiası ile başlıyordu (ki bunların çoğu Jean Twenge’in iddialarıydı) ve bir noktada şöyle bir beyanda bulunuyordu: “Y Kuşağı büyürken o kadar çok kupa kazandı ki, kuşağa mensup bireylerin %40’ı, performansları ne olursa olsun iki yılda bir terfi ettirilmeleri gerektiğini düşünüyor.” Bu istatistik doğru olsa dahi (ki o zaman bile Y Kuşağı’nın büyük bölümü [%60’ı] bu görüşte değil demektir) eleştirilen bakış açısı ile katılım ödülleri arasında böyle bir bağlantı bulunduğu iddiası herhangi bir gerçeklik temelinden yoksundur. Böylesi iddialar aslında son derece yaygındır ama onları destekleyen veriler seyrek değil, basbayağı namevcuttur.

17. Merhum John Nicholls, *The Competitive Ethos and Democratic Education* (*Rekabetçi Etos ve Demokratik Eğitim*) kitabında bu konuya dair çok çarpıcı tespitlerde bulunmuş ve temel değerlerimizi nasıl açığa vurduğunu anlatmıştır. Eğer amacımız çocuklara (tüm çocuklara) yardım etmekse, “becerilerini olabildiğince geliştirip kullanmalarını ve başarabil-

dikleri kadar çok şey başarmalarını sağlamaksa (...) rekabeti teşvik eden veya öğrencileri alenen değerlendirmelere tâbi tutan eğitim ortamlarını savunmamız mantıksız kaçacaktır.” Nicholls şunu da eklemektedir ki, rekabet, hakkaniyet ölçütlerimizi karşılasa bile, “becerilerimizi akranlarımızla kıyaslayıp durmamıza yol açar, bu nedenle de motivasyon eşitsizliğini büyütüp, öğrenmenin ve başarının niteliklerini düşürür” (Nicholls, ss. 117, 158). Önceliğimizin ne olduğuna karar vermemiz gereklidir: Çocukları desteklemek mi (olabildiğince çok çocuğun başarılı olmasına yardım etmek mi) yoksa onları birbirinden ayırıp gruplamak mı (kimin kimden iyi olduğunu saptamak mı)?

18. Bunun yanıtı hangi zaman aralıklarının kıyaslandığına ve hangi öğrencileri söz konusu ettiğimize bağlıdır. Tek bir üniversitedeki öğrenciler mi? Tüm üniversite öğrencileri mi? Tüm “elit” üniversiteler mi? Liseler de dâhil mi? Verilerin nasıl toplandığı da önemlidir. Günümüzde tam notların daha bol olduğu verisi çoğunlukla öğrencilerin öz bildirimlerine dayanmaktadır ki, bunlar zaten güvenilirlikleri ile nam salmışlardır. Not ortalamalarının yıllar içinde değişip değişmediğine dair isabetli bir tespitte bulunabilmek için not dökümlerine bakmak gereklidir. Örneğin, Eğitim Bakanlığı araştırma analistlerinden Clifford Adelman tam olarak bunu yapmış ve üç binden fazla kurumdan topladığı not dökümlerini incelemiştir. Bulgusu şu yöndedir: “Yaygın inanışın tersine, notlar son yirmi yıldır hafif de olsa düşmüştür.” Liseden 1972, 1982 ve 1992 yıllarında mezun olmuş üniversite öğrencilerinin not dökümlerini inceleyen ikinci bir araştırma da bu dönem içindeki not ortalamalarının istatistiksel açıdan anlamlı veya doğrusal bir şekilde artmadığı sonucuna varmıştır. (Bu öğrenci gruplarının 4'lük sistemdeki not ortalamaları sırasıyla 2.70, 2.66 ve 2.74'tür.) Adelman “seçici” kurumları incelediğinde bile yıllar içindeki not ortalaması değişiminin gayet az olduğunu görmüştür. Diğer araştırmaların sonuçlarına yönelik bir incelemede ise notların liselerde çok şişirildiği iddiasının kanıtlara dayanmadığı ifade edilmiştir. (Söz konusu bulgulara dair daha ayrıntılı bilgi için bkz. Kohn 2002 ve verilere dair açıklamalı bir rehber için bkz. www.alfiekohn.org/teaching/gisources.htm.)

19. Belki de öğrenciler ödev ve projeleri daha nitelikli biçimde yapmakta, problemleri daha iyi çözmektedir. Belki öğretmenler not konusunda eskiden cimri davranmaktadır ve bugünlerde daha makul olmayı seçmiştir. Belki değerlendirme kavramının kendisi gelişim göstermiştir ve öğrencileri birbirinden ayırmayı veya “faka bastırmayı” değil de, neler bildiklerini ortaya çıkarmayı amaçlar olmuştur. (Burada sormamız gereken asıl soru, iyi öğrencileri bu kadar yıldır neden kötü göstermeye

çalıştığımızdır.) Belki öğrenciler, asıl ilgi alanları dışında kalan ve çok da başarılı olmayacakları dersler almaya zorlanmıyordur. Belki güçlük çeken öğrenciler, kötü bir not almadan önce dersi bırakabiliyordur. (Ders bırakma uygulamasının kendisi bile, hakkında ne düşünürseniz düşünün, öğrencilerin tamamladıkları derslerde şişirilmiş notlar aldığı hipotezine ters düşmektedir.)

20. Mansfield'dan alıntılar sırasıyla Scocca ve Steinberg'dendir. Kamber'den alıntı ise Toth'tandır.

21. Milton vd. s. 225.

22. Yoksunluğa arka çıkan tuhaf bir sav vardır ki, nadirlik modeline dayanır. Buna göre, kişinin yaşamında deneyimleyebileceği hoş olaylar zaten belli miktardadır, o yüzden de erkenden tüketilmemeleri gereklidir. Eğer çocuklara gereğinden fazla "harika deneyim" yaşatırsak, "yetişkinliğe ulaştıklarında, gerçekleşmesini heyecan ve sabırsızlıkla bekleyecekleri bir şey kalmayacaktır." En azından *Spoiled Rotten* (*Sapına Kadar Şımarık*) kitabının yazarına göre öyledir (Gosman, s. 49).

23. Holt 1982, s. 267.

24. "Yapmak zorunda olduğun (veya yapmaktan alıkondüğün) şeylerle ilgili şikâyet duymak istemiyorum artık," ifadesi hiç de alışılmadık değildir; aslına bakarsanız, patronunuz bunu sıklıkla söylemek istiyor bile olabilir. Ama bu, çocukların her söyleneni yapması gerektiğinde (hem de istenen şeyin mantıklı olup olmadığına ve çocukları nasıl hissettirdiğine bakmadan) ısrar etmeyi geçerli göstermez. Eğer bu cümleyi patronumuz söylediğinde kızacak veya incineceksek, çocuklarımıza neden böyle davranırsınız? "Mızırdanma!" uyarısı, uyarıda bulunan kişinin, uyarıyı alandan çok daha güçlü olduğu gerçeğini vurgulamakta ve önem taşıyan yegâne unsurların da güçlü kişinin huzuru ve rahatlığı olduğu mesajını iletmektedir. Buyruk alıp duran kişiler hiçbir şeye karşı çıkmaz ve itaat ederlerse, güç ve yetki (hatta yüksek mevki) sahibi kişilerin işi de kolaylaşacaktır.

25. Heubert, s. 27. Lorrie Shepard, Ernest House, Robert Hauser, Linda Darling-Hammond ve daha birçokları bu konuda araştırmalar yapmışlardır.

26. Natriello, s. 15.

27. Billotti vd.

28. Bkz. Lakoff, özellikle de s. 12 ve 5. Bölüm.

29. Londra'da, kırmızı mürekkep kullanımını kaldırmaya yönelik bir hareket, "siyaseten doğru" olduğu için eleştirilmişti (Philipson). ("Siyaseten doğruluk"un siyasi sonuçları için bkz. Kohn 2011a.)

6. BÖLÜM

1. Mecca.

2. Örneğin: 1992’de Christopher Lasch (“For Shame: Why Americans Should Be Wary of Self-Esteem” / “Çok Ayıp: Amerikalılar Neden Özsaygıya Temkinli Yaklaşmalıdır?”); 1996’da Joseph Adelson (“Down With Self-Esteem” / “Yeter Artık Bu Kadar Özsaygı”); 1990’da Chester E. Finn, Jr. (“Narcissus Goes to School” / “Narkissos Okula Gidiyor”); 1994’de Al Shanker (“All Smiles” / “Gülücükler İçinde”) ve 1990’da Charles Krauthammer (“Education: Doing Bad and Feeling Good” / “Eğitim: Kötü İş Çıkarıp İyi Hissetmek”).

3. Elbette bazı kişilerin çocuğa iltifatta bulunma amacı kendisini daha iyi hissetmesini sağlamaktır. Ama özsaygıyı artırmaya yönelik her yaklaşım övgü içermediği gibi, her övgü de özsaygıyı artırma amacı gütmaz. Daha önce de ifade ettiğim üzere, tüm ödüller gibi övgü de belli davranışları pekiştirip itaat tesis etme amacındadır.

4. Örneğin, Martin Seligman’ın özsaygıyı küçümseyen yorumları her zaman “devasa boyutlarda şişirilen notlar (...) rekabet sözcüğünün küfre dönüşmesi (...) ezberin terk edilmesi (...) sıkı çalışmaların daha seyrek gerçekleştirilmesi” ile ilgili eleştirilerine eşlik etmektedir (Seligman, s. 28). Özsaygıyı eleştiren başlıca akademisyen Roy Baumeister ise görüşlerini paylaşan bir gazeteciyle gerçekleştirdiği (ve “When Bad Kids Think They’re Great” / “Yavan Çocuklar Harika Olduklarını Sandıklarında” başlığıyla yayımlanan) söyleşisinde “kuralları belirleyin, çocuk başarılı olduğunda ödüllendirin, başarısız olduğunda cezalandırın” biçiminde bir öğüt vermiştir (Milstone).

5. “Fiziksel ve zihinsel sağlıklarının belli oranda bozuk...”: Trzesniewski vd. 2006. Düşük özsaygıya sahip ön ergenlik çağındaki bireyler: Donnellan vd. “Yeme bozuklukları...”: McGee ve Williams. Depresyon: Orth vd. 2012: “Önceki araştırmalar, düşük özsaygının, depresyonun ortaya çıkışına büyük katkı yaptığını, ama depresyonun özsaygı üzerindeki etkisinin küçük veya istatistiksel açıdan önemsiz olduğunu bulgulanmıştı. Biz de aynı sonuçlara ulaştık (...) Olumlu ve olumsuz duygulanım eğilimlerine dair ölçümlerde de benzer bir örüntü ile karşılaştık (...) Dahası, özsaygının daha yüksek ilişki memnuniyetiyle, iş memnuniyetiyle, mesleki statüyle, maaşla ve fiziksel sağlıkla ilişkilenildiğini saptadık (tüm bu değişkenlerin önceki düzeylerini göz önünde bulundurduk). Ama değişkenlerin özsaygı üzerinde benzer bir etki yaptığına dair pek bir işarete rastlayamadık (istatistiki açıdan anlamlı sonuçlarda bile katsayılar küçüktü). Dahası, bu sonuçlar tüm kuşaklar

için geçerliydi" (s. 1283).

6. Baumeister vd. 2003, ss. 25, 28; Lyubomirsky vd.

7. Baumeister vd. 2003, s. 15; McFarlin ve Blascovich.

8. Swann vd., s. 87.

9. O'Mara, s. 184. Ayrıca bkz. Valentine vd.

10. Baumeister vd. 2003, s. 14. İlginç olan şudur ki, Baumeister, özsaygının "bir neden değil, sonuç" olduğunu söylemeyi sürdürmektedir (Stein, s. 28). Ama araştırma sonuçları üzerinde kendi gerçekleştirdiği inceleme bile bu basit ifadeyi yalanlamaktadır. Twenge de "özsaygı yüksek not almanızı sağlamaz; tersine, yüksek notlar özsaygı yaratır" biçimindeki mesnetsiz iddiasında ısrar etmektedir (2006, s. 65).

11. Bir grup araştırmacının 1980'lerin başında öne sürdüğü üzere, iki değişken (sosyal sınıf ve akademik beceri) özsaygıyı ve performans-taki çeşitliliği büyük oranda açıklamaktadır. Bkz. Maruyama vd.

12. DuBois ve Tevendale, s. 110. Elbette daha pek çok şeyin hem özsaygı hem de başarı üzerinde etkisi vardır.

13. O'Mara vd., s. 185.

14. Bkz. Kohn 1992, özellikle 5. Bölüm.

15. Çocukların önemli, değerli ve yetkin hissetmesini sağlayan etken, öyle olduklarının söylenmesi veya bunun kendilerine tekrarlatılması değildir. Ama hiçbir işe yaramayan ve zaman zaman dalga bile geçilecek hale gelen bazı programlar, çocukların özsaygısını yükseltmeye yönelik çabaların tümünü, hatta özsaygı *fikrinin* kendisini itibarsızlaştırmakta kullanılmaktadır. Bazı gelenekçiler bununla da yetinmezler: Çocukların duygusal yaşamlarını dikkate alan veya (en dar tanımıyla) akademik becerilerin ötesindeki özellikleri geliştirmeyi hedefleyen her türlü okul destekli çabayı eleştirirler. Öğrencilerin sosyal ve duygusal gereksinimlerine dikkat vermenin önemi ise, tek derdiniz akademik sonuçlar olsa bile, açıkça ortadadır. Bu konudaki pek çok örneğin üçü için bkz. Flook vd.; Reyes vd.; Zins vd.

16. İlk analiz: Haney ve Durlak (alıntı için bkz. s. 430). İkinci analiz: O'Mara vd. (alıntı için bkz. s. 195).

17. Baumeister da şöyle bir iddiada bulunmuştur ki, (a) erkekler kadınlardan daha fazla suç işlediği ve (b) erkekler özsaygı ölçümlerinde kadınlardan daha yüksek puanlar aldığı için ("her ne kadar bu fark çok büyük değilse ve çağdaş dünyada her geçen gün kapansa da") özsaygı pek de arzu edilir bir şey olmasa gerektir (Baumeister vd. 1996, s. 13). İpe sapa gelmez bir başka iddia daha: Siyahi erkeklerin beyaz kadınlara tecavüz etme oranı, beyaz erkeklerin siyahi kadınlara tecavüz etme oranının üzerine çıkmıştır ve bu değişim de "özsaygıyı azınlıklar arasında

yükseltme çabalarıyla" aynı döneme denk gelmiştir (A.G.E., s. 14).

18. Twenge 2006, s. 224. Burada varsaymaktadır ki, taleplerde bulunmak (aslında küçük çocukları tanımlayan gayet doğal bir özelliktir) güya çocuğun kendini nasıl büyük ve özel gördüğünü ortaya koymaktadır. Dahası, büyük çocuklara ve yetişkinlere göre yapılandırılmış özsaygı kavramını yürüme çağındaki çocuklara da olduğu gibi uygular ama onların benlik duygusunun henüz gelişmemiş olduğunu gözden geçirir. Devamında ise şunları yazar: "Çocuklar büyürken bile özgüvenli ve kendinden emin olur." Bu görüş, en hafif ifadeyle, acayıptır.

19. Otway ve Vignoles, s. 104.

20. Gilligan, Weissbourd'da alıntılanmış, s. 13. İlginç şekilde, Baumeister başka bir yazarın şu önermesini kabul etmiş görünmektedir: "Utanç, keyifsizlik ve üzüntü gibi olumsuz duygusal hallerden ve kendi kendini düş kırıklığına uğratmış olma hissinden kaçınmak isteyen [saldırgan] birey, kendine olumsuz yansımaları olacak bilgiyi işlemeyi reddedebilir" (s. 11). Ama Baumeister, bu profilin yüksek özsaygıyla ne gibi bir bağlantısı olduğunu açıklamamıştır. Bir başka yerde ise şöyle bir iddiada bulunur: "Kendine dair olumlu düşünceler besleyen kişi, değerini kanıtlayabilmek için riskli durumlara atılıp durur" (s. 7). Ama neden? Böylesi kanıtlara gerek duyan kişi özsaygıya değil, aksine, kendisi hakkında zayıf kanaatlere sahiptir, bu nedenle de kolayca tehdit edilmiş hisseder ve hemen saldırıya geçer.

21. Rosenberg, Donnellan vd. içinde alıntılanmış, s. 333.

22. Bkz. s. 228n57.

23. Tracy vd., s. 209.

24. "Farklı yaş gruplarından ve farklı milletlerden insanların katıldığı, özsaygıyı ve dışsallaştırma sorunlarını ölçümlemek için farklı yöntemlerin kullanıldığı araştırmalarda (...) düşük özsaygı ile dışsallaştırma sorunları arasında çok sıkı bir bağ olduğu bulgulanmıştır" (Donnellan vd.; alıntı için bkz. s. 333).

25. Ryckman vd.; alıntı için bkz. s. 91. Ryckman ve farklı bir grup meslektaşının dört yıl önce yaptığı araştırmanın bulguları bu ikinci çalışma ile doğrulanmıştır.

26. Greenberger vd. Bu araştırmacılar üç yıl sonra sömürücü olan ve olmayan hak görme eğilimini de incelemişlerdir. Özsaygı birincisiyle ters, ikincisiyle ise doğru orantı kurmaktadır. Bkz. Lessard vd.

27. Baumeister vd. 2003, s. 24. Ayrıca bkz. ss. 5-6, 21.

28. Kişinin özsaygısı, yetişkinlik dönemi boyunca, altmış yaş civarına dek yükselir (bkz. ss. 228-229n58). Şimdi ile geçmiş kıyaslaması için ise bkz. ss. 38-40'da yer verdiğim, Twenge'in iddialarını çürüten çeşitli

araştırma bulguları.

29. Lerner, s. 15.

30. Krauthammer.

31. Twenge ve Campbell 2008.

32. Bkz. Kohn 2000. Eserde başka kaynaklara da gönderme yapılmaktadır.

33. www.nationsreportcard.gov. Ayrıca bkz. Berliner ve Biddle; Rothstein ve merhum Gerald Bracey'nin çoğu makalesi.

34. Kohn 2013.

35. Pek çok örnekten ikisi için bkz. Zhao ve Güney Kore Eğitim, Bilim ve Teknoloji Eski Bakanı Byong Man Ahn, Cavanagh'da alıntılanmış.

36. Şunu eklemek gerekli ki, özsaygının önemi *yalnızca* akademik performansa katkısından gelmemektedir. Yaşam kalitesi ve öğrenme zevki de başlı başına birer amaçtır.

37. Ehrensaft, s. 123; Twenge 2006, s. 57.

38. Bkz. ss. 246-247n11.

39. Baumeister vd. 2003, s. 39.

40. Twenge: 2006, s. 66. Köşe yazarı: Leo. (Kusursuz olmak ve sevimli olmak gibi iki farklı kavramı nasıl birleştirdiğine dikkat çekirim.)

41. Powers, s. 8.

42. Konuyla ilgilenen okurlar, Gordon Allport'un yazılarına başvuruabilirler. Ayrıca, insanların temel bir yetkinlik duygusu kazanma (Robert White), kendi kararları doğrultusunda yaşama (Richard deCharms, Edward Deci vd.), merakını giderme (D. E. Berlyne) ve potansiyelini gerçeğe dönüştürme (Abraham Maslow) güdüsüne sahip olduğuna dair bulgular için adı verilen bilim insanlarının ve yazarların yapıtlarını inceleyebilirler.

43. Twenge 2006, s. 66; Powers, s. 8.

44. Kernis vd. 2008, ss. 478, 479. Kişisel değerin sağlam veya narin oluşu üzerine incelemeler için bkz. Kernis; Kernis vd. 1993; Seery vd.

45. Kernis vd. 2000, s. 245.

46. Bununla ilgili olarak bkz. Tracy vd., özellikle s. 4; Deci ve Ryan 1995. İki sendrom arasındaki fark ise şudur ki, istikrarsız özsaygıya sahip birey bunun farkında olmayabilir, koşullu özsaygıya sahip birey ise kendine dair olumlu düşünceler besleyebilmek için neler yapması gerektiğini bilir (bkz. Kernis vd. 2008, s. 501).

47. Örneğin, bkz. Crocker ve Knight; Crocker ve Wolfe.

48. Crocker ve Knight, ss. 200, 202.

49. Crocker ve Wolfe, kaygıdan depresyona uzanan tatsız sonuçlar listesini desteklemek için sekiz araştırmaya gönderme yapmıştır (s. 614).

Onların ardından Burwell ve Shirk de şunu bulgulamıştır ki, koşullu özsaygının ergenlerde depresyona yol açma olasılığı, düşük özsaygıdan daha büyüktür.

50. Çaresizlik duygusu: Burhans ve Dweck. ("Koşullu özsaygısı olan çocuklar kendilerini açıkça daha çaresiz hissetmektedir" biçimindeki bulgu, Kamins ve Dweck'in daha sonraki bir araştırmasında da elde edilmiştir, bkz. Dweck, s. 115). "Uyumuz mükemmeliyetçilik": Soenens ve Vansteenkiste. Kabadayılığa maruz kalmanın sonuçları: Ghoul vd. İçkiye meyil: Neighbors vd.

51. Narsistlik: Assor ve Tal, s. 257. Materyalistlik: Ku vd., ss. 83-84. Ebeveynlik üzerindeki etkiler: Eaton ve Pomerantz; Grolnick vd.; Ng vd.

52. Miller, s. 58.

53. Chamberlain ve Haaga.

54. Dahası, istikrarlı ve koşulsuz özsaygıya sahip kişilerde "başarıyı izleyen keyif ve başarısızlığı izleyen düş kırıklığı (...) savunmacı eğilimlerle veya büyüklenmeyle karakterize değildir" (Kernis vd. 2008, s. 500).

55. Harter s. 101. Vurgu eklenmiştir.

56. Bkz. Wuyts vd.

57. Young-Eisendrath, s. 27.

58. Fromm, ss. 41-42.

59. Assor vd.

60. Roth vd.

61. Küçük çocuk: Roth ve Assor. Genç yetişkin: Roth. Ergen: Assor ve Tal. (Alıntı için bkz. s. 257.)

62. Üç yüz ortaokul öğrencisinin katıldığı bir çalışmada görülmüştü ki, öğretmen kabulünün ders başarısına veya beklentilerin karşılanmasına bağlı olduğunu düşünen öğrenciler, daha düşük özsaygıya sahipti ve öğrenmeye yönelik iç kaynaklı motivasyonları daha zayıftı (Makri-Botsari).

63. Crocker ve Wolfe, s. 617.

7. BÖLÜM

1. Bowles ve Gintis, s. 39.

2. Mischel 1968, özellikle 2 ve 3. Bölüm.

3. Doyum erteleme araştırmalarında (en azından bekleyenlere daha büyük bir ödül verilecek şekilde tasarlanmış olanlarda) "sürekli ve tutarlı biçimde elde edilen bulgu" odur ki, "çoğu çocuk ve ergen, doyum ertelemeyi başarabilmektedir." Böylesi deneylerden birinde,

“104 katılımcının 83’ü, her denemede bu ertelemeyi başarmıştır.” Bu da demektir ki, ya zamane gençliğinin hedonistliği ve kendine düşkünlüğü abartılmaktadır ya da bu özkontrol araştırmaları o denli yanlışlarla doludur ki elde edilen bulguların *hiçbirinin* gerçek dünyayı yansıttığına güvenmek mümkün değildir. İkinciye inanan kişilere bakarsak, bunun nedeni, “az miktarda atıştırmalığın (...) anaokulu çağındaki çocukların motivasyon sistemini (hiç olmadı, dürtüyü [aşırı veya yetersiz] kontrol etme eğilimlerini) ciddi biçimde harekete geçirmekte eksik kalışı” olabilir (Funder ve Block, ss. 1048, 1049).

4. Mischel 1996, s. 209.

5. Mischel 1996, s. 212. Ayrıca bkz. Mischel vd. 1988, s. 694.

6. Yetişkinlerle gerçekleştirilen bir başka deneyde ise görülmüştür ki, hemen bir miktar para almak ile bekleyip daha yüksek bir meblağ almak arasındaki seçimleri, irade gücü veya doyum erteleme becerisi gibi kalıcı bir kişilik özelliğinden daha ziyade, o andaki ruh hallerine bağlı olabilmektedir (üzüntü, sabırsızlığa yol açmaktadır) (Lerner vd.).

7. Mischel vd., 1988.

8. Mischel’in çalışmalarından birkaç yıl önce, Stanley Milgram çok çarpıcı bir deney gerçekleştirmişti. Bir “öğretme” deneyi yapacağı bahanesiyle gönüllü katılımcıların eline bir buton vermişti ve laboratuvar önlüğü giyen kişi kendilerine komut verdiği zaman butona basmalarını istemişti. Butona bastıkları zaman, o sırada odada bulunmayan başka bir kişiye çok güçlü ve canı çok yakan bir elektrik şoku verileceğini de açık açık söylemişti. Ama genel inancın aksine, bu deney ile kanıtlamaya çalıştığı, insanların otoriteye boyun eğmeye ne denli hazır olduğunu (akıl almaz işler yapmaları istendiğinde bile ne kadar çabuk itaat edebildiklerini) göstermek değildi. Daha ziyade, “itaatin, mevcut durumda gerçekleşen değişimlere nasıl yanıt verdiğini” görmeye çalışıyordu (Blass, s. 41). Milgram’ın şahsen de ifade ettiği gibi, “Kişinin nasıl davranacağını belirleyen etken çoğunlukla onun nasıl biri olduğu değil, kendini nasıl bir durum içinde bulduğudur” (Blass’da alıntılanmış, s. 41). Örneğin, insanlar, acı verdikleri kişinin haykırıışlarını işittiklerinde ona acı vermeyi sürdürebilirler mi? Peki, aynı odada olduklarında? Onun elini elektrikli cihaza zorla sokmak zorunda kaldıklarında? Deneye getirilen bu değişimler sayesinde elektrik vermeyi reddeden katılımcı sayısı artmıştır. Kurban ne kadar yakın olursa, ona acı vermek o kadar güçleşmektedir, otoriteye kafa tutmak anlamına gelse bile. Bu sonuç da, deneylerden çıkarılan popüler ana fikirden çok farklıdır (Milgram, ss. 34-36).

9. Lehrer 2009a, s. 27.

10. Mischel 1999, s. 212. Nedenselliğin yönü konusundaki bu belirsizlik, helikopter ebeveynlik konusundaki belirsizliği çağrıştırmaktadır. Helikopter ebeveynlik, çocukların kaygılı olmasına yol açar diye bir kural yoktur; kaygılı çocuklar da anne ve babaları helikopter ebeveynliğe yönlüyor olabilir. Bunu s. 83'te işlemiştik.

11. Mischel 1996, s. 211.

12. Mischel 1996, s. 214. Ayrıca bkz. Shamosh ve Gray.

13. Örneğin, bkz. Duckworth ve Seligman, 2005; Duckworth vd. 2012; Tough 2012.

14. Shoda vd.

15. Shoda vd., s. 985. Kişinin, bu tercihi yapmasını sağlayan türden bir "gecikmeye tahammül edebilme" *becerisi* olması da araştırmacılar tarafından önemli bulunmaktadır ama bu, özkontrol uygulamasının kendi başına yararlı olduğu anlamına gelmemektedir.

16. Finkelstein vd.

17. Otto vd., s. 136.

18. Kidd vd. Alıntılar için bkz. ss. 110, 113.

19. Moffitt vd. Araştırmacılar sosyoekonomik statüyü ve zekâ düzeylerini de hesaba kattıklarında bu ilişkiler zayıflamıştır ama çoğu, istatistiksel açıdan anlamlı seviyede kalmayı sürdürmüştür. Bu araştırmada özkontrolü tanımlamak için kullanılan sorulara yine de yakından bakmak gereklidir. Özkontrol kavramının içine hiperaktivite, dürtüsellik ve saldırganlık gibi kavramlar da karıştırılmıştır. Bunun ortaya koyduğu profil, "özdisiplinden yoksun" derken kastettiğimiz çocuk profilinden farklıdır ve daha ziyade yetişkinlikteki olası sorunları öngörmeye yöneliktir.

20. Block, ss. 8-9, 195; Block ve Block 2006b, s. 318. Toplumsal eleştiri yazarı merhum Philip Slater şöyle bir açıklama getirmiştir: "Yoğun içselleştirme nedeniyle kontrol mekanizmasının kendisi kontrolden çıkmış gibi görünür. Birey dışı vurmak istese de duygusunu dışarıya açamaz. Yaşam sessizleşmiştir; deneyimler süzgeçten geçirilmiş, duygular uyuşturulmuştur (...)" (ss. 24-25).

21. Tough 2012 (kitap), 2009 (makale). İki nörobilimci: Aamodt ve Wang. Eğitim dergisindeki makale: Rogus, s. 271. Rogus'un makalesi, bir eğitim dergisinin tamamen özdisipline ayrılmış özel sayısında yayımlanmıştı. Sayıda, açıkça hümanist yönelimlere sahip çeşitli eğitim kuramcılarının makalelerine yer verilmişti ama bir tanesi bile özdisiplinin gerçekten de önemli olup olmadığını sorgulamıyordu.

22. *10 Günde Özdisiplin* (Bryant) gayet gerçek bir kitaptır ve Kendi Kendini Rezil Eden Kitaplar adlı bir yayınevinden de çıkmamıştır.

23. Letzring vd., s. 3.

24. Mischel 1996, s. 198.

25. Peterson ve Seligman, s. 515. Angela Duckworth de aynı kanaattedir (2011, s. 2639). Duckworth'ten az sonra söz etmeye başlayacağız.

26. Tangney vd., s. 296.

27. Örneğin bkz. Zabelina vd.

28. Letzring vd. Tangney vd. de makalenin sonunda bazı kişilerin aşırı ve katı biçimde kontrollü olduğunu kabul etmiş ama hemen bu durumun üzerini örtmeye çalışmıştır: "Böylesi aşırı kontrollü bireylerin, özkontrollerini kontrol etme becerisinden yoksun oldukları söylenbilir" (s. 314).

29. Block ve Block 2006b, s. 318.

30. İçinden geldiği gibi davranmamak: Zabelina vd. Okulöncesi çağıdaki çocuklar: Block ve Block 2006a. Block ve meslektaşlarının gerçekleştirdiği, uyuşturucu kullanımı ve depresyon ile ilgili araştırmalar Funder'da özetlenmiştir, s. 211. Anoreksi: Halse vd. Hızlı karar: Dickman ve Meyer.

31. Aslına bakarsanız, "Eğer zor bir ödev ve proje almışsam, zaman yitirmeden çalışmaya başlarım," ifadesi, gayretli özkontrol ölçümlerinde araştırmacılar tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. (Bu araştırmacılar, gayretli özkontrolün çok değerli bir özellik olduğunda hemfikirdir.)

32. Bir işi yapmak için özdisiplin gerektiği gerçeği, o işten herhangisi bir entelektüel yarar sağlama olasılığını ciddi oranda düşürür. Daha önce de ifade ettiğim gibi, öğrenme yalnızca öğrencinin ne yaptığına değil, yaptıklarını nasıl gördüğüne ve anlamlandırıdığına da bağlıdır. Bu gerçek, ödevlerin (özellikle de ilkokul ve ortaokulda) herhangi bir akademik yarar sağlamadığını gösteren verileri de açıklamaktadır (bkz. Kohn 2006). Ama öğrencilerin, bir an önce bitirip kurtulmak istedikleri faaliyetlerden yine de bazı yararlar sağlayacağı varsayılır. Bu düşünce, onların tutum ve hedeflerinin sonucu etkilemeyeceği yanılgısını barındırmaktadır.

33. D. Shapiro, ss. 34, 44.

34. Funder, s. 211.

35. "Engelsizleşmenin en çok, aşırı kontrol altındaki kişiliklerde tezahür ettiği"ne dair ayrıntılı bilgi için bkz. Block, s. 187.

36. Polivy, s. 183. Şunu ekler: "Bu, doğal tepkileri asla engellemek gerektiği anlamına gelmez. Örneğin, öfke yüzünden birinin canını yakma veya bağımlılıktan ötürü sigara içme eğilimleri engellenmelidir." Diğer bir deyişle, kendimizi engellemenin artılarını ve eksilerini her durumda baştan tartmamız gereklidir. Bu ılımlı fikir, toplumun *her*

durum ve koşulda özdisiplini teşvik etme eğilimine karşı çıkmaktadır.

37. Funder, s. 211.

38. “Uyum sağlayıcı insan işlevselliği özkontrolde değil, esnek kontrol süreçlerindedir. Kişinin, kendini etkili biçimde dengeleyip düzenleyebilmesi için çevre şartlarındaki değişimlere, kendi duygusal tepkilerine ve değişen önceliklere göre kontrolü ele alma veya elden bırakma becerisine sahip olması gereklidir” (s. 58).

39. Ryan vd., s. 587.

40. Vansteenkiste vd.

41. Bu model ve ilgili ampirik araştırmalar, “Özbelirleme Kuramı” (*Self-Determination Theory*) genel başlığı altında yer almaktadır. Ayrıntılar ve kaynakça için bkz. www.selfdeterminationtheory.org.

42. Koşullu özsayı ile içe yansıtımlı içselleştirmenin başarısız sonuçları arasındaki bağlantı için bkz. Assor vd. 2009.

43. Bkz. Roth vd.

44. Kişisel görüşme, Haziran 2008.

45. Örneğin bkz. Baumeister vd. 2007.

46. Her biri üçer deneyden oluşan iki farklı deney dizisinde bu sonuçla karşılaşmıştır (Bunların biri Moller vd., diğeri ise Muraven vd. tarafından yapılmıştır). Deneyler, özdisiplin gerektiren işlerde (kilo verme, sigarayı bırakma veya egzersiz yapma) daha az kontrol edilen kişilerin daha başarılı olduğuna dair bulguların da üzerine koymaktadır.

47. Bir dizi deneyde, irade gücünün sınırlı bir kaynak olduğuna inanan (veya araştırmacı tarafından buna inandırılan) bireyler, ego tükenişi yaşayan yegâne kişilerdi. “Zihni zorlayan bir iş yapmak bazen bir sonraki işte daha enerjik olmanızı sağlar,” denen kişiler ise sözü geçen bir sonraki işte daha iyi (hiç olmadı, ilk işle denk) performans göstermişlerdir (Job vd.).

48. Bunun en iyi örneklerinden biri, Paul Tough’ın 2012’de piyasaya sürülen kitabı *How Children Succeed*’dir (*Çocuklar Nasıl Başarılı Olur?*). Kitap daha başlarken şunu ilan eder ki, önemli olan çocuğun akademik yetkinliği değil, “ısrarcılık, özkontrol, merak, vicdan, yılmazlık ve özgüven” gibi özellikleridir (s. xv). Ama kitabın geri kalanında merakın veya özgüvenin esamesi okunmaz. Dizinde bile yer almazlar. Diğer yandan, “özkontrol” ve “yılmazlık” kavramlarına uzun bölümler ayrılmıştır, Tough da kitap boyunca sürekli buralara gönderme yapmaktadır.

49. Duckworth vd. 2007, s. 1100.

50. İlk alıntı: Duckworth 2013. İkinci alıntı: Perkins-Gough, s. 16.

51. Duckworth, Lehrer’de alıntılanmış, 2009b, s. D2.

52. Örneğin bir eğitimci, *Yılmazlığı Güçlendirme (Fostering Grit)* adın-

da bir kitapçık bastırmıştır. Kitapçıkta yer alan altı adımlık strateji ile öğrencilerin, yaptıkları işte (değeri ne olursa olsun) ısrar ve sebat edebilecekleri öne sürülmektedir. Yazarın kanaati o yöndedir ki, “düş kırıklığına ve başarısızlığa nasıl tepki vermeleri gerektiğini çocuklarımıza gösterebilmek için düş kırıklığı ve başarısızlığı deneyimlemelerini sağlamamız gereklidir” (Hoerr 2013). İşte bu nedenle de bilerek ve isteyerek düş kırıklıkları ile başarısızlıklara uğratılırlar.

53. Aynısı özdisiplin için de geçerlidir. Tufts Üniversitesi’nden merhum psikolog Fred Rothbaum zamanında şunu demişti ki, Milgram’ın deney katılımcıları, birilerine elektrik şoku verebilmek (onları incitmekten kaçınmaya yönelik doğal dürtüyü bastırabilmek) için çok ciddi bir özdisiplin uygulamış olmalıydı (kişisel görüşme, Haziran 2008).

54. McFarlin vd., alıntı için bkz. s. 152. Ayrıca bkz. King.

55. Streep ve Bernstein, ss. 1, 3, 212.

56. Miller ve Wrosch, s. 773.

57. Dillard, s. 161.

58. Smith, Duckworth’te alıntılanmış, 2013.

59. Bu patolojinin desteklenip büyütüldüğü kültürler, rekabette kazanılan zaferi (başkalarının yenilgisi pahasına başarılı olmayı) göklere çıkarmakla kalmazlar, sakatlanmasına karşın (kalıcı sakatlık riskini göze alarak) ısrarla mücadeleye devam eden sporcuları (çocuklar da dâhil) birer kahraman haline getirirler. Buna, “kendi kendini yok etmeye yönelik yılmazlık” adını verebiliriz. Tıpkı başkalarına zarar veren yılmazlık türü gibi, ne pahasına olursa olsun kazanmaya dair böylesi bir gereksinimin ardında çoğunlukla derin bir koşullu özsaygı yer almaktadır ve Lance Armstrong’un belki de ağzından kaçan bir sözünde (“Yenilmek, ölmekle eşdeğerdir”) gayet açık bir şekilde ifade bulmuştur.

60. Duckworth vd. 2007, 4 ve 5. Araştırmalar.

61. Duckworth vd. 2011, s. 175; Duckworth vd. 2007, 6. Araştırma.

62. Krashen.

63. Duckworth ve Seligman 2005, 2006. Özdisiplin, öğrencilerin eylem ve çalışmalarının bir fonksiyonu olarak ele alınmamıştı; çoğunlukla kendilerini nasıl gördükleri veya ebeveyn ve öğretmenlerin onları nasıl gördüğü üzerinden değerlendirilmişti. Yegâne davranış göstergesi ise (ya şimdi bir dolar almak ya da bir hafta sonra iki dolar almak) diğer göstergelerle zayıf bir bağıntı kurmuş ve erkekler ile kızlar arasında yalnızca asgari bir fark ölçmüştü.

64. Bkz. Kohn 1999a, 1999b.

65. Hogan ve Weiss, s. 148.

66. Wolfe ve Johnson.

67. Duckworth ve Seligman bir makalelerinde (2006), özdisiplinin “kızlara üstünlük kazandırdığı” iddiasında bulunmuşlardır: Kızlar, oğlanlardan daha özdisiplinlidir, bunun sonucunda da daha yüksek notlar alırlar. Söylenen şey aslında şudur: Kızlar (oğlanlara kıyasla) dürtülerini daha iyi kontrol edecek ve söyleneni daha çabuk yapacak şekilde toplumsallaştırılmıştır. Bunun için onlara ödül olarak daha yüksek notlar verilmektedir. Peki, bu gerçekten de kutlanacak bir şey midir?

68. Lakoff, ss. 68, 185. Bundan daha mantıksız kaçanı (ama geldiğimiz bu noktada artık hiç de şaşırtıcı görünmeyeni) özdisiplinin yenilikçiler ve liberaller tarafından da aynı şekilde kucaklanması ve popüler medyada yer alan hemen her makalede hiç eleştirilmeden desteklenmesidir.

69. Tough 2011, s. 85.

70. Bu aforizma aslında gayet saçmadır. Christopher Hitchens'ın da ifade ettiği gibi, “Sizi öldürebilecek pek çok şey vardır, ayrıca öldürmeyip son derece zayıflatabilecek de pek çok şey vardır.” Bu aforizma, yirminci yüzyılın sonunda *Barbar Conan* filmiyle popülerleştirilmiştir. Film, savaş meraklısı ve kendi ifadesi ile “aşırı sağcı” John Milius tarafından yönetilmiştir. Nietzsche'nin aforizmasını popülerleştirilen bir diğer kişi ise Watergate baş hırsızlarından G. Gordon Liddy'dir.

71. Duckworth 2011, s. 2639.

72. Sırasıyla, McCullough vd.; Bartkowski vd.

73. Brooks 2008.

74. Baumeister, Milstone'da yer verilmiş. Aynı söyleşide şunu da ifade etmiştir: Çocuklara “ne yaparlarsa yapsınlar harika olduklarını söylemek (...) narsistliği doğurur.” Bu çocuklar her şeyi kendilerine hak görürler ve yaptıkları işte “iyi olmadıkları zaman bile iyi olduklarını sanırlar.” Gördüğümüz üzere, bu iddiayı destekleyecek en küçük bir kanıt bile yoktur.

75. Goldman, ss. 136, 137, 139. Bu arada, makale de 1996'da yayımlanmıştır, 1896 sanmayın.

76. Örneğin, bkz. Reiner; Tough 2012. Bu tür okul ve programlara dair (popüler medyada yer alan) hemen her makale, düşük gelirli ailelerden gelen veya azınlık sınıflarına mensup olan çocuklara bu şekilde davranılmasını (eleştirmek şöyle dursun) göklere çıkarmaktadır. Bunların çoğu, neredeyse *usul gereği* şekerleme araştırmalarına değinir (onlara dair hatalı kanaatleri temel alır) ve Angela Duckworth'ün yılmazlık çalışmalarına gönderme yapar. Gerçek şu ki, söz konusu okullar, disiplin konusunda acemi birliklerine yaraşır bir yaklaşım benimsemekle kalmazlar, ayrıntılı şekilde yapılandırılmış, sınav odaklı bir müfredat

içinde ders öğretirler ve fikirlerin kavranmasından daha ziyade bilgilerin ezberlenmesine ve bazı becerilerin pratik edilmesine yönelik bir öğretim tarzından yararlanırlar. (Hali vakti yerinde eğitim reformcuları bu okullara bayılırlar ama nedense kendi çocuklarını oralara hiç yollamazlar.) Bu okullarda verilen eğitim-öğretim, merhum Martin Haberman tarafından “yoksul pedagojisi” gibi gayet yerinde bir ifade ile tanımlanmıştır.

77. Herman, s. 46. Yazısının devamında Baumeister ve meslektaşlarını, tüm “mevcut sorunları (...) özkontrol ve kişisel sorumluluk duygusundaki düşüşe” bağladıkları için eleştirmiştir. Ona göre böylesi bir iddia, akademik monograflardan daha ziyade “sağcıların yapacağı konuşmalara” daha uygundur.

78. Mischel vd. 1972, s. 217.

79. Wikström ve Treiber, ss. 243, 251.

80. Rekabet: Sherif vd. Hapishane: Philip Zimbardo’nun klasik Stanford Hapishane Deneyi için bkz. www.prisonexp.com. Kopya: *Character Education Inquiry*, 1. Kitap, s. 400.

81. İnsanların, ekonomik eşitsizliklerin nedenleri konusunda neler düşündüğünü saptamaya yönelik bir ankette, katılımcılar tarafından “çok önemli” olarak nitelenen üç yanıt seçeneği de bireyle ilgiliydi: Yoksulların para yönetme becerilerinin eksikliği, çaba eksikliği ve yetenek eksikliği. (Bu ankete, James Kluegel ile Eliot Smith’in yazdığı bir kitapta yer verilmiştir, Berliner ve Biddle’da alıntılanmıştır, ss. 153-154.)

Obesite: “Sağlık uzmanları şunu söylemektedir ki, bireysel davranış değişimleri, kapsamlı sosyal değişimler olmadan kendi başlarına bir işe yaramayacaktır, çünkü çok yemek ve az egzersiz yapmak daha büyük bir illetin belirtileridir. Sorunu yaratan asıl öğeler; her yerde karşımıza çıkan ucuz fast food yemekler, yağlı ve şekerli gıdaların yaygın reklamları, nitelikli süpermarketleri olmayan yoksul mahalleler ve sağlıksız, stresli işyerleridir (...) Michigan Üniversitesi Sağlık Yönetimi Araştırma Merkezi direktörü (...) Dr. [Dee W.] Eddington demektedir ki, ‘Alışkanlıklarını değiştirmiş kişiyi önceki ortamına geri koyarsanız o da eski davranışlarına geri dönecektir.’” (Singer).

82. Gillies.

83. Örneğin, bkz. CBS News.

84. Gottfredson ve Hirchi. Alıntı için bkz. s. xvi. Bu kuramın bir eleştirisi için bkz. Gilbert Geis’in denemesi ve Goode’daki diğer bölümler.

85. Brooks 2006.

86. Tough 2012, s. 195.

87. Bkz. Rogers.

88. Toplam varlıklara değil de yalnızca finansal varlıklara bakarsak, en zengin %1'lik kesimin varlığı, alttaki %80'in varlığının *dokuz* katından fazladır. Bu fark da son otuz yıldır kapanmak yerine iyice açılmıştır (Domhoff). Spesifik olarak ABD'ye bakarsak ise ülke "yalnızca eşitsizlikle değil, sınıf hareketsizliğiyle de boğuşmaktadır." Alttaki yoksul kesimde doğan çocukların orada kalma ihtimali, diğer gelişmiş Batı ülkelerine kıyasla daha yüksektir (DeParle).

89. Posterlerin birinde çarpıcı bir piramit manzarasının altına şu yazılmıştır: "BAŞARI – Aklınıza koyduğunuz her şeyi başarabilirsiniz, yeter ki vizyonunuz, kararlılığınız ve bozuk para gibi harcayabileceğiniz sonsuz bir işgücünüz olsun." Diğerinde, bir paket patates kızartması fotoğrafıyla birlikte şu ifadeye yer verilmiştir: "POTANSİYEL – Herkes büyüdüğünde astronot olamaz." Üçüncü bir posterde ise sudan sıçrayan bir somon balığı, kendini bir ayının dişleri arasında bulmak üzeredir: "AZİM – Bin kilometrelik yolculuk bazen kötü, hem de çok kötü biter." Daha fazlası için bkz. www.despair.com. Eğer bunları komik değil de tatsız buluyorsanız herhalde kitabımı da beğenmemişsinizdir.

90. Her yıl hatırı sayılır oranda öğrencinin liseyi bıraktığı (düşük gelirli ailelerin çocuklarında bu oranın iyice yüksek olduğu) gerçeğine karşı bir şey yapmak istememiz gayet makuldür. Peki, okulun öğrencileri yabancılaştıran yapısal özelliklerine de bakıyor muyuz, yoksa okulu bu haliyle kabullenmelerini öğütlüyor ve mezun olurlarsa daha çok para kazanacaklarını mı söylüyoruz? Eğer çocuklara, okula gitmeleri için para kazanmaktan daha iyi bir neden veremiyorsak, öğretimi bir diploma almanın bunaltıcı önkoşulu olmaktan (bundan *ibaret* olmaktan) çıkaramıyorsak, okulun kendi içinde zaten hiçbir değer taşımadığını açık açık ilan ediyoruz demektir. Dahası, araştırmacılar şunu keşfetmiştir ki, "okul okumanın getireceği mali yararları vurgulamak (...) öğrencileri öğretimden caydıran bir rol oynayabilmektedir" (Ku vd., s. 84).

91. Kozol, s. 35. Okullarda kaç tane olumlu düşünme materyali ve özkontrol eğitim dersi olduğunu saptayan, sonra da okulun diğer özelliklerini değerlendiren bir araştırmanın sonuçlarını incelemek çok ilginç bir deneyim olurdu. Hipotezim şu: Esinleyici sloganlardan, yılmazlığa yönelik atölye çalışmalarından ve benzerlerinden ne kadar çok yararlanılıyorsa, öğrencilere karar süreçlerinde anlamlı bir rol üstlenme fırsatı o kadar az veriliyordur. Dahası, eleştirel düşüncüyü geliştirme hedefinin esamesi okunmuyordur ve otoriteyi sorgulama eğilimleri hiç de hoş karşılanmıyordur.

92. Lieberman.

93. Bowles ve Gintis, s. 39.

94. Sizer, s. xi.

95. İlk üç alıntı: Duckworth ve Seligman 2006, s. 199. Dördüncüsü: Duckworth vd. 2012, s. 441. Dördüncü alıntıda, çocuğun mevcut durumu nasıl deneyimleyeceğini belirleyen gereksinim ve motivasyonlara değil, yalnızca gözlemlenen davranışa vurgu yapıldığına dikkat çekmek isterim. Dahası, “uslu durma” tanımı yapılırken çocuğa herhangi bir söz hakkı da verilmemektedir.

96. Hartnett, s. 63. Ayrıca bkz. s. 105’teki örnek.

97. Duckworth vd. 2012, s. 448.

98. Duckworth’e göre, “alışkanlık ve karakter özde aynı şeydir” (Tough’ta alıntılanmış, 2012, s. 94). Bu tuhaf bir eşitliktir çünkü çoğu alışkanlığın karakterle hiçbir ilişkisi yoktur. Peki, karakteri de büyük oranda alışkanlık (yani, üzerinde fazla düşünmeden, otomatik olarak gerçekleştirilen davranışlar) diye niteleyebilir miyiz?

99. Willingham, s. 23.

8. BÖLÜM

1. Özerklik kavramı da “irdeleyici” ve “tepkisel” olarak iki grupta incelenebilir. Bkz. Koestner ve Losier.

2. Yazar Eyal Press, otoriteye direnen birkaç cesur kişinin profilini çizerken şuna parmak basmıştır ki, bu kişilerin hiçbiri “çoğu vatandaşın riayet ettiği ahlak kurallarını benimsemeyen [veya] karşılarına çıkan her otorite figürüne nanik yapan gelenekçilik karşıtlarına” benzememektedir. Tersine, bu kişiler, “içinde yaşadıkları toplumun ve dâhil oldukları kurumların değer ve ideallerini ‘dil uzatılamaz’” olarak tanımlamaktaydı. Birer kinik veya mutlak bireyci değillerdi. Tersine, yaşadıkları ülkenin ve üyesi oldukları grupların önemli değerlerini o denli benimsemişlerdi ki, söz konusu grupların diğer üyeleri bu değerleri çiğnemeye başlayınca onlara uymayı reddetmişlerdi (Press, s. 180).

3. Baumrind, 1996, s. 408. Benzer biçimde, Roy Baumeister ve meslektaşları da şunu iddia ederler ki, “benlik ile çevre arasındaki optimum uyum (...) benliği dünyaya uyum sağlayacak biçimde değiştirmek suretiyle artırılabilir” (Tangney vd., s. 272). “Dünyaya” sözcüğü yerine “bu topluma,” “bu okula” veya “bu işyerine” koyup okuyun.

4. Genç bir yetişkinin politik aktivizm kararı, s. 215’te göreceğimiz üzere, gerçekten de yetiştirilme tarzıyla ilgili olabilir ama *müsamahakâr* ebeveynliğin bir sonucuymuş gibi görünmemektedir.

5. Diamond. Burada gazetede yayımlanmış bir duyuruyu tiye almaktadır. Duyuru, karşı gelme bozukluğuna dair bir belirtiler listesi

içeriyordu (“yetişkinlerle tartışır,” “kurallara aktif olarak karşı gelir” vs.) ve böyle çocuklara sahip olduğunu düşünen ebeveynlerden de çocuklarına deneysel bir ilaç verilmesine müsaade etmelerini istiyordu.

6. Jordan.

7. Matematik öğretmeni: Bohl, s. 23. Üniversite öğrencisi: Marano’da alıntılanmış, s. 245.

8. Schemo.

9. Slouka, s. 11.

10. Bkz. Kohn 2005a, ss. 6, 45 ve 222n6.

11. Dix vd.; alıntı için bkz. s. 1218. “Zorlanımlı şekilde itaat eden çocuklar” a dair bir başka uyarı için bkz. Block, s. 195.

12. Quenqua. Olaya dair ayrıntılar şu kaynaklardan da derlenmiştir: <http://ow.ly/oQdGJ> ve <http://ow.ly/oQdCE>.

13. Meirer, s. 43; Bensman s. 62.

14. “Ahlaklı isyankârlar (...) yalnızca statükoya karşı çıktıklarını düşünebilirler, ama diğer kişiler de söz konusu itirazı kişisel bir tehdit olarak algılayabilirler. Bu kızgınlığın kökeninde ise isyankârın tercihinin aslında açık açık algılayıcının davranışını ayıplıyor oluşu yatabilir.” Hal böyleyken, “isyan etmeyen bireylerin olumlu özimgajları tehdit altına girer” (Monin vd., ss. 76-77).

15. Bernstein.

16. Bkz. Kohn 1990 ve kısa bir özet için Kohn 2005a, 10. Bölüm.

17. Bununla ilgili çeşitli araştırma bulguları Kohn 1990, 3. Bölüm’de incelenmiştir.

18. “The Limits of Teaching Skills” (“Öğretmenlik Becerilerinin Sınırları”) (Kohn, 1997b) adlı makalede bunların farkına değinmişim.

19. Block vd.

20. Bkz. ss. 87-88.

21. Marilyn Watson’un ortaya koyduğu bu fikrin daha ayrıntılı bir irdelemesi için bkz. Kohn 2005a, ss. 196-197.

22. Gerbner vd.

KAYNAKÇA

- Aamodt, Sandra ve Sam Wang. "Building Self-Control, the American Way." *New York Times*, 19 Şubat 2012: SR5.
- Ackerman, Robert A., Edward A. Witt, M. Brent Donnellan, Kali H. Trzesniewski, Richard W. Robins ve Deborah A. Kashy. "What Does the Narcissistic Personality Inventory Really Measure?" *Assessment* 18 (2011): 67–87.
- Adams, Caralee. "'Soft Skills' Seen as Key Element for Higher Ed." *Education Week*, 14 Kasım 2012a: 1, 14.
- _____. "K-12 and College Completion Rates Set Record." *Education Week*, 14 Kasım 2012b: 4.
- Allen, Scott ve Karl I. Wuensch. "Effects of an Academic Failure Experience on Subsequent Performance on Anagram and Paired-Associate Tasks." *Journal of Genetic Psychology* 154 (1993): 53–60.
- Alwin, Duane F. "From Obedience to Autonomy: Changes in Traits Desired in Children, 1924–1978." *Public Opinion Quarterly* 52 (1988): 33–52.
- _____. "Changes in Qualities Valued in Children in the United States, 1964 to 1984." *Social Science Research* 18 (1989): 195–236.
- _____. "From Childbearing to Childrearing: The Link Between Declines in Fertility and Changes in the Socialization of Children." *Population and Development Review*, cilt 22, Ek: Fertility in the United States, 1996: 176–96.
- Applebome, Peter. "Children Place Low in Adults' Esteem, a Study Finds." *New York Times*, 26 Haziran 1997.
- "Are We Trapped in a Child-Centered World?" *Newsweek*, 28 Kasım 1960.
- Arnett, Jeffrey Jensen. "Suffering, Selfish, Slackers? Myths and Reality About Emerging Adults." *Journal of Youth and Adolescence* 36 (2007): 23–29.
- _____. "Storm and Stress Redux: Review of *Generation Me*." *American Journal of Psychology* 121 (2008): 675–82.
- _____. "Oh, Grow Up! Generational Grumbling and the New Life Stage of Emerging Adulthood." *Perspectives on Psychological Science* 5 (2010): 89–92.

- Arnett, Jeffrey Jensen ve Elizabeth Fishel. *When Will My Grown-Up Kid Grow Up? Loving and Understanding Your Emerging Adult*. New York: Workman, 2013.
- Arnett, Jeffrey Jensen ve Joseph Schwab. *Poll of Emerging Adults: Thriving, Struggling & Hopeful*. Worcester, MA: Clark Üniversitesi, Aralık 2012. Bkz: www.clarku.edu/clarkpoll.
- Assor, Avi, Yaniv Kanat-Maymon ve Guy Roth. "Parental Conditional Regard: Psychological Costs and Antecedents." *Human Motivation and Interpersonal Relationships: Theory, Research, and Applications* içinde, ed: Netta Weinstein. New York: Springer-Verlag, 2014.
- Assor, Avi, Guy Roth ve Edward L. Deci. "The Emotional Costs of Parents' Conditional Regard: A Self-Determination Theory Analysis." *Journal of Personality* 72 (2004): 47–88.
- Assor, Avi ve Karen Tal. "When Parents' Affection Depends on Child's Achievement: Parental Conditional Positive Regard, Self-Aggrandizement, Shame and Coping in Adolescents." *Journal of Adolescence* 35 (2012): 249–60.
- Assor, Avi, Maarten Vansteenkiste ve Avi Kaplan. "Identified Versus Introjected Approach and Introjected Avoidance Motivations in School and in Sports: The Limited Benefits of Self-Worth Strivings." *Journal of Educational Psychology* 101 (2009): 482–97.
- Astin, Alexander W., Leticia Oseguera, Linda J. Sax ve William S. Korn. *The American Freshman: Thirty-Five Year Trends*. Los Angeles: UCLA Higher Education Research Institute, 2002.
- Aucoin, Don. "For Some, Helicopter Parenting Delivers Benefits." *Boston Globe*, 3 Mart 2009.
- Aunola, Kaisa ve Jari-Erik Nurmi. "Maternal Affection Moderates the Impact of Psychological Control on a Child's Mathematical Performance." *Developmental Psychology* 40 (2004): 965–78.
- Baldwin, Mark W. ve Lisa Sinclair. "Self-esteem and 'If . . . Then' Contingencies of Interpersonal Acceptance." *Journal of Personality and Social Psychology* 71 (1996): 1130–41.
- Barber, Brian K. "Parental Psychological Control: Revisiting a Neglected Construct." *Child Development* 67 (1996): 3296–3319.
- _____, editör. *Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents*. Washington, DC: American Psychological Association, 2002.
- Bartkowski, John P., Xiaohe Xu ve Martin L. Levin. "Religion and Child Development." *Social Science Research* 37 (2008): 18–36.
- Bauerlein, Mark. "Boredom's Paradox." *Education Week*, 7 Ağustos 2013: 31.

- Baumeister, Roy F., Jennifer D. Campbell, Joachim I. Krueger ve Kathleen D. Vohs. "Does High Self-esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles?" *Psychological Science in the Public Interest* 4 (2003): 1–44.
- Baumeister, Roy F., Laura Smart ve Joseph M. Boden. "Relation of Threatened Egoism to Violence and Aggression: The Dark Side of High Self-Esteem." *Psychological Review* 103 (1996): 5–33.
- Baumeister, Roy F., Kathleen D. Vohs ve Dianne M. Tice. "The Strength Model of Self-Control." *Current Directions in Psychological Science* 16 (2007): 351–55.
- Baumrind, Diana. "Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior." *Child Development* 37 (1966): 887–907.
- _____. "Some Thoughts About Childrearing." *Influences on Human Development içinde*, ed: Urie Bronfenbrenner. Hinsdale, IL: Dryden Press, 1972.
- _____. "The Discipline Controversy Revisited." *Family Relations* 45 (1996): 405–14.
- _____. "Differentiating Between Confrontive and Coercive Kinds of Parental Power-Assertive Disciplinary Practices." *Human Development* 55 (2012): 35–51.
- Bean, Philip. *Punishment: A Philosophical and Criminological Inquiry*. Oxford: Martin Robertson, 1981.
- Beecher, Marguerite ve Willard Beecher. *Parents on the Run*. New York: Julian Press, 1955.
- Belkin, Lisa. "Let the Kid Be." *New York Times Magazine*, 31 Mayıs 2009: 19–20.
- _____. "Defining a Successful Parent." *New York Times Motherlode* blog, 19 Temmuz 2010. Bkz: <http://parenting.blogs.nytimes.com/2010/07/19/defining-a-successful-parent>.
- Bell, Silvia M. ve Mary D. Salter Ainsworth. "Infant Crying and Maternal Responsiveness." *Child Development* 43 (1972): 1171–90.
- Bensman, David. *Central Park East and Its Graduates: Learning by Heart*. New York: Teachers College Press, 2000.
- Berliner, David C. ve Bruce J. Biddle. *The Manufactured Crisis: Myths, Fraud, and the Attack on America's Public Schools*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1995.
- Bernstein, David. "Beating 'Compliance Acquiescence Disorder' in School." *Washington Post Answer Sheet* blog, 5 Ekim 2012. Bkz: <http://ow.ly/opjf2>.
- Bernstein, Gaia ve Zvi H. Triger. "Over-parenting." *University of Califor-*

- nia Davis *Law Review* 44 (2011): 1221–1279.
- Billotti, David vd. "A New Rite of Passage: Third Grade" (editöre mektuplar). *New York Times*, 18 Mart 2004.
- Bird, Joseph ve Lois Bird. *Power to the Parents*. New York: Doubleday, 1972.
- Blass, Thomas. "From New Haven to Santa Clara: A Historical Perspective on the Milgram Obedience Experiments." *American Psychologist*, Ocak 2009: 37–45.
- Block, Jack. *Personality as an Affect-Processing System: Toward an Integrative Theory*. Mahway, NJ: Erlbaum, 2002.
- Block, Jack ve Jeanne H. Block. "Nursery School Personality and Political Orientation Two Decades Later." *Journal of Research in Personality* 40 (2006a): 734–49.
- _____. "Venturing a 30-year Longitudinal Study." *American Psychologist*, Mayıs–Haziran 2006b: 315–27.
- Block, Jeanne H., Norma Haan ve M. Brewster Smith. "Socialization Correlates of Student Activism." *Journal of Social Issues* 25 (1969): 143–77.
- Boas, Ralph Philip. Introduction. *Youth and the New World: Essays from the Atlantic Monthly*, ed: Ralph Philip Boas. Boston: Atlantic Monthly Press, 1921.
- Boggiano, Ann K., Marty Barrett ve Teddy Kellam. "Competing Theoretical Analyses of Helplessness: A Social-Developmental Analysis." *Journal of Experimental Child Psychology* 55 (1993): 194–207.
- Bohl, Jeffrey. "Problems That Matter: Teaching Mathematics as Critical Engagement." *Humanistic Mathematics Network Journal*, no. 17 (1998): 23–31.
- Bowles, Samuel ve Herbert Gintis. *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. New York: Basic Books, 1976.
- Boylan, Jennifer Finley. "A Freshman All Over Again." *New York Times*, 23 Ağustos 2012: A21.
- Bracey, Gerald. "April Foolishness: The 20th Anniversary of 'A Nation at Risk.'" *Phi Delta Kappan*, Nisan 2003: 616–21.
- Briggs, I. B. R. vd. *Report of the Committee on Raising the Standard*. Cambridge, MA: Harvard College, 16 Ocak 1894.
- Brooks, David. "Marshmallows and Public Policy." *New York Times*, 7 Mayıs 2006: WK13.
- _____. "The Art of Growing Up." *New York Times*, 6 Haziran 2008: A23.
- _____. "Description is Prescription." *New York Times*, 26 Kasım 2010: A27.

- Bryant, Theodore. *Self-Discipline in 10 Days*. Seattle: HUB Publishing, 2011.
- Burhans, Karen Klein ve Carol S. Dweck. "Helplessness in Early Childhood: The Role of Contingent Worth." *Child Development* 66 (1995): 1719-38.
- Burnett, James H. III. "What If Spanking Works?" *Boston Globe Magazine*, 17 Haziran 2012: 16-21.
- Burwell, Rebecca A. ve Stephen R. Shirk. "Self Processes in Adolescent Depression: The Role of Self-Worth Contingencies." *Journal of Research on Adolescence* 16 (2006): 479-90.
- Cable, Mary. *The Little Darlings: A History of Child Rearing in America*. New York: Charles Scribner's Sons, 1975.
- Capron, Earl W. "Types of Pampering and the Narcissistic Personality Trait." *Journal of Individual Psychology* 60 (2004): 76-93.
- Cavanagh, Sean. "South Korean Official Advises Caution in Following His Country's Model." *Education Week State EdWatch* blog, 7 Mart 2011. Bkz: <http://ow.ly/4C7r2>.
- CBS News. "Meet 'Generation Plastic.'" 17 Mayıs 2007. Bkz: <http://goo.gl/pfecQ1>.
- Chamberlain, John M. ve David A. F. Haaga. "Unconditional Self-Acceptance and Psychological Health." *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy* 19 (2001): 163-76.
- Character Education Inquiry. *Studies in the Nature of Character Cilt 1: Studies in Deceit*. New York: Macmillan, 1928.
- Chirkov, Valery, Richard M. Ryan, Youngmee Kimi ve Ulaş Kaplan. "Differentiating Autonomy from Individualism and Independence." *Journal of Personality and Social Psychology* 84 (2003): 97-110.
- "Class Rank." NACAC [National Association for College Admission Counseling] *Research to Practice Brief*, sayı 3, 2007. Bkz: <http://goo.gl/Q2SRv>.
- Cohen, Patricia, Judith S. Brook, Jacob Cohen, C. Noemi Velez ve Marc Garcia. "Common and Uncommon Pathways to Adolescent Psychopathology and Problem Behavior" *Straight and Devious Pathways from Childhood to Adulthood* içinde, ed: Lee N. Robins ve Michael Rutter. Cambridge, İngiltere: Cambridge University Press, 1990.
- Combs, Arthur W. "A Perceptual View of the Adequate Personality." *Perceiving, Behaving, Becoming: Lessons Learned* içinde, ed: H. Jerome Freiberg. Alexandria, VA: ASCD, 1999.
- Comer, Cornelia A. P. "A Letter to the Rising Generation." *Atlantic Monthly*, Şubat 1911: 145-54.
- Covington, Martin V. *Making the Grade: A Self-Worth Perspective on Mo-*

- tivation and School Reform*. Cambridge, İngiltere: Cambridge University Press, 1992.
- Crain, William. *Reclaiming Childhood*. New York: Times Books, 2003.
- Cramer, Phoebe. "Young Adult Narcissism: A 20-year Longitudinal Study of the Contribution of Parenting Styles, Preschool Precursors of Narcissism, and Denial." *Journal of Personality* 45 (2011): 19–28.
- Crocker, Jennifer ve Katherine M. Knight. "Contingencies of Self-Worth." *Current Directions in Psychological Science* 14 (2005): 200–203.
- Crocker, Jennifer ve Connie T. Wolfe. "Contingencies of Self-Worth." *Psychological Review* 108 (2001): 593–623.
- Cross, Gary. *The Cute and the Cool: Wondrous Innocence and Modern American Children's Culture*. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- Csikszentmihalyi, Mihaly ve Judith LeFevre. "Optimal Experience in Work and Leisure." *Journal of Personality and Social Psychology* 56 (1989): 815–22.
- Day, Randal D. ve Laura M. Padilla-Walker. "Mother and Father Connectedness and Involvement During Early Adolescence." *Journal of Family Psychology* 23 (2009): 900–904.
- Deci, Edward L. ve Richard M. Ryan. "Human Autonomy: The Basis for True Self-Esteem." *Efficacy, Agency, and Self-Esteem* içinde, ed: Michael H. Kernis. New York: Plenum, 1995.
- DeMause, Lloyd. *Emotional Life of Nations*. New York: Karnac, 2002.
- DeParle, Jason. "Harder for Americans to Rise from Economy's Lower Rungs." *New York Times*, 5 Ocak 2012: A1.
- Deppe, Roberta K. ve Judith M. Harackiewicz. "Self-Handicapping and Intrinsic Motivation: Buffering Intrinsic Motivation from the Threat of Failure." *Journal of Personality and Social Psychology* 70 (1996): 868–76.
- Diamond, Norm. "Defiance Is Not a Disease." *Rethinking Schools*, Yaz 2003: 13.
- Dickman, Scott J. ve David E. Meyer. "Impulsivity and Speed-Accuracy Tradeoffs in Information Processing." *Journal of Personality and Social Psychology* 54 (1988): 274–90.
- Dillard, Annie. "To Fashion a Text." *Inventing the Truth* içinde, ed: William Zinsser. Gözden geçirilmiş baskı, Boston: Houghton Mifflin, 1998.
- Dix, Theodore, Amanda D. Stewart, Elizabeth T. Gershoff ve William H. Day. "Autonomy and Children's Reactions to Being Controlled." *Child Development* 78 (2007): 1204–21.
- Domhoff, G. William. "Wealth, Income, and Power." Şubat 2013. <http://whorulesamerica.net/power/wealth.html>.

- Donnellan, M. Brent ve Kali H. Trzesniewski. "How Should We Study Generational 'Changes' —or Should We? A Critical Examination of the Evidence for 'Generation Me.'" *Social and Personality Psychology Compass* 3 (2009): 1–10.
- Donnellan, M. Brent, Kali H. Trzesniewski, Richard W. Robins, Terrie E. Moffitt ve Avshalom Caspi. "Low Self-Esteem Is Related to Aggression, Antisocial Behavior, and Delinquency." *Psychological Science* 16 (2005): 328–35.
- Dries, Kate. "The Truth About Millennials (in Boomer Eyes)." *New York Times* Booming blog, 28 Mayıs 2013. Bkz: <http://ow.ly/lv7le>.
- DuBois, David L. ve Heather D. Tevendale. "Self-Esteem in Childhood and Adolescence: Vaccine or Epiphenomenon?" *Applied and Preventive Psychology* 8 (1999): 103–17.
- Duckworth, Angela L. "The Significance of Self-Control." *Proceedings of the National Academy of Sciences* 108 (2011): 2639–40.
- _____. "True Grit." [Association for Psychological Science] *Observer*, Nisan 2013.
- Duckworth, Angela Lee, Teri A. Kirby, Eli Tsukayama, Heather Berstein ve K. Anders Ericsson. "Deliberate Practice Spells Success: Why Grittier Competitors Triumph at the National Spelling Bee." *Social Psychological and Personality Science* 2 (2011): 174–81.
- Duckworth, Angela L., Christopher Peterson, Michael D. Matthews ve Dennis R. Kelly. "Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals." *Journal of Personality and Social Psychology* 92 (2007): 1087–1101.
- Duckworth, Angela L., Patrick D. Quinn ve Eli Tsukayama. "What No Child Left Behind Leaves Behind: The Roles of IQ and Self-Control in Predicting Standardized Achievement Test Scores and Report Card Grades." *Journal of Educational Psychology* 104 (2012): 439–51.
- Duckworth, Angela L. ve Martin E. P. Seligman. "Self-Discipline Outdoes IQ in Predicting Academic Performance of Adolescents." *Psychological Science* 16 (2005): 939–44.
- _____. "Self-Discipline Gives Girls the Edge: Gender in Self-discipline, Grades, and Achievement Test Scores." *Journal of Educational Psychology* 98 (2006): 198–208.
- Dweck, Carol S. *Self-Theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development*. Philadelphia: Taylor & Francis, 2000.
- Eaton, Missa Murry ve Eva M. Pomerantz. "When Parents' Self-Worth is Contingent on Children's Performance: Implications for Parents' Mental Health." Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development sunumu, Atlanta, GA. Nisan 2005.

- Eccles, Jacquelynne S., Christy M. Buchanan, Constance Flanagan, Andrew Fuligni, Carol Midgley ve Doris Yee. "Control Versus Autonomy During Early Adolescence." *Journal of Social Issues* 47 (1991): 53–68.
- Ehrenreich, Barbara. *Fear of Falling: The Inner Life of the Middle Class*. New York: Pantheon, 1989.
- Ehrensaft, Diane. *Spoiling Childhood: How Well-Meaning Parents Are Giving Children Too Much—But Not What They Need*. New York: Guilford Press, 1997.
- Eibach, Richard P. ve Lisa K. Libby. "Ideology of the Good Old Days: Exaggerated Perceptions of Moral Decline and Conservative Politics." *Social and Psychological Bases of Ideology and System Justification* içinde, ed: J. T. Jost vd. New York: Oxford University Press, 2009.
- Eibach, Richard P., Lisa K. Libby ve Thomas D. Gilovich. "When Change in the Self is Mistaken for Change in the World." *Journal of Personality and Social Psychology* 84 (2003): 917–31.
- Elliot, Andrew J. ve Judith M. Harackiewicz. "Approach and Avoidance Achievement Goals and Intrinsic Motivation: A Mediational Analysis." *Journal of Personality and Social Psychology* 70 (1996): 461–75.
- Erol, Ruth Yasemin ve Ulrich Orth. "Self-Esteem Development from Age 14 to 30 Years: A Longitudinal Study." *Journal of Personality and Social Psychology* 101 (2011): 607–19.
- Fingerman, Karen L., Yen-Pi Chang, Eric D. Wesselmann, Steven Zarit, Frank Furstenberg ve Kira S. Birditt. "Helicopter Parents and Landing Pad Kids: Intense Parental Support of Grown Children." *Journal of Marriage and Family* 74 (2012): 880–96.
- Finkelstein, Amy, Erzo F. P. Luttmer ve Matthew J. Notowidigdo. "What Good is Wealth Without Health? The Effect of Health on the Marginal Utility of Consumption." Ön makale #14089. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, Haziran 2008.
- Flacks, Richard. "Who Protests: The Social Bases of the Student Movement." *Protest! Student Activism in America* içinde, ed: Julian Foster ve Durward Long. New York: William Morrow, 1970.
- Flook, Lisa, Rena L. Repetti ve Jodie B. Ullman. "Classroom Social Experiences as Predictors of Academic Performance." *Developmental Psychology* 41 (2005): 319–27.
- Fogarty, James A. *Overindulged Children*. Raleigh, NC: Liberty Publishing, 2003.
- Foster, Joshua D., W. Keith Campbell ve Jean M. Twenge. "Individual Differences in Narcissism: Inflated Self-Views Across the Lifespan and Around the World." *Journal of Research in Personality* 37 (2003):

469–86.

- Fromm, Erich. *The Art of Loving*. New York: Harper Colophon, 1956. [*Sevme Sanatı*. Çev: Yurdanur Salman. İstanbul: Payel Yayınları, 1995.]
- Funder, David C. "On the Pros and Cons of Delay of Gratification." *Psychological Inquiry* 9 (1998): 211–12.
- Funder, David C. ve Jack Block. "The Role of Ego-Control, Ego-Resiliency, and IQ in Delay of Gratification in Adolescence." *Journal of Personality and Social Psychology* 57 (1989): 1041–50.
- Garber, Judy, Nancy S. Robinson ve David Valentiner. "The Relation Between Parenting and Adolescent Depression: Self-Worth as a Mediator." *Journal of Adolescent Research* 12 (1997): 12–33.
- Gardner, Phil. "Parent Involvement in the College Recruiting Process: To What Extent?" *CERI Research Brief*. Collegiate Employment Research Institute, Michigan Eyalet Üniversitesi, 2007.
- Gehring, John. "Dodge Ball Takes a Drubbing in Several School Districts." *Education Week*, 21 Şubat 2001: 6.
- Gentile, Brittany, Jean M. Twenge ve W. Keith Campbell. "Birth Cohort Differences in Self-Esteem, 1988–2008: A Cross-Temporal Meta-Analysis." *Review of General Psychology* 14 (2010): 261–68.
- George, Cossondra. "My Coercive Classroom." Çevrimiçi *Teacher* dergisi, 6 Mayıs 2009.
- Gerbner, George, Larry Gross, Michael Morgan, Nancy Signorielli ve James Shanahan. "Growing Up with Television: Cultivation Processes." *Media Effects: Advances in Theory and Research* içinde, ed: Jennings Bryant ve Dolf Zillmann. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1994.
- Gershoff, Elizabeth Thompson. "Corporal Punishment by Parents and Associated Child Behaviors and Experiences: A Meta-Analysis and Theoretical Review." *Psychological Bulletin* 128 (2002): 539–79.
- Gershoff, Elizabeth T. ve Susan H. Bitensky. "The Case Against Corporal Punishment of Children." *Psychology, Public Policy, and the Law* 13 (2007): 231–72.
- Ghoul, Assia, Erika Y. Niwa ve Paul Boxer. "The Role of Contingent Self-Worth in the Relation Between Victimization and Internalizing Problems in Adolescents." *Journal of Adolescence* 36 (2013): 457–64.
- Gibbs, Nancy. "Parents and Children: Who's in Charge Here?" *Time*, 6 Ağustos 2001. Bkz: www.time.com/time/magazine/article/0,9171,1000465,00.html.
- _____. "The Growing Backlash Against Overparenting." *Time*, 30 Kasım 2009. Bkz: www.time.com/time/magazine/article/0,9171,1940697,00.html.

- Gillies, Val. "Social and Emotional Pedagogies: Critiquing the New Orthodoxy of Emotion in Classroom Behavior Management." *British Journal of Sociology of Education* 32 (2011): 185–202.
- Givertz, Michelle ve Chris Segrin. "The Association Between Over Involved Parenting and Young Adults' Self-Efficacy, Psychological Entitlement, and Family Communication." *Communication Research* DOI: 10.1177/0093650212456392. Çevrimiçi yayım, 20 Ağustos 2012.
- Glassman, Mark. "Five Myths About Millennials." *Washington Post*, 30 Ağustos 2013.
- Goldman, Louis. "Mind, Character, and the Deferral of Gratification." *Educational Forum* 60 (1996): 135–40.
- Goldstein, Susanne. "Here's How to Deal with Millennials Who Aren't Ready to Face Real Challenges." *Business Insider*, 17 Ağustos 2012. Bkz: <http://ow.ly/lJoB4>.
- Goode, Erich (ed). *Out of Control: Assessing the General Theory of Crime*. Stanford, CA: Stanford University Press, 2008.
- Goodlad, John I. *A Place Called School: Prospects for the Future*. New York: McGraw-Hill, 1984.
- Gosman, Fred G. *Spoiled Rotten: Today's Children and How to Change Them*. New York: Villard Books, 1992.
- Gottfredson, Michael R. ve Travis Hirschi. *A General Theory of Crime*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1990.
- Gray, Peter ve David Chanoff. "Democratic Schooling: What Happens to Young People Who Have Charge of Their Own Education?" *American Journal of Education* 94 (1986): 182–213.
- Greenberger, Ellen, Jared Lessard, Chuansheng Chen ve Susan P. Farruggia. "Self-Entitled College Students: Contributions of Personality, Parenting, and Motivational Factors." *Journal of Youth and Adolescence* 37 (2008): 1193–1204.
- Grille, Robin. *Parenting for a Peaceful World*. Alexandria, NSW, Australia: Longueville, 2005.
- Grolnick, Wendy S. *The Psychology of Parental Control: How Well-Meant Parenting Backfires*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2003.
- Grolnick, Wendy S., Carrie E. Price, Krista L. Beiswenger ve Christine C. Sauck. "Evaluative Pressure in Mothers: Effects of Situation, Maternal, and Child Characteristics on Autonomy Supportive Versus Controlling Behavior." *Developmental Psychology* 43 (2007): 991–1002.
- Gromoske, Andrea N. ve Kathryn Maguire-Jack. "Transactional and Cascading Relations Between Early Spanking and Children's Social-Emotional Development." *Journal of Marriage and Family* 74 (2012):

1054–68.

- Halse, Christine, Anne Honey ve Desiree Boughtwood. "The Paradox of Virtue: (Re)thinking Deviance, Anorexia, and Schooling." *Gender and Education* 19 (2007): 219–235.
- Halverson, Charles F., Jr. "Remembering Your Parents: Reflections on the Retrospective Method." *Journal of Personality* 56 (1988): 435–43.
- Haney, Penny ve Joseph A. Durlak. "Changing Self-Esteem in Children and Adolescents: A Meta-Analytic Review." *Journal of Clinical Child Psychology* 27 (1998): 423–33.
- Hardyment, Christina. *Dream Babies: Three Centuries of Good Advice on Child Care*. New York: Harper & Row, 1983.
- Hart, Craig H., D. Michele DeWolf, Patricia Wozniak, and Diane C. Burts. "Maternal and Paternal Disciplinary Styles: Relations with Preschoolers' Playground Behavioral Orientations and Peer Status." *Child Development* 63 (1992): 879–92.
- Harter, Susan. "Causes and Consequences of Low Self-Esteem in Children and Adolescents." *Self-Esteem: The Puzzle of Low Self-Regard* içinde, ed: Roy F. Baumeister. New York: Plenum, 1993.
- Hartnett, Kevin. "Character's Content." *The Pennsylvania Gazette*, Mayıs–Haziran 2012: 59–64.
- Hays, Sharon. *The Cultural Contradictions of Motherhood*. New Haven, CT: Yale University Press, 1996.
- Herman, C. Peter. "Thoughts of a Veteran of Self-Regulation Failure." *Psychological Inquiry* 7 (1996): 46–50.
- Hersey, John. "Why do Students Bog Down on First R?" *Life*, 24 Mayıs 1954.
- Heubert, Jay P. "First, Do No Harm." *Educational Leadership*, Aralık 2002–Ocak 2003: 26–30.
- Higher Education Research Institute. "The American Freshman: National Norms for 2007." *HERI Research Brief*, Ocak 2008. Bkz: <http://heri.ucla.edu/pdfs/pubs/briefs/brief-012408-07freshmannorms.pdf>.
- Hill, Patrick L. ve Brent W. Roberts. "Narcissism, Well-Being, and Observer-Rated Personality Across the Lifespan." *Social Psychological and Personality Science* 3 (2012): 216–23.
- Hoagland, Edward. "Last Call." *Harper's*, Mayıs 2010: 33–41.
- Hoerr, Thomas R. "Got Grit?" *Educational Leadership*, Mart 2012: 84–85.
- _____. *Fostering Grit*. Alexandria, VA: ASCD, 2013.
- Hoffman, Martin ve Herbert D. Saltzstein. "Parent Discipline and the Child's Moral Development." *Journal of Personality and Social Psychology* 5 (1967): 45–57.

- Hogan, Robert ve Daniel S. Weiss. "Personality Correlates of Superior Academic Achievement." *Journal of Counseling Psychology* 21 (1974): 144-49.
- Holt, John. *How Children Fail*. Gözden geçirilmiş baskı. New York: Delta, 1982. [Çocuklar Neden Başarısız Olur? Çev: Gürol Koca. İstanbul: Beyaz Yayınları, 1997.]
- _____. *Escape from Childhood: The Needs and Rights of Children*. New York: Dutton, 1974. [Çocukluktan Kaçış. Çev: Sinem Yılandı ve Cihan Aksoy. İstanbul: Beyaz Yayınları: 2000.]
- Hoover, Eric. "Survey of Students' Views Complicate Spin on 'Helicopter Parents.'" *Chronicle of Higher Education*, 24 Ocak 2008.
- "Hopscotch? Well, Maybe." *Los Angeles Times*, 28 Kasım 2004.
- Hudson, Jennifer L. ve Helen F. Dodd. "Informing Early Intervention: Preschool Predictors of Anxiety Disorders in Middle Childhood." *PLoS ONE*, 7 (Ağustos 2012): 1-7.
- Hulbert, Ann. *Raising America*. New York: Knopf, 2003.
- Jencks, Christopher. "Is It All Dr. Spock's Fault?" *New York Times Magazine*, 3 Mart 1968.
- Job, Veronika, Carol S. Dweck ve Gregory M. Walton. "Ego Depletion—Is It All in Your Head? Implicit Theories About Willpower Affect Self-Regulation." *Psychological Science* 21 (2010): 1686-93.
- Johnson, Steve. "At This Year's Oscars, Everyone's a Winner." *Chicago Tribune*, 23 Şubat 2010.
- Jordan, Tina. "J. K. Rowling Outs Dumbledore." *Entertainment Weekly*, 20 Ekim 2007.
- Joussemet, Mireille, Richard Koestner, Natasha Lekes ve Renee Landry. "A Longitudinal Study of the Relationship of Maternal Autonomy Support to Children's Adjustment and Achievement in School." *Journal of Personality* 73 (2005): 1215-35.
- Joussemet, Mireille, Renee Landry ve Richard Koestner. "A Self-Determination Theory Perspective on Parenting." *Canadian Psychology* 49 (2008): 194-200.
- Juster, F. Thomas. "Preferences for Work and Leisure." *Time, Goods, and Well-Being içinde*, ed: F. Thomas Juster ve Frank P. Stafford. Ann Arbor: University of Michigan, Institute for Social Research, 1985.
- Keilman, John. "A Downside to High Teen Self-Esteem?" *Chicago Tribune*, 4 Temmuz 2010.
- Kernis, Michael H. "Toward a Conceptualization of Optimal Self-Esteem." *Psychological Inquiry* 14 (2003): 1-26.
- Kernis, Michael H., Anita C. Brown ve Gene H. Brody. "Fragile Self-Es-

- teem in Children and Its Associations with Perceived Patterns of Parent-Child Communication." *Journal of Personality* 68 (2000): 225–52.
- Kernis, Michael H., David P. Cornell, Chien-Ru Sun, Andrea Berry ve Thomas Harlow. "There's More to Self-Esteem Than Whether It Is High or Low: The Importance of Stability of Self-Esteem." *Journal of Personality and Social Psychology* 65 (1993): 1190–1204.
- Kernis, Michael H., Chad E. Lakey ve Whitney L. Heppner. "Secure Versus Fragile High Self-Esteem as a Predictor of Verbal Defensiveness." *Journal of Personality* 76 (2008): 477–512.
- Kidd, Celeste, Holly Palmeri and Richard N. Aslin. "Rational Snacking: Young Children's Decision-Making on the Marshmallow Task is Moderated by Beliefs About Environmental Reliability." *Cognition* 126 (2013): 109–14.
- Kim, Su Yeong, Yijie Wang, Diana Oroczo-Lapray, Yishan Shen ve Mohammed Murtuza. "Does 'Tiger Parenting' Exist? Parenting Profiles of Chinese Americans and Adolescent Developmental Outcomes." *Asian American Journal of Psychology* 4 (2013): 7–18.
- King, Laura A. "Who is Regulating What and Why? Motivational Context of Self-Regulation." *Psychological Inquiry* 7 (1996): 57–60.
- Kins, Evie, Bart Soenens ve Wim Beyers. "Parental Psychological Control and Dysfunctional Separation-Individuation." *Journal of Adolescence* 35 (2012): 1099–1109.
- Knafo, Ariel ve Robert Plomin. "Parental Discipline and Affection and Children's Prosocial Behavior: Genetic and Environmental links." *Journal of Personality and Social Psychology* 90 (2006): 147–64.
- Kochanska, Grazyna, Nazan Aksan ve Jennifer J. Carlson. "Temperament, Relationships, and Young Children's Receptive Cooperation with Their Parents." *Developmental Psychology* 41 (2005): 648–60.
- Koestner, Richard ve Gaëtan D. Losier. "Distinguishing Reactive Versus Reflective Autonomy." *Journal of Personality* 64 (1996): 465–94.
- Kohn, Alfie. *The Brighter Side of Human Nature: Altruism and Empathy in Everyday Life*. New York: Basic Books, 1990.
- _____. *No Contest: The Case Against Competition*. Gözden geçirilmiş baskı. Boston: Houghton Mifflin, 1992.
- _____. *Beyond Discipline: From Compliance to Community*. Alexandria, VA: ASCD, 1996.
- _____. "How Not to Teach Values: A Critical Look at Character Education." *Phi Delta Kappan*, Şubat 1997a: 429–39. Bkz: www.alfiekohn.org/teaching/hnttv.htm.
- _____. "The Limits of Teaching Skills." *Reaching Today's Youth*, Yaz

- 1997b. Bkz: www.alfiekohn.org/teaching/lts.htm.
- _____. *Punished by Rewards: The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise, and Other Bribes*. Gözden geçirilmiş baskı. Boston: Houghton Mifflin, 1999a. [Ödüllerle Cezalandırılmak: Altın Yıldızların, Teşvik Programlarının, Tam Notların, Övgünün ve Diğer Rüşvetlerin Sakıncaları. Çev: Yiğit Ataman. Ankara: Görünmez Adam Yayıncılık, 2016.]
- _____. *The Schools Our Children Deserve: Moving Beyond Traditional Classrooms and "Tougher Standards."* Boston: Houghton Mifflin, 1999b.
- _____. *The Case Against Standardized Testing: Raising the Scores, Ruining the Schools*. Portsmouth, NH: Heinemann, 2000.
- _____. "The Dangerous Myth of Grade Inflation." *Chronicle of Higher Education*, 8 Kasım 2002: B7-9. Bkz: www.alfiekohn.org/teaching/gi.htm.
- _____. *Unconditional Parenting: Moving from Rewards and Punishments to Love and Reason*. New York: Atria, 2005a. [Koşulsuz Ebeveynlik: Ödül ve Cezaları Terk Edip, Sevgi ve Akılcılığa Yönelmek. Çev: Yiğit Ataman. Ankara: Görünmez Adam Yayıncılık, 2015.]
- _____. "Getting-Hit-on-the-Head Lessons." *Education Week*, 7 Eylül 2005b: 52, 46-47. Bkz: www.alfiekohn.org/teaching/edweek/bguti.htm.
- _____. *The Homework Myth: Why Our Kids Get Too Much of a Bad Thing*. Cambridge, MA: Da Capo, 2006.
- _____. "'Politically Correct'—The Lazy Bully's Label of Choice." *Huffington Post*, 18 Ocak 2011a. Bkz: <http://bit.ly/f2uney>.
- _____. "The Case Against Grades." *Educational Leadership*, Kasım 2011b: 28-33. Bkz: www.alfiekohn.org/teaching/tcag.htm.
- _____. "'We're Number Umpteenth!': The Myth of Lagging U.S. Schools." *Washington Post Answer Sheet blog*, 3 Mayıs 2013. Bkz: <http://ow.ly/kfKU>.
- Kolbert, Elizabeth. "Spoiled Rotten: Why do Kids Rule the Roost?" *New Yorker*, 2 Temmuz 2012.
- Konrath, Sara H., Edward H. O'Brien ve Courtney Hsing. "Changes in Dispositional Empathy in American College Students Over Time: A Meta-Analysis." *Personality and Social Psychology Review* 15 (2011): 180-98.
- Kozol, Jonathan. *The Shame of the Nation: The Restoration of Apartheid Schooling in America*. New York: Crown, 2005.
- Krashen, Stephen. "Reading Improves Students' Spelling." *Education Week*, 11 Aralık 2002: 33.
- Krauthammer, Charles. "Education: Doing Bad and Feeling Good."

Time, 5 Şubat 1990: 78.

Krevans, Julia ve John C. Gibbs. "Parents' Use of Inductive Discipline: Relations to Children's Empathy and Prosocial Behavior." *Child Development* 67 (1996): 3263-77.

Krugman, Paul. "A Tale of Two Moralities." *New York Times*, 14 Ocak 2011: A23.

Ku, Lisbeth, Helga Dittmar ve Robin Banerjee. "Are Materialistic Teenagers Less Motivated to Learn?" *Journal of Educational Psychology* 104 (2012): 74-86.

Lahey, Jessica. "Why Parents Need to Let Their Children Fail." *The Atlantic* blog, 29 Ocak 2013. Bkz: <http://goo.gl/to4h6>.

Lakoff, George. *Moral Politics: How Liberals and Conservatives Think*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 2002.

Lamborn, Susie D., Nina S. Mounts, Laurence Steinberg ve Sanford M. Dornbusch. "Patterns of Competence and Adjustment Among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Families." *Child Development* 62 (1991): 1049-65.

Lareau, Annette. *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. Berkeley, CA: University of California Press, 2003.

Lear, Martha Weinman. *The Child Worshipers*. New York: Crown, 1963.

Lehrer, Jonah. "Don't! The Secret of Self-Control." *New Yorker*, 18 Mayıs 2009a: 26-32.

_____. "The Truth About Grit." *Boston Globe*, 2 Ağustos 2009b: d1-2.

LeMoyné, Terri ve Tom Buchanan. "Does 'Hovering' Matter? Helicopter Parenting and Its Effect on Well-Being." *Sociological Spectrum* 31 (2011): 399-418.

Leo, John. "The Trouble with Self-Esteem." *U.S. News and World Report*, 2 Nisan 1990: 16.

Lerner, Barbara. "Self-Esteem and Excellence: The Choice and the Paradox." *American Educator*, Kış 1985: 10-16.

Lerner, Jennifer S., Ye Li ve Elke U. Weber. "The Financial Costs of Sadness." *Psychological Science* 24 (2013): 72-79.

Lessard, Jared, Ellen Greenberger, Chuansheng Chen ve Susan Farruggia. "Are Youths' Feelings of Entitlement Always 'Bad'? Evidence for a Distinction Between Exploitive and Non-Exploitive Dimensions of Entitlement." *Journal of Adolescence* 34 (2011): 521-29.

Letzring, Tera D., Jack Block ve David C. Funder. "Ego-Control and Ego-resiliency: Generalization of Self-Report Scales Based on Personality Descriptions from Acquaintances, Clinicians, and the Self." *Journal of Research in Personality* 39 (2005): 395-422.

- Levine, Madeline. "Raising Successful Children." *New York Times*, 5 Ağustos 2012: SR8.
- Lewis, Catherine C. "The Effects of Parental Firm Control: A Reinterpretation of Findings." *Psychological Bulletin* 90 (1981): 547–63.
- Lewis, Harry. "The Racial Theory of Grade inflation." *Harvard Crimson*, 23 Nisan 2001.
- Lieberman, Mark. "Psycho Kids Today." *Language Log* blog gönderisi, 12 Kasım 2012. Bkz: <http://languageblog.ldc.upenn.edu/nll/?p=4311>.
- _____. "'... A Generation of Deluded Narcissists?'" *Language Log* blog gönderisi, 13 Ocak 2013. Bkz: <http://languageblog.ldc.upenn.edu/nll/?p=4413>.
- Lieberman, Matthew D. "The Hidden Doublespeak of Willpower and Self- Control." *Psychology Today* blog, 23 Nisan 2012. Bkz: <http://goo.gl/0Aueo>.
- Liu, Amy, Jessica Sharkness ve John H. Pryor. *Findings from the 2007 Administration of Your First College Year (YFCY): National Aggregates*. Los Angeles: Higher Education Research Institute, UCLA, Mayıs 2008.
- Locke, Judith Y., Marilyn A. Campbell ve David Kavanagh. "Can a Parent Do Too Much for Their Child?: An Examination by Parenting Professionals of the Concept of Overparenting." *Australian Journal of Guidance and Counselling* 22 (2012): 249–65.
- Luster, Tom, Kelly Rhoades ve Bruce Haas. "The Relation Between Parental Values and Parenting Behavior." *Journal of Marriage and Family* 51 (1989): 139–47.
- Lyubomirsky, Sonja, Chris Tkach ve M. Robin Dimatteo. "What Are the Differences Between Happiness and Self-Esteem?" *Social Indicators Research* 78 (2006): 363–404.
- MacKenzie, Michael J., Eric Nicklas, Jane Waldfogel ve Jeanne Brooks-Gunn. "Spanking and Child Development Across the First Decade of Life." *Pediatrics* 132 (Kasım 2013): e1118–25.
- Maier, Thomas. *Dr. Spock: An American Life*. New York: Basic, 2003.
- Makri-Botsari, E. "Causal Links Between Academic Intrinsic Motivation, Self-Esteem, and Unconditional Acceptance by Teachers in High School Students." *International Perspectives on Individual Differences*, cilt 2: *Self Perception* içinde, ed: Richard J. Riding ve Stephen G. Rayner. Westport, CT: Ablex, 2001.
- Mamen, Maggie. *The Pampered Child Syndrome*. Gözden geçirilmiş baskı. Philadelphia: Jessica Kingsley, 2006. [*Şımartılmış Çocuk Sendromu*. Çev: Gülnihal Kafa. İstanbul: Kaknüs, 2016]
- Mansfield, Harvey C. "Grade Inflation: It's Time to Face the Facts." *Ch-*

- ronicle of Higher Education, 6 Nisan 2001: B24.
- Marano, Hara Estroff. *A Nation of Wimps: The High Cost of Invasive Parenting*. New York: Broadway, 2008.
- Marrero, Tony. "Hernando School Board Balks at Giving Zeroes a Pass." *Tampa Bay Times*, 8 Temmuz 2009.
- Maruyama, Geoffrey, Rosalyn A. Rubin ve G. Gage Kingsbury. "Self-Esteem and Educational Achievement: Independent Constructs with a Common Cause?" *Journal of Personality and Social Psychology* 40 (1981): 962-75.
- Mathews, Jay. "New Study Gives Hovering College Parents Extra Credit." *Washington Post*, 5 Kasım 2007.
- McAdams, Dan P., Michelle Albaugh, Emily Farber, Jennifer Daniels, Regina L. Logan, and Brad Olson. "Family Metaphors and Moral Intuitions: How Conservatives and Liberals Narrate Their Lives." *Journal of Personality and Social Psychology* 95 (2008): 978-90.
- McCullough, Michael E. ve Brian L. B. Willoughby. "Religion, Self-Regulation, and Self-Control." *Psychological Bulletin* 135 (2009): 69-93.
- McFarlin, Dean B., Roy F. Baumeister ve Jim Blascovich. "On Knowing When to Quit: Task Failure, Self-Esteem, Advice, and Nonproductive Persistence." *Journal of Personality* 52 (1984): 138-55.
- McFarlin, Dean B. ve Jim Blascovich. "Effects of Self-Esteem and Performance Feedback on Future Affective Preferences and Cognitive Expectations." *Journal of Personality and Social Psychology* 40 (1981): 521-31.
- McGee, Rob ve Sheila Williams. "Does Low Self-Esteem Predict Health Compromising Behaviours Among Adolescents?" *Journal of Adolescence* 23 (2000): 569-82.
- McLeod, Bryce D., Jeffrey J. Wood ve John R. Weisz. "Examining the Association Between Parenting and Childhood Anxiety: A Meta-Analysis." *Clinical Psychology Review* 27 (2007): 155-72.
- Mecca, Andrew M., Neil J. Smelser ve John Vasconcellos (ed.) *The Social Importance of Self-Esteem*. Berkeley, CA: University of California Press, 1989.
- Meier, Deborah. *The Power of Their Ideas: Lessons for America from a Small School in Harlem*. Boston: Beacon, 1995.
- Merryman, Ashley. "Losing is Good for You." *New York Times*, 25 Eylül 2013: A27.
- Mikulincer, Mario, Phillip R. Shaver, Omri Gillath ve Rachel A. Nitzberg. "Attachment, Caregiving, and Altruism: Boosting Attachment Security Increases Compassion and Helping." *Journal of Personality*

- and Social Psychology* 89 (2005): 817–39.
- Milgram, Stanley. *Obedience to Authority*. New York: Harper Colophon, 1975. [Deney. Çev: Melis Olçum. İstanbul: Kafekültür Yayınları, 2015.]
- Miller, Alice. *The Drama of the Gifted Child*. Gözden geçirilmiş baskı. New York: Basic, 1994. [Yetenekli Çocuğun Dramı. Çev: Emine Avşar. 6. baskım. İstanbul: Profil Yayıncılık, 2016.]
- Miller, Gregory E. ve Carsten Wrosch. "You've Gotta Know When to Fold 'em: Goal Disengagement and Systematic Inflammation in Adolescence." *Psychological Science* 18 (2007): 773–77.
- Milestone, Carol. "When Bad Kids Think They're Great." *National Post* [Kanada], 23 Mart 1999.
- Milton, Ohmer, Howard R. Pollio ve James A. Eison. *Making Sense of College Grades*. San Francisco: Jossey-Bass, 1986.
- Mintz, Steven. *Huck's Raft: A History of American Childhood*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2006.
- Mischel, Walter. *Personality and Assessment*. New York: Wiley, 1968.
- _____. "From Good Intentions to Willpower." *The Psychology of Action: Linking Cognition and Motivation to Behavior* içinde, ed: Peter M. Gollwitzer ve John A. Bargh. New York: Guilford, 1996.
- Mischel, Walter, Ebbe B. Ebbesen ve Antonette Raskoff Zeiss. "Cognitive and Attentional Mechanisms in Delay of Gratification." *Journal of Personality and Social Psychology* 21 (1972): 204–18.
- Mischel, Walter, Yuichi Shoda ve Philip K. Peake. "The Nature of Adolescent Competencies Predicted by Preschool Delay of Gratification." *Journal of Personality and Social Psychology* 54 (1988): 687–96.
- Moffitt, Terrie Ee., Louise Arseneault, Daniel Belsky, Nigel Dickson ve Robert J. Hancox vd. "A Gradient of Childhood Self-Control Predicts Health, Wealth, and Public Safety." *Proceedings of the National Academy of Sciences* 108 (2011): 2693–98.
- Mogel, Wendy. *The Blessings of a Skinned Knee*. New York: Scribner, 2001.
- Moller, Arlen C., Edward L. Deci ve Richard M. Ryan. "Choice and Ego Depletion: The Moderating Role of Autonomy." *Personality and Social Psychology Bulletin* 32 (2006): 1024–36.
- Monin, Benoît, Pamela J. Sawyer ve Matthew J. Marquez. "The Rejection of Moral Rebels: Resenting Those Who Do the Right Thing." *Journal of Personality and Social Psychology* 95 (2008): 76–93.
- Munich, Richard L. ve Matthew A. Munich. "Overparenting and the Narcissistic Pursuit of Attachment." *Psychiatric Annals* 39 (2009): 227–35.

- Muraven, Mark, Marylène Gagné ve Heather Rosman. "Helpful Self-Control: Autonomy Support, Vitality, and Depletion." *Journal of Experimental Social Psychology* 44 (2008): 573–85.
- Murayama, Kou ve Andrew J. Elliot. "The Competition-Performance Relation: A Meta-Analytic Review and Test of the Opposing Processes Model of Competition and Performance." *Psychological Bulletin* 138 (2012): 1035–70.
- National Survey of Student Engagement. *Experiences That Matter: Enhancing Student Learning and Success—Annual Report 2007*. Center for Postsecondary Research, Indiana University, Bloomington, 2007.
- Natriello, Gary. "Failing Grades for Retention." *School Administrator*, Ağustos 1998: 14–17.
- Neighbors, Clayton, Mary E. Larimer, Irene Markman Geisner ve C. Raymond Knee. "Feeling Controlled and Drinking Motives Among College Students." *Self and Identity* 3 (2004): 207–24.
- Nelson, Margaret K. *Parenting Out of Control: Anxious Parents in Uncertain Times*. New York: New York University Press, 2010.
- Neyfakh, Leon. "The Armored Child." *Boston Globe*, 14 Ağustos 2011.
- Ng, Florrie Fei-Yin, Eva M. Pomerantz ve Ciping Deng. "Why Are Chinese Mothers More Controlling Than American Mothers? 'My Child is My Report Card.'" *Child Development* 85 (2014).
- Nicholls, John G. *The Competitive Ethos and Democratic Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989.
- O'Brien, Keith. "The Empathy Deficit." *Boston Globe*, 17 Ekim 2010.
- O'Mara, Alison J., Herbert W. Marsh, Rhonda G. Craven ve Raymond L. Debus. "Do Self-Concept Interventions Make a Difference?" *Educational Psychologist* 41 (2006): 181–206.
- Orenstein, Peggy. "The Toxic Paradox." *New York Times Magazine*, 8 Şubat 2009: 17–18.
- Orlick, Terry. *The Cooperative Sports and Games Book*. New York: Pantheon, 1978.
- Orth, Ulrich, Richard W. Robins ve Keith F. Widaman. "Life-Span Development of Self-Esteem and Its Effects on Important Life Outcomes." *Journal of Personality and Social Psychology* 102 (2012): 1271–88.
- Orth, Ulrich, Kali H. Trzesniewski ve Richard W. Robins. "Self-Esteem Development from Young Adulthood to Old Age: A Cohort-Sequential Longitudinal Study." *Journal of Personality and Social Psychology* 98 (2010): 645–58.
- Otto, A. Ross, Arthur B. Markman ve Bradley C. Love. "Taking More, Now: The Optimality of Impulsive Choice Hinges on Environment

- Structure." *Social Psychological and Personality Science* 3 (2012): 131-38.
- Otway, Lorna J. ve Vivian L. Vignoles. "Narcissism and Childhood Recollections: A Quantitative Test of Psychoanalytic Predictions." *Personality and Social Psychology Bulletin* 32 (2006): 104-16.
- Padilla-Walker, Laura M. ve Larry J. Nelson. "Black Hawk Down? Establishing Helicopter Parenting as a Distinct Construct from Other Forms of Parental Control During Emerging Adulthood." *Journal of Adolescence* 35 (2012): 1177-90.
- Pappano, Laura. "There's Dissension on the Ranks." *Boston Globe*, 1 Şubat 2004: B6.
- Penn, Mark J. *Microtrends*. New York: Twelve, 2007.
- Perkins-Gough, Deborah. "The Significance of Grit: A Conversation with Angela Lee Duckworth." *Educational Leadership*, Eylül 2013: 14-20.
- Peterson, Christopher ve Martin Seligman. *Character Strengths and Virtues*. New York: Oxford University Press, 2004.
- Phelps, Jonathan. "Honors Night Nixed at Ipswich Middle School." *Salem News*, 21 Mart 2013.
- Philipson, Alice. "Teachers Told They Must not Use Red Ink . . ." *London Telegraph*, 22 Nisan 2013. Bkz: <http://ow.ly/kJ67o>.
- Pinker, Steven. *The Better Angels of Our Nature: Why Violence Has Declined*. New York: Viking, 2011.
- Polivy, Janet. "The Effects of Behavioral Inhibition." *Psychological Inquiry* 9 (1998): 181-204.
- Pomerantz, Eva M., Elizabeth A. Moorman ve Scott D. Litwack. "The How, Whom, and Why of Parents' Involvement in Children's Academic Lives: More Is Not Always Better." *Review of Educational Research* 77 (2007): 373-410.
- Posner, Rick. *Lives of Passion, School of Hope: How One Public School Ignites a Lifelong Love of Learning*. Boulder, Co: Sentient Publications, 2009.
- Powers, John. "Feeling Good (for Nothing)." *Boston Globe Magazine*, 24 Ocak 1993: 7-8.
- Press, Eyal. *Beautiful Souls: Saying No, Breaking Ranks, and Heeding the Voice of Conscience in Dark Times*. New York: Farrar, Straus & Giroux, 2012.
- Pryor, John H., Linda DeAngelo, Laura Palucki Blake, Sylvia Hurtado ve Serge Tran. *The American Freshman: National Norms—Fall 2011*. Los Angeles: UCLA Higher Education Research Institute, 2011.
- Quenqua, Douglas. "Young Students Against Bad Science." *New York Times*, 3 Eylül 2013: D7.

- Ramsey, Angela, P. J. Watson, Michael D. Biderman ve Amy L. Reeves. "Self-Reported Narcissism and Perceived Parental Permissiveness and Authoritarianism." *Journal of Genetic Psychology* 157 (1996): 227-38.
- Reese, Robin D. "Booting the Dodge Ball." *Education Week*, 14 Mart 2001.
- Reiner, Andrew. "Believing Self-Control Predicts Success, Schools Teach Coping." *Washington Post Magazine*, 11 Nisan 2013.
- Rettner, Rachael. "'Helicopter' Parents Have Neurotic Kids." *Today.com*. 2010. Bkz: www.today.com/id/37493795/ns/health-kids_and_parenting.
- Reyes, Maria R., Marc A. Brackett, Susan E. Rivers, Mark White ve Peter Salovey. "Classroom Emotional Climate, Student Engagement, and Academic Achievement." *Journal of Educational Psychology* 104 (2012): 700-712.
- Reynolds, John R. ve Chardie L. Baird. "Is There a Downside to Shooting for the Stars?" *American Sociological Review* 75 (2010): 151-72.
- Rhee, Kyung E., Julie C. Lumeng, Danielle P. Appugliese, Niko Kaciroti ve Robert H. Bradley. "Parent Styles and Overweight Status in First Grade." *Pediatrics* 117 (2006): 2047-54.
- Ricker, Audrey. *Backtalk*. New York: Touchstone, 1998.
- Roberts, Brent W., Grant Edmonds ve Emily Grijalva. "It Is Developmental Me, Not Generation Me: Developmental Changes Are More Important Than Generational Changes in Narcissism." *Perspectives on Psychological Science* 5 (2010): 97-102.
- Rogers, Heather. *Gone Tomorrow: The Hidden Life of Garbage*. New York: New Press, 2005.
- Rogus, Joseph F. "Promoting Self-Discipline: A Comprehensive Approach." *Theory Into Practice* 24 (1985): 271-76.
- Rohner, Ronald P. "The Parental 'Acceptance-Rejection Syndrome': Universal Correlates of Perceived Rejection." *American Psychologist*, Kasım 2004: 830-40.
- Roosevelt, Max. "Student Expectations Seen as Causing Grade Disputes." *New York Times*, 18 Şubat 2009: A15.
- Rosenfeld, Alvin ve Nicole Wise. *The Over-Scheduled Child: Avoiding the Hyper-Parenting Trap*. New York: St. Martin's Griffin, 2000.
- Roth, Guy. "Perceived Parental Conditional Regard and Autonomy Support as Predictors of Young Adults' Self- Versus Other-Oriented Prosocial Tendencies." *Journal of Personality* 76 (2008): 513-33.
- Roth, Guy ve Avi Assor. "Parental Conditional Regard as a Predictor of Deficiencies in Young Children's Capacities to Respond to Sad Fee-

- lings." *Infant and Child Development* 19 (2010): 465–77.
- Roth, Guy, Avi Assor, Christopher P. Niemiec, Richard M. Ryan ve Edward L. Deci. "The Emotional and Academic Consequences of Parental Conditional Regard." *Developmental Psychology* 45 (2009): 1119–42.
- Rothstein, Richard. *The Way We Were?* New York: Century Foundation Press, 1998.
- Rutherford, Markella B. "Children's Autonomy and Responsibility: An Analysis of Childrearing Advice." *Qualitative Sociology* 32 (2009): 337–53.
- Ryan, Richard M., Scott Rigby ve Kristi King. "Two Types of Religious Internalization and Their Relations to Religious Orientations and Mental Health." *Journal of Personality and Social Psychology* 65 (1993): 586–96.
- Ryckman, Richard M., Bill Thornton ve J. Corey Butler. "Personality Correlates of the Hypercompetitive Attitude Scale." *Journal of Personality Assessment* 62 (1994): 84–94.
- Samuelson, Robert J. "The Trophy Syndrome." *Newsweek*, 20 Aralık 1992.
- Samuolis, Jessica, Kiera Layburn ve Kathleen M. Schiaffino. "Identity Development and Attachment to Parents in College Students." *Journal of Youth and Adolescence* 30 (2001): 373–84.
- Schemo, Diana Jean. "In Small Town, 'Grease' Ignites a Culture War." *New York Times*, 11 Şubat 2006.
- Schiffrin, Holly H., Miriam Liss, Haley Miles-Mclean, Katherine A. Geary, Mindy J. Erchull ve Taryn Tashner. "Helping or Hovering? The Effects of Helicopter Parenting on College Students' Well-Being." *Journal of Child and Family Studies*. DOI: 10.1007/10826013-9716-3. Çevrimiçi yayım, 9 Şubat 2013.
- Scocca, Tom. "The Great Grade-Inflation Lie." *Boston Phoenix*, 24 Nisan 1998: 4–7.
- Seery, Mark D., Jim Blascovich, Max Weisbuch ve S. Brooke Vick. "The Relationship Between Self-Esteem Level, Self-Esteem Stability, and Cardiovascular Reactions to Performance Feedback." *Journal of Personality and Social Psychology* 87 (2004): 133–45.
- Segrin, Chris, Alesia Woszydlo, Michelle Givertz, Amy Bauer ve Melissa Taylor Murphy. "The Association Between Overparenting, Parent-Child Communication, and Entitlement and Adaptive Traits in Adult Children." *Family Relations* 61 (2012): 237–52.
- Seligman, Martin E. P. *The Optimistic Child*. Boston: Houghton Mifflin,

1995.

Sengupta, Somni. "‘Big Brother’? No, It’s Parents." *New York Times*, 26 Haziran 2012: A1, B4.

Settersten, Richard A., Jr. "Worry More About Under-Involved Parents." *New York Times* Room for debate (çevrimiçi tartışma), 14 Temmuz 2012. Bkz: <http://ow.ly/iXyn6>.

Shamosh, Noah A. ve Jeremy R. Gray. "Delay Discounting and Intelligence: A Meta-Analysis." *Intelligence* 38 (2008): 289–305.

Shapiro, David. *Neurotic Styles*. New York: Basic, 1965.

Shapiro, Evan. "What’s the Matter with Kids Today?" *Huffington Post*, 19 Kasım 2012. Bkz: www.huffingtonpost.com/evan-shapiro/whats-the-matter-with-kid_1_b_2157862.html.

Shaw, Robert. *The Epidemic: The Rot of American Culture, Absentee and Permissive Parenting, and the Resultant Plague of Joyless, Selfish Children*. NY: Regan Books, 2003.

Sherif, Muzafer, O. J. Harvey, B. J. White, W. R. Hood ve C. W. Sherif. *Intergroup Conflict and Cooperation: The Robbers’ Cave Experiment*. Norman, OK: University Book Exchange, 1961.

Shoda, Yuichi, Walter Mischel ve Philip K. Peake. "Predicting Adolescent Cognitive and Self-Regulatory Competencies from Preschool Delay of Gratification." *Developmental Psychology* 26 (1990): 978–86.

Silva, Jennifer M. "Young and Isolated." *New York Times*, 23 Haziran 2013: SR7.

Singer, Natasha. "Fixing a World That Fosters Fat." *New York Times*, 22 Ağustos 2010: BU3.

Sizer, Theodore R. *Horace’s Compromise: The Dilemma of the American High School*. Gözden geçirilmiş baskı. Boston: Houghton Mifflin, 1992.

Slater, Philip. *The Pursuit of Loneliness: American Culture at the Breaking Point*. Boston: Beacon, 1970.

Slouka, Mark. "Democracy and Deference." *Harper’s*, Haziran 2008: 9–13.

Small, Meg L., Nicole Morgan, Caitlin Abar ve Jennifer L. Maggs. "Protective Effects of Parent-College Student Communication During the First Semester of College." *Journal of American College Health* 59 (2011): 547–54.

Smollar, David. "Eliminating a Grade of F Raises Tempest in S. D. Schools." *Los Angeles Times*, 15 Temmuz 1991.

Soenens, Bart, Koen Luyckx, Maarten Vansteenkiste, Patrick Luyten, Bart Duriez and Luc Goossens. "Maladaptive Perfectionism as an Intervening Variable Between Psychological Control and Adolescent Dep-

- ressive Symptoms." *Journal of Family Psychology* 22 (2008): 465–74.
- Soenens, Bart ve Maarten Vansteenkiste. "A Theoretical Upgrade of the Concept of Parental Psychological Control: Proposing New Insights on the Basis of Self-determination Theory." *Developmental Review* 30 (2010): 74–99.
- Soenens, Bart, Maarten Vansteenkiste, Willy Lens, Koen Luyckx, Luc Goossens, Wim Beyers ve Richard M. Ryan. "Conceptualizing Parental Autonomy Support." *Developmental Psychology* 43 (2007): 633–46.
- Soenens, Bart, Maarten Vansteenkiste ve Patrick Luyten. "Toward a Domain-Specific Approach to the Study of Parental Psychological Control." *Journal of Personality* 78 (2010): 217–56.
- Soenens, Bart, Maarten Vansteenkiste, Patrick Luyten, Bart Duriez ve Luc Goossens. "Maladaptive Perfectionistic Self-Representations: The Mediation Link Between Psychological Control and Adjustment." *Personality and Individual Differences* 38 (2005): 487–98.
- Somers, Patricia ve Jim Settle. "The Helicopter Parent." *College & University* 86 (2010): 18–27.
- Sparks, Sarah D. "Advocacy Tactics Found to Differ by Families' Class." *Education Week*, 29 Ağustos 2012: 1, 11.
- Spock, Benjamin. *Common Sense Book of Baby and Child Care*. New York: Duell, Sloan and Pearce, 1946.
- _____. "Don't Blame Me!" *Look*, 26 Ocak 1971: 37–38.
- Statistics Canada. *National Longitudinal Survey of Children and Youth: Home Environment, Income, and Child Behaviour*. 21 Şubat 2005. Bkz: www.statcan.gc.ca/daily-quotidien/050221/dq050221b-eng.htm.
- Stearns, Peter N. *Anxious Parents: A History of Modern Childrearing in America*. New York: New York University Press, 2003.
- Stein, Joel. "Millennials: The Me Me Me Generation." *Time*, 20 Mayıs 2013: 26–34.
- Steinberg, Jacques. "Woe Is Harvard, Where All Are Above Average." *New York Times*, 5 Aralık 2001: A14.
- Stephens, Nicole M., Stephanie A. Fryberg, Hazel Rose Markus, Camille S. Johnson ve Rebecca Covarrubias. "Unseen Disadvantage: How American Universities' Focus on Independence Undermines the Academic Performance of First-Generation College Students." *Journal of Personality and Social Psychology* 102 (2012): 1178–97.
- Stepp, Laura Sessions. "A Full Head of Esteem." *Washington Post*, 21 Şubat 1995.
- Stevens, V., I. De Bourdeauhuij ve P. Van Oost. "Relationship of the Family Environment to Children's Involvement in Bully/Victim Prob-

- lems at School." *Journal of Youth and Adolescence* 31 (2002): 419–28.
- Stevenson, Harold W. "'Oscars' Made of Tin." *New York Times*, 11 Ekim 1994: A21.
- Stipek, Deborah J. *Motivation to Learn: From Theory to Practice*. 2. basım. Boston: Allyn & Bacon, 1993.
- Strage, Amy ve Tamara Swanson Brandt. "Authoritative Parenting and College Students' Academic Adjustment and Success." *Journal of Educational Psychology* 91 (1999): 146–56.
- Strayer, Janet ve William Roberts. "Children's Anger, Emotional Expressiveness, and Empathy." *Social Development* 13 (2004): 229–54.
- Streep, Peg ve Alan B. Bernstein. *Mastering the Art of Quitting*. Boston: Da Capo, 2013.
- Suarez, Ana Veciana. "There's Glory for No. 1, But Competition's Hard." *Miami Herald*, 1 Haziran 2003.
- Sullivan, Rachel. "Helicopter Parenting Causes Anxious Kids." *ABC Science* [Avustralya]. 20 Ağustos 2012.
- Swann, William B., Jr., Christine Chang-Schneider ve Katie Larsen McCarty. "Do People's Self-Views Matter? Self-Concept and Self-Esteem in Everyday Life." *American Psychologist*, Şubat-Mart 2007: 84–94.
- Tangney, June, Roy Baumeister ve Angie Luzio Boone. "High Self-Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades, and Interpersonal Success." *Journal of Personality* 72 (2004): 271–324.
- Taylor, Catherine A., Jennifer A. Manganello, Shawna J. Lee ve Janet C. Rice. "Mothers' Spanking of 3-Year-Old Children and Subsequent Risk of Children's Aggressive Behavior." *Pediatrics* 125 (2010): 1057–65.
- Toth, Lisa. "On the Rise." [Oregon Üniversitesi] *Daily Emerald*, 7 Haziran 2002.
- Tough, Paul. "Can the Right Kinds of Play Teach Self-Control?" *New York Times Magazine*, 27 Eylül 2009.
- _____. "The Character Test." *New York Times Magazine*, 18 Eylül 2011: 38–46, 85.
- _____. *How Children Succeed: Grit, Curiosity, and the Hidden Power of Character*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt, 2012. [*Çocuklar Nasıl Başarılı Olur: Kararlılık, Merak ve Karakterin Gizli Gücü*. Çev: Giray Ergin. İstanbul: Pegasus, 2014.]
- Tracy, Jessica L., Joey T. Cheng, Richard W. Robins ve Kali H. Trzesniewski. "Authentic and Hubristic Pride: The Affective Core of Self-Esteem and Narcissism." *Self and Identity* 8 (2009): 196–213.
- Trollope, Mrs. [Frances]. *Domestic Manners of the Americans*. London:

- Whittaker, Treacher, & Co., 1832.
- Trzesniewski, Kali H. ve M. Brent Donnellan. "Rethinking 'Generation Me': A Study of Cohort Effects from 1976–2006." *Perspectives in Psychological Science* 5 (2010): 58–75.
- Trzesniewski, Kali H., M. Brent Donnellan, Terrie E. Moffitt, Richard W. Robins, Richie Poulton ve Avshalom Caspi. "Low Self-Esteem During Adolescence Predicts Poor Health, Criminal Behavior, and Limited Economic Prospects During Adulthood." *Developmental Psychology* 42 (2006): 381-90.
- Trzesniewski, Kali H., M. Brent Donnellan ve Richard W. Robins. "Do Today's Young People Really Think They Are So Extraordinary? An Examination of Secular Trends in Narcissism and Self-Enhancement." *Psychological Science* 19 (2008a): 181–88.
- _____. "Is 'Generation Me' Really More Narcissistic Than Previous Generations?" *Journal of Personality* 76 (2008b): 903–17.
- Twenge, Jean M. *Generation Me*. New York: Free Press, 2006. [Ben Nesli. Çev: Esra Öztürk. İstanbul: Kaknüs, 2009.]
- _____. "The Evidence for Generation Me and Against Generation We." *Emerging Adulthood* 1 (2013a): 11–16.
- _____. "Overwhelming Evidence for Generation Me: A Reply to Arnett." *Emerging Adulthood* 1 (2013b): 21–26.
- Twenge, Jean M. ve W. Keith Campbell. "Increases in Positive Self-Views Among High School Students." *Psychological Science* 19 (2008): 1082–86.
- _____. *The Narcissism Epidemic: Living in the Age of Entitlement*. New York: Free Press, 2010. [Asrın Vebası: Narsisizm İleti. Çev: Özlem Yüksel. İstanbul: Kaknüs, 2010.]
- Twenge, Jean M. ve Joshua D. Foster. "Birth Cohort Increases in Narcissistic Personality Traits Among American College Students, 1982–2009." *Social Psychological and Personality Science* 1 (2010): 99–106.
- Ungar, Michael. "Overprotective Parenting: Helping Parents Provide Children the Right Amount of Risk and Responsibility." *American Journal of Family Therapy* 37 (2009): 258–71.
- Valentine, Jeffrey C., David L. DuBois ve Harris Cooper. "The Relation Between Self-Beliefs and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review." *Educational Psychologist* 39 (2004): 111–33.
- Vansteenkiste, Maarten, Joke Simons, Willy Lens, Bart Soenens ve Lenina Matos. "Examining the Motivational Impact of Intrinsic Versus Extrinsic Goal Framing and Autonomy-Supportive Versus Internally Controlling Communication Style on Early Adolescents' Acade-

- mic Achievement." *Child Development* 76 (2005): 483–501.
- Vinson, Kathleen Elliott. "Hovering Too Close: The Ramifications of Helicopter Parenting in Higher Education." Suffolk University Law School Legal Studies Research Paper 12–05, 10 Ocak 2012.
- Wagner, Jenny, Denis Gerstorf, Christiane Hoppmann ve Mary A. Luszcz. "The Nature and Correlates of Self-Esteem Trajectories in Late Life." *Journal of Personality and Social Psychology* 105 (2013): 139–53.
- Wang, Qian, Eva M. Pomerantz ve Huichang Chen. "The Role of Parents' Control in Early Adolescents' Psychological Functioning: A Longitudinal Investigation in the United States and China." *Child Development* 78 (2007): 1592–1610.
- Warner, Judith. "No More Mrs. Nice Mom." *New York Times Magazine*, 16 Ocak 2011: 11.
- Watson, P. J., Susan E. Hickman, Ronald J. Morris, J. Trevor Milliron ve Linda Whiting. "Narcissism, Self-Esteem, and Parental Nurturance." *Journal of Psychology* 129 (1995): 61–73.
- Watson, P.J., Tracy Little ve Michael D. Biderman. "Narcissism and Parenting Styles." *Psychoanalytic Psychology* 9 (1992): 231–44.
- Weiss, Laura H. ve J. Conrad Schwarz. "The Relationship Between Parenting Types and Older Adolescents' Personality, Academic Achievement, Adjustment, and Substance Use." *Child Development* 67 (1996): 2101–14.
- Weissbourd, Richard. *The Parents We Mean to Be: How Well-Intentioned Adults Undermine Children's Moral and Emotional Development*. Boston: Houghton Mifflin, 2009.
- Wente, Margaret. "Why Kids Need to Fail to Succeed in School." [Toronto] *Globe and Mail*, 9 Ekim 2012.
- Wigfield, Allan. "Children's Attributions for Success and Failure: Effects of Age and Attentional Focus." *Journal of Educational Psychology* 80 (1988): 76–81.
- Wikström, Per-Olof H. ve Kyle Treiber. "The Role of Self-Control in Crime Causation." *European Journal of Criminology* 4 (2007): 237–64.
- Willingham, Daniel T. "Can Teachers Increase Students' Self-Control?" *American Educator*, Yaz 2011: 22–27.
- Wolf, De'Sha S., Linda J. Sax ve Casandra E. Harper. "Parental Engagement and Contact in the Academic Lives of College Students." *NAS-PA Journal* 46 (2009): 325–58.
- Wolfe, Raymond N. ve Scott D. Johnson. "Personality as a Predictor of College Performance." *Educational and Psychological Measurement* 55 (1995): 177–85.

- Wood, Jeffrey J. "Parental Intrusiveness and Children's Separation Anxiety in a Clinical Sample." *Child Psychiatry and Human Development* 37 (2006): 73-87.
- Wuyts, Dorien, Maarten Vansteenkiste, Bart Soenens ve Avi Assor. "An Examination of the Controlling Dynamics Involved in Parental Child-Invested Contingent Self-Esteem." Yayınlanmamış makale, 2013.
- Wyden, Peter. *Suburbia's Coddled Kids*. Garden City, NY: Doubleday, 1962.
- Young-Bruehl, Elisabeth. *Childism: Confronting Prejudice Against Children*. New Haven, CT: Yale University Press, 2012.
- Young-Eisendrath, Polly. *The Self-Esteem Trap*. New York: Little, Brown, 2008.
- Zabelina, Darya L., Michael D. Robinson ve Cali L. Anicha. "The Psychological Tradeoffs of Self-Control." *Personality and Individual Differences* 43 (2007): 463-73.
- Zelizer, Viviana A. *Pricing the Priceless Child: The Changing Social Value of Children*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1994.
- Zhao, Yong. "Flunking Innovation and Creativity." *Phi Delta Kappan*, Eylül 2012: 56-61.
- Zhou, Qing, Nancy Eisenberg, Sandra H. Losoya, Richard A. Fabes, Mark Reiser, Ivanna K. Guthrie, Bridget C. Murphy, Amanda J. Cumberland ve Stephanie A. Shepard. "The Relations of Parental Warmth and Positive Expressiveness to Children's Empathy-Related Responding and Social Functioning." *Child Development* 73 (2002): 893-915.
- Zimmermann, Friederike, Kerstin Schütte, Päivi Taskinen ve Olaf Köller. "Reciprocal Effects Between Adolescent Externalizing Problems and Measures of Achievement." *Journal of Educational Psychology* 105 (2013): 747-61.
- Zins, Joseph E., Roger P. Weissberg, Margaret C. Wang ve Herbert J. Walberg, (ed). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say*. New York: Teachers College Press, 2004.
- Zuk, Marlene. "The Evolutionary Search for Our Perfect Past." *New York Times*, 20 Ocak 2009: D5.

DİZİN

Adelman, Clifford, 248n18
Agnew, Spiro, 42
AİO (Alışsan İyi Olur), 103-111,
127, 132, 134, 138, 201
akademik başarı
başarı-öğrenme kıyası, 244n31
başarıya koşullu ebeveyn
sevgisi, 156, 161
çocuk üzerindeki başarı
baskısı, 45, 75-76, 102-103,
115-116, 156, 161, 178
toplam düzeyi, 149-150
üzerindeki etkiler:
başarısızlığın etkisi, 112-116,
117-118
ebeveyn kontrolünün etkisi,
75
rekabetin etkisi, 98-99, 130-
132
ve nadirlik zihniyeti, 125-126,
131-132
ve özsaygı, 143-145, 151, 156
ve yılmazlık, 182, 186-189
yapısal-bireysel açıklamalar
kıyası, 195-196
Ayrıca bkz. okul notları
alışkanlık, 263n98
Altshuler, David, 243n16
Alwin, Duane, 29-30
Anderson, Harold, 26
anksiyete. *Bkz. kaygı*
Armstrong, Lance, 259n59
Assor, Avi, 159-161
aşırı ebeveynlik
eleştirilme nedenleri, 66-67,
86-87
etkileri, 73

müsamahakârlık korkusuna
karşılık olarak, 79-80
şımartma-kontrol kıyası olarak,
74-75, 79-80, 83
tanımı, 69-71
yaygınlığı, 63-66, 71-72
Ayrıca bkz. helikopter
ebeveynlik
bağımsızlık
ebeveynin bağımsız çocuğa
kızgınlığı, 78
evrensel destek yokluğu, 66-67,
87-88, 88-89
ile özerklik kıyası, 87-88, 237n25
patolojik, 77
ve yüksek öğrenim, 89
bağnazlık, 34, 133, 208
Barber, Brian, 76
başarısızlık
çocukların başarısızlık
deneyimleri, 112-113
etkileri, 113-118
sözde yararları, 79, 111-118
türleri, 116-117
ve özsaygı, 142-143, 153-154
başkaldırı, irdeleyici, 202-221
Bauerlein, Mark, 105
Baumeister, Roy, 142, 145-147,
152, 161, 173, 179-180, 192,
252n20, 261n77, 263n3
Baumrind, Diana, 50-51, 122,
203-204, 232n11, 232-233n12
Bean, Philip, 122
bebekler
bakım, 22
hakkındaki görüşler, 26, 27

beceri odağının kısıtları, 144-145, 215

Beecher, Marguerite ve Willard, 21
Belkin, Lisa, 65

benmerkezcilik

çocuk benmerkezciliğine
verilen karşılıklar, 202

çocuklara atfedilen
benmerkezcilik, 41

duyarlı ebeveynlikten duyulan
korku, 52-53

kontrolcü ebeveynlerin
benmerkezciliği, 71

ve akademik baskılar, 45

Bird, Joseph ve Lois, 19

bireysellik

evrensel destek yokluğu, 88-89

farklı çağlarda ergenlerin
bireyselliği, 38-39

ile özerklik kıyası, 237n25

ve asiler, 263n2

ve temel yükleme hatası, 195

Ayrıca bkz. bağımsızlık

Block, Jack, 171-175, 179

Bloomberg, Michael, 135

Brooks, David, 61, 191, 197

bulunurluk önyargısı, 53

Bush, Başkan George W., 8

Campbell, Katelyn, 210-211

ceza

etkileri, 49, 52, 122-123

“hafif” şekli, 51

içsel, 178

nedenleri, 59-60, 104, 122-123,
163

popülerliği, 33-34

ve müsamahakârlığa dair

varsayımlar, 33-34, 43, 56

Ayrıca bkz. tokat

cinsiyet farkları, 38, 188-189,
260n67

Combs, Arthur, 113-114

Comer, Cornelia, 23

Coontz, Stephanie, 85

Covington, Martin, 115-116

Crocker, Jennifer, 156, 161-162

çocuk güvenliği, 69

çocuk merkezli yaklaşımlar, 21,
26, 232n12

çocuk yoksulluğu, 25, 26n, 150,
197, 260-261n76

“çocukla çalışma” tipi ebeveynlik,
51-53, 56-58, 215-216

çocuklar

bakış açıları, 89-90, 199, 226n39,
226n40

çocukların kaygısı, 73-74

ebeveyn desteğinin yararları,
66-67, 84-85, 118

“gerçek dünyaya” hazırlık, 91-
92, 103-111

güvenlikleri, 69

hakkaniyete verdikleri önem,
217-218

için belirlenen hedefler, 204,
212, 215-216

itaat talebi, 33-34, 48, 134, 159,
163, 202-204, 205-210

karşılanmayan beklentileri, 108

okulda yapılan muamele, 33-
34, 105-106, 107, 192

“özel” olarak görülmeleri,
247n13

sosyal aktivizm, 41-43, 204, 215

şımarık olarak görülmeleri,
9-12, 19-23, 55, 112

uslu ve terbiyeli olarak
görülmeleri, 59-60, 76, 206,
210

yetişkinlerin tutumları, 25-26,
41-42, 60-61, 96-97, 121, 141,
192

Ayrıca bkz. eğitim; ebeveynlik

Deci, Edward, 176-178

deMause, Lloyd, 27

- Dewey, John, 33-34, 107
 Dillard, Anne, 185
 din, 190, 222n2
 dindar iş etiği, 15, 181
 disiplin
 Dr. Spock'ın yaklaşımı
 hakkında görüşler, 21-23
 geleneksel disiplinin etkileri,
 49-50, 52, 215
 hakkındaki popüler görüşler,
 30-31, 48
 ile özdisiplin kıyası, 163-164, 170
 sevgiye dayalı-korku odaklı
 kıyası, 77
 temelindeki hedef ve inançlar,
 60-61, 204
 yoksul çocukların gittiği
 okullarda, 192
 yöntemi olarak mola, 32
 Ayrıca bkz. ceza; ebeveynlik;
 ödülleri; özdisiplin
 doğrulama önyargısı, 53
 doyum erteleme
 birey-durum kıyasının tanımı
 olarak, 165-166, 193-194
 dezavantajları, 168, 172-173
 hakkındaki araştırmaların
 çarpıtılması, 164-170
 nedenleri, 168-169
 psikolojik sakıncaları, 175-176
 ve din, 191
 ve kendini oyalama becerisi,
 165, 167, 170-171
 ve muhafazakâr ideoloji, 197-198
 ve ruh hali, 255n6
 ve zekâ, 167-168
 Duckworth, Angela, 181-189, 190,
 195, 199-200
 dürtüsellik, 168, 171, 174
 Dweck, Carol, 245-246n9
 ebeveynlik
 “birlikte çalışma” yaklaşımı,
 51-53, 56-58, 213
 çelişen eleştiriler, 11-12, 63,
 228n54
 çocuğun bakışı, 89-90, 226n39,
 226n40
 çocuklara yaşattığı sonuçlar, 73,
 82-83, 117-118
 ebeveynlik tarzı tercihiine dair
 açıklamalar, 78, 157
 geçmişteki eleştiriler, 18-25
 geleneksel yaklaşımlar, 8, 9-12,
 31
 güce dayanan, 49
 hakkındaki inançlar ve siyasi
 görüşler, 7-8, 9-10
 ikili görüşler, 57-58
 “kaplan” ebeveynler, 75
 kontrolcü türleri, 50-51, 58, 74-
 80, 178
 koşullu ebeveynlik, 51-52, 77-
 79, 158-162
 siyasi niteliği, 203
 üzerine kitap ve makaleler,
 10-12, 48-49
 ve çocuğun sosyal aktivizmi,
 41-43, 204, 215
 ve çocuk yaşamına katılmanın
 yararları, 66-67, 84-85, 117-118
 ve güvenlik kaygıları, 69
 ve yetişkin gereksinimlerine
 odaklanması, 71, 157
 Ayrıca bkz. aşırı ebeveynlik;
 çocuklar; disiplin;
 müsamahakârlık
 ego kontrolü, 171, 174
 eğitim-öğretim
 başarı odağı-öğrenme odağı
 kıyası, 244n31
 eğitimi geliştirme-itaat sağlama
 kıyası, 199-200
 geçmişteki eleştiriler, 16-18
 geleneksel yaklaşımlar, 29
 liberallerin muhafazakâr
 görüşleri, 8
 maddi bahaneler, 262n90

eğitim-öğretim (*devam*)
 öğrencilerin bakışı, 199
 özelleştirilmesi, 222n3
 ve çocukların duygusal
 gereksinimleri, 251n15
 ve okuldaki muameleler, 33-34,
 105-106, 107, 161
 ve özsaygıyı yükseltme
 çabaları, 139, 145
 ve sınıfta kalma, 135-136
 ve yoksul pedagojisi, 261n76
 yenilikçi eğitim, 108
Ayrıca bkz. akademik başarı;
 okul bırakma oranı; okul
 notları; ödül törenleri;
 üniversiteye giriş
 Ehrenreich, Barbara, 43
 ekonomik görüş
 eğitim-öğretimde, 8
 ilişkilerde, 122
 not uygulamasında, 130
 empati, 40, 45, 52-53, 98-99, 181
 eşitsizlik
 bireysel-yapısal açıklamalar
 kıyası, 261n81
 boyutları, 197
 savunması, 127
 ev ödevi, 105, 137, 166, 257n32

Far Side, 214

Feynman, Richard, 206
 fikrini savunmak, 207, 212-215
 fiziksel ceza. *Bkz.* tokat
 Freud, Sigmund, 146
 Fromm, Erich, 159
 Frost, Robert, 206

genç yetişkinler, 12, 39-41, 82, 86,
 108, 161. *Ayrıca bkz.*
 helikopter ebeveynlik; Y
 Kuşağı
 Gillies, Val, 196
 Gilligan, James, 146-147
 Goleman, Dan, 181

Goodlad, John, 29
 Gosman, Fred, 48
 gönüllülük, 40
 Grolnick, Wendy, 75
 Grotius, Hugo, 122
 güvenli bağlanma, 67, 213, 234n17

Haberman, Martin, 261n76
Harold ve Maude, 158
 Harter, Susan, 158
 hazırlık. *Bkz.* AİÖ
 heceleme, 187
 helikopter ebeveynlik
 çocuğun bakışı, 89-90
 eleştirilerin nedenleri, 86-90
 etkileri, 82-86
 tanımı, 70
 yaygınlığı, 86
Ayrıca bkz. aşırı ebeveynlik
 her şeyi kendine hak görme, 66,
 72, 83, 129, 147
 Herman, C. Peter, 192
 Hesiodos, 24
 Hitchens, Christopher, 260n70
 Hobbes, Thomas, 192
 Holt, John, 133-134
 Horney, Karen, 178

içselleştirme
 ebeveyn hırslarının
 içselleştirilmesi, 77
 sağlıklı-sağlıksız tip kıyası, 177-
 179
 toplum kurallarının
 içselleştirilmesi, 60, 77, 163,
 204
 ve özdisiplin, 177
 insan doğasına dair görüşler, 34,
 58, 96-97, 153-154, 191
 irade gücü. *Bkz.* doyum erteleme;
 özdisiplin
 isyankârlık. *Bkz.* başkaldırı.
 Jencks, Christopher, 42-43

- kabadayılık, 109, 215
 Kamber, Richard, 130-131
 karşı gelme bozukluğu, 206
 katılım ödülleri, 93-94, 100, 121, 128, 247ⁿ¹⁶
 kaygı, 73-74, 108, 174
 kendini engelleme, 115-116, 156
 Keynes, John Maynard, 168
 kinizm, 203
 Kinzie, Jillian, 84
 kontrol. *Bkz.* ebeveynlik, güce dayalı; psikolojik kontrol; ceza
 kopya çekmek, 194
 koşulluluk
 ebeveyn sevgisinin
 koşulluluğu, 51-52, 77-78, 158-162
 koşulluluğa destek, 120-123, 136-137, 151-154
 övgünün koşulluluğu, 76-77, 124-125, 152
 özsaygının koşulluluğu, 151-162
 ve ilişkilere yönelik ekonomik bakış, 122
 koşulsuzluk
 koşulsuz ebeveynlik, 51, 76-77, 110-111, 122, 124, 136, 158-159
 koşulsuz övgü, 246-247ⁿ¹¹
 koşulsuz özsaygı, 152, 154-158
 Ayrıca bkz. koşulluluk
 Kozol, Jonathan, 198
 Krugman, Paul, 119-120
 Kuh, George, 84-85

 Lakoff, George, 7, 136-137, 154
 Lareau, Annette, 236ⁿ¹⁷
 Lear, Martha Weinman, 21
 Lehrer, Jonah, 166-167
 Lerner, Barbara, 148
 Lewin, Kurt, 114
 Lewis, Sinclair, 198
 Lieberman, Matthew, 198
 Listerine, 132

 Mansfield, Harvey, 18, 130
 Marx kardeşler, 202
 materyalizm, 55, 157, 223ⁿ⁸
 McClelland, David, 114
 medya okuryazarlığı, 219-220
 Meier, Deborah, 210
 Melville, Herman, 208
 Mencken, H. L., 133
 Milgram, Stanley, 166
 Miller, Alice, 157
 Miller, Arthur, 208
 Milli Eğitim İlerleme Değerlendirmesi, 149-150
 Mischel, Walter, 164-170, 172-173, 193-194, 197
 Mogel, Wendy, 48, 55
 mola, 32
 Monty Pyhton, 104-105
 motivasyon, iç kaynaklı
 ile dış kaynaklı kıyası, 95-98, 100, 102-103, 153-154, 176-177
 ile içsel motivasyon kıyası, 153, 178
 üzerindeki etkiler:
 başarısızlığın etkileri, 115
 kontrolcü ebeveynliğin etkileri, 75, 176
 rekabetin etkileri, 98
 övgünün etkileri, 124
 mükemmeliyetçilik, 76, 157
 müsamahakârlık
 etkileri, 42-45, 49-50, 60, 232-233ⁿ¹²
 geçmişteki eleştiriler, 19-25
 ile çocuğa saygı kıyası, 52-53
 kontrolcülük nedeni olarak müsamahakârlık korkusu, 48, 79
 sözde yaygınlığı, 20-25, 27-34, 61-62
 tanımı, 27-28
 ve politik aktivizm, 41-42, 204
 yaygınlığına duyulan inancın nedenleri, 53-62

nadirlik, 125-132, 152, 249n22
 narsistlik, 37-38, 39, 43-45, 146-147
 “Nation at Risk” raporu, 17
 Nicholls, John, 247-248n17
 Nietzsche, Friedrich, 190
 Noddings, Nel, 179
 nostalji, 17, 18, 58

Obama, Başkan Barack, 8
 obesite, 49, 195, 261n81
 okul bırakma oranı
 düşürmek için olası hamleler, 262n90
 düşüşü, 84
 okul birincileri, 101-103
 okul notları
 dış kaynaklı motivasyon niteliği, 200
 notlardaki sözde şişme, 18, 129-132
 öğrenciler üzerindeki etkileri, 97-98, 102-103, 131
 özdisiplinle ilişkisi, 187-189
 sıfır notu, 92, 113
 ve riayet, 188-189
 ve sınıf sıralaması, 101-103
 yılmazlıkla ilişkisi, 199-200
 Ayrıca bkz. ödül törenleri
 okullar. *Bkz.* eğitim-öğretim
 olgunluk
 ve bağımsızlık, 67-68, 87-88, 137
 ve benliğin fethi, 191
 ve pasiflik, 208
 olumlu pekiştirme. *Bkz.* ödüller;
 övgü;
 Orwell, George, 101
 otoriter ebeveynlik. *Bkz.*
 ebeveynlik, güce dayalı
 ödül törenleri, 92-93, 100
 ödüller
 başarı ödülü ile teşvik ödülü kıyası, 98
 içsel, 178

kullanma nedenleri, 59-60, 163
 ve din, 190-191
 ve koşulluluk, 120-125
 ve motivasyon, 95-98
Ayrıca bkz. övgü
 örnek olmak, 56, 218-219
 övgü
 beceri-çaba övgüsü kıyası, 245-246n9
 ebeveynlik tekniği olarak, 52, 76, 77, 216
 hakkında çelişkili eleştiriler, 123-125, 137
 ile geri bildirim kıyası, 124
 kontrol biçimi olarak, 76, 77, 125
 koşullu onay olarak, 124-125, 152
 temeldeki varsayımlar, 96-97
 ve özsaygı, 141, 152, 158-159, 161-162
 özbelleme kuramı, 258n41
 özdisiplin
 aşırı özdisiplin, 170-176
 beceri-yönelim kıyası, 170-171
 birey-durum kıyasındaki tanımı, 193-196
 derslerde zorlanmanın
 açıklaması olarak, 195-196
 doyum ertelemede gereksiz
 kaçması, 165
 kaygıya yanıt olarak, 174-175
 politik sonuçları, 196-201
 sağlıksız biçimleri, 176-180
 tanımı, 163-164
 tükenmesi, 179-180
 ve din, 190-191
 ve muhafazakâr ideoloji, 189-193
 ve rekabet, 137
 ve sosyal sınıf, 192
 ve suç, 197
 verilen destek, 163-164, 170-171, 171-172, 189-190
 zekâ ile ilişkisi, 166, 167-168, 188
Ayrıca bkz. doyum erteleme

özerklik

ebeveynin özerklik desteği, 51,
73, 213-214, 215-216, 230n76,
233n14

ile bağımsızlık kıyası, 87-88,
237n25

irdeleyici-tepkisel kıyası, 263n1
ve ebeveyn otoritesine direnç,
209-210

ve helikopter ebeveynlik, 83
ve içselleştirme, 180

özgüven, 38, 77, 98, 111, 135, 151, 213

özkontrol. *Bkz.* özdisiplin

özsaygı

ebeveynlerin özsaygısı, 71

eğitimdeki önemi, 143-145
geçmiş ile bugünkü düzey

kıyası, 38-39

istikrarı ve narinliği, 155

koşullu türünün eleştirisi, 121-
122, 151-153

koşullu türünün etkileri, 152-158

koşullu türünün nedeni, 158-162
okulda destekleme çabaları,
139, 145

önemi, 142-145

ve başarısızlığa verilen tepki,
142-143, 154

ve övgü, 141, 152, 159, 162

yaşa göre düzeyi, 228-229n58

yerilmesi, 140-141, 142, 145-146,
148-149, 151-154

yüksek düzeyde veya

“şişirilmiş” oluşu, 145-151

Penn, Mark, 30-33

pırpışlamak, 28

politik görüşler, ebeveynliğe dair
inançlar açısından, 7-8, 9-10

Powers, John, 153, 154

Press, Eyal, 263n2

psikolojik kontrol

çocuk üzerindeki etkileri, 76-80,
177-178

ile “birlikte çalışma” kıyası, 51, 58

ile davranış kontrolü kıyası, 76

ile yapı kıyası, 75

rekabet

çocukları rekabete hazırlama,
106

en yüksek not ortalaması için
rekabet, 101-103

etkileri, 45, 99-100, 144-145,
259n59

gruplara ayırma işlevi, 127-128,
130-131, 247-248n17

ödül rekabeti, 91-94, 100

ve nadirlik, 125-132

ve özgüvensizlik, 147

verilen destek, 98

riayet, 59-60, 188-189, 200, 204,
212

Rich, Adrienne, 18

Rogers, Carl, 157

Rosemond, John, 19

Rosenberg, Morris, 147

Roth, Guy, 159-161

Rothbaum, Fred, 259n53

Rothstein, Richard, 17

Rowling, J.K., 207-208

Ryan, Richard, 176-178

sağlık, psikolojik

başarısızlığın etkisi, 117-118

ile bağımsızlık kıyası, 87-88

ile para ve ün kıyası, 244n28

ilgili ebeveynlik tarzları, 44, 52,
85

normallikle eş tutulması, 209

rekabetin etkisi, 99

ve itaat-başkaldırı kıyası, 209

ve narsistlik, 37-38

ve özdisiplin, 170-176, 192-
193

ve özsaygı, 142, 157-158

saldırganlık, 49, 91-92, 142, 146-
148, 194

saygı

asilerde saygı, 203

çocuklara saygı, 42, 56, 57, 62, 215

ebeveynlere saygı, 24, 55-56

ile itaatin karıştırılması, 55-56

kendine saygı, 158

sebat. *Bkz.* yılmazlık

seçenek

çocukların seçenekleri, 22, 51, 52, 216

kontrol nedeniyle az seçim deneyimi, 159-160

öğrencilerin seçenekleri, 133, 195-196

ve özdisiplin, 175

Ayrıca bkz. özerklik

Seligman, Martin, 142, 161, 173, 181, 195

Sert Baba-Destekleyici Anne modeli, 7-8, 136, 190

Shapiro, David, 174

Shaw, Robert, 48

sıkılmak, 105-106, 199-200

sınıfta kalma, 135-136

Simon, Paul, 54

Sizer, Ted, 199

Slater, Philip, 256n20

Slouka, Mark, 208

Smith, Will, 185-186

Sokrates, 24

sorgulama

önemi, 203-209, 213

sorgulama teşvik stratejileri, 213-221

sorgulamaya direnç, 211

sosyal sınıfa göre yatkınlık, 208 yapamama, 137-138, 196-200

sosyal aktivizm, 42, 204, 215

sosyal çöküş algısı, 54

sosyal psikoloji deneyleri, 194

söz geçiren ebeveynlik, 50-51, 204, 232n11, 232-233n12

Spock, Dr. Benjamin, 21-23

standartlaştırılmış test, 8, 105, 135, 149

Stipek, Deborah, 115

suçluluk, 51, 58, 76, 159, 177

şımarık çocuklar

şımarıklığın farklı anlamları, 55

şımartıldıklarına dair kanıt

yokluğu, 34-35, 40-41

uyarılar, 9-12, 19-25, 111-112

varsayılan şımarma nedenleri, 44

şiddet. *Bkz.* saldırganlık

temel yükleme hatası, 195

teneffüs, 121

tercih. *Bkz.* seçenek

tokat, 32, 44, 49

toplum yanlısı yönelim, 212-213, 234n17. *Ayrıca bkz.* empati

Tough, Paul, 111, 172, 190, 197, 258n48

Twenge, Jean, 29, 36-41, 142, 146, 149, 152, 154, 228n56

üniversite çağındaki çocuklar.

Bkz. helikopter ebeveynlik

üniversiteye giriş, 102

Watson, Marilyn, 67-68

Willingham, Daniel, 200

Wolfe, Connie, 161-162

Wyden, Peter, 20

Y Kuşağı

ebeveynleri, 81-82, 85

eleştiriler, 13, 35, 84, 86, 247n16

eleştirilere yanıtlar, 35, 84, 128, 223n8, 240n67, 247n15

yakan top, 91-92

yaratıcılık

rekabetin etkisi, 99

ve bireysellik, 67

ve yüksek not alan öğrenciler, 188-189

yaratıcılık (*devam*)

yaratıcılık eğitimi, 150

yılmazlık, 181-189, 195, 259n59

yere çöp atmak, 197

yoksunluk, 132-135, 182, 190,
249n22

Young-Bruehl, Elisabeth, 26

zekâ

ile kişilik özelliği kıyası, 181

özdisiplinle ilişkisi, 166-167,
167-168, 188

“[Kohn] idealizm ile skeptisizmi her zamanki gibi kendine özgü şekilde harmanlayarak motivasyon ile rekabet, başarı ile başarısızlık çevresinde dönen yanıltıcı tartışmaları masaya yatırıyor.”

—Boston Globe

Ebeveynlik alanında gerçekleşen yöntem değişimlerine karşın çocukların nasıl bireyler olduğu ve nasıl yetiştirilmesi gerektiği konusunda nedense hiç değişmeyen birtakım tutucu varsayımlar bulunmaktadır. Bunlar yüzündendir ki, çocukların şımarmaya, tembel ve bencil bireylere dönüşmeye son derece müsait, hatta meyilli olduğu kanaati oluşmuştur. *Bazı* çocuklar gerçekten de şımarıktır, ama *her* çocuğun şımarmaya eğimli olduğu görüşü, insan doğasını aşağılayıcı nitelik taşımaktadır. Dahası, genel bilinçte yarattığı etki (şımartma korkusu) en sevecen ve temkinli ebeveynin bile zaman zaman kendine çizdiği yoldan çıkmasına, çocukları “baş eğdirilmesi gereken vahşiler” olarak değerlendiren yöntemler kullanmasına yol açabilmektedir.

Kültürümüzün kendine özgü katı ve tutucu yanları bir tarafa, fikir, bilim ve teknolojisine ne yazık ki büyük oranda bağımlı hale geldiğimiz Batı’nın yanlışlarını ve batıl inançlarını da hatırı sayılır miktarda ithal ederiz. Bu yüzden de çoktan kafa karışıklılarıyla, kaygılarla ve kuşkuyla dolmuş ebeveynlik dünyamıza bir de “helikopter anne,” “müsamahakâr baba,” “yetişkin çocuğunu hâlâ pırpışlayan ebeveyn” gibi aman vermez öcüler katılır. Dolayısıyla, standart bir “değer yoksunu, şımarık çocuk” kalıbından zaten korkmakta olan ebeveyn için her şey iyice çetrefilli hale gelir ve çocuğun gelişim aşamalarındaki sakarlıklarının, beceriksizliklerinin, kendi iradesiyle hareket etme çabalarının, hatta deneme ve yanlışlarının bile “şımarıklık” olarak nitelendiği (ve bu doğrultuda müdahalelere maruz kaldığı) kısır döngüler doğar.

Alfie Kohn, önceki kitabı *Koşulsuz Ebeveynlik*’te kısaca işlediği bu kanaat ve yanlışları *Şımarık Çocuk: Bir Şehir Efsanesi*’nde odağa yerleştiriyor ve her zamanki gibi bilimsel veriler ışığında uzun uzun inceliyor. “Zamane çocukları” ile ilgili kimi inanç, kaygı ve eleştirilerin aslında dayanaksız olduğunu gösterirken, hatalı kanaatlerin ne tip yanlış algılardan ve ideolojilerden doğduğunu açıklıyor. Sonrasında da esneme-yen, “gelenekçi” disiplin yöntemlerinin hâkim olduğu kültürlerde, kökenden gelen sertliğin, yetişkinlerdeki olumsuz bakışın ve katılığıın, hatta horgörünün zihnimizin hangi köşelerinde filizlendiğini ve nelerden beslendiğini anlatıyor. Ama hepsinden önemlisi, kitabın sıra dışı son iki bölümüyle, ebeveynlik yaklaşımlarını daha anlamlı hedefler doğrultusunda nasıl irdeleyeceğimizi, yalnızca çocuğun esenliğini değil, toplumun geleceğini de içine alan bir bakış açısını nasıl yakalayacağımızı açıklıyor.



Alfie Kohn, eğitim, öğretim, psikoloji ve ebeveynlik konularında anne babaların ve uzmanların düşüncelerini biçimlendirmiş ondan fazla kitabın yazarıdır. Gerçek olarak Boston bölgesinde, sanal olarak ise www.alfiekohn.org adresinde yaşamaktadır.

