Spor, Eğitim ve Çocuk (SEÇ) – Sport, Education and Child (SEC)
ISSN: 2791-643X

Çocuk ve Ergen Sporcularda Psikolojik Beceri Eğitimi: Öz-Konuşma, İmgeleme ve Hedef Belirlemeye Gelişimsel Bir Bakış

Mesut SÜLEYMANOĞULLARI[1*]

Makale Türü: Derleme

Geliş Tarihi: 25.08.2026

Kabul Tarihi: 22.09.2026

Yıl: 2026 | Cilt: 6 | Sayı: 3 | Sayfa: 22-33

DOI: 10.5505/sec.2026.77487

***Sorumlu Yazar:** Mesut SÜLEYMANOĞULLARI

Yazar Notu:-

Alıntılama: Süleymanoğulları, M. (2026). Çocuk ve Ergen Sporcularda Psikolojik Beceri Eğitimi: Öz-Konuşma, İmgeleme ve Hedef Belirlemeye Gelişimsel Bir Bakış. *Spor, Eğitim ve Çocuk, 6*(3), 22-33.

Etik Kurul Beyanı: Bu çalışma, yayımlanmış araştırmaların incelenmesine dayalı bir derleme olduğundan etik kurul izni gerektirmemektedir.

Yapay Zekâ Kullanım Beyanı: Bu çalışmada herhangi bir yapay zekâ aracı kullanılmamıştır.

Teşekkür ve Açıklamalar

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çıkar Çatışması

Araştırmacının, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Yazar Katkısı

[MS]: Kavramsallaştırma, Tasarım, Literatür Taraması, Analiz ve Yorumlama, Yazım, Eleştirel Gözden Geçirme.

[1] Sorumlu Yazar, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü, Ağrı, Türkiye; e-posta: msuleymanogullari@agri.edu.tr; ORCID: 0000-0001-5867-2844.

Spor, Eğitim ve Çocuk (SEÇ)
Sport, Education and Child (SEC)

Çocuk ve Ergen Sporcularda Psikolojik Beceri Eğitimi: Öz-Konuşma, İmgeleme ve Hedef Belirlemeye Gelişimsel Bir Bakış

ÖZ

Bu derlemenin amacı, çocuk ve ergen sporcularda kullanılan öz-konuşma, imgeleme ve hedef belirleme tekniklerini gelişimsel bir bakışla değerlendirmek ve yaşa uygun uygulama ilkeleri önermektir. Çalışma, spor psikolojisi ile gelişim psikolojisinin temel kaynakları ve genç sporcularla yürütülen güncel araştırmalar üzerinden yapılandırılmış bir anlatı derlemesidir. İncelenen çalışmalar, psikolojik beceri eğitiminin tek biçimli bir paket olarak sunulamayacağını göstermektedir. Geç çocuklukta somut dil, kısa uygulamalar, model alma ve oyunlaştırılmış tekrarlar öne çıkarken; erken ergenlikte akran değerlendirmesi, benlik algısı ve değişken duygular uygulamanın önemli parçaları hâline gelmektedir. Orta ve geç ergenlikte ise daha soyut hedefler, kişiselleştirilmiş rutinler ve öz değerlendirme kullanılabilmektedir. Öz-konuşma dikkati yönlendirme ve çabayı sürdürme; imgeleme hareketi, taktiği ve duygusal durumu zihinsel olarak prova etme; hedef belirleme ise çabayı düzenleme ve ilerlemeyi görünür kılma işlevi taşımaktadır. Bununla birlikte, tekniklerin etkisi yalnızca içeriğe değil, sporcunun gelişim düzeyine, kullanılan dile, uygulama bağlamına ve antrenör-ebeveyn desteğine bağlıdır. Sonuç olarak psikolojik beceri eğitiminin antrenmandan ayrı bir sınıf etkinliği gibi değil, günlük spor yaşantısına yerleştirilen, kısa, izlenebilir ve sporcuya söz hakkı tanıyan bir süreç olarak planlanması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: *Psikolojik Beceri Eğitimi, Öz-Konuşma, İmgeleme, Hedef Belirleme, Genç Sporcu*

ABSTRACT

This narrative review evaluates self-talk, imagery, and goal setting in child and adolescent athletes from a developmental perspective and proposes age-appropriate principles for practice. The review draws on foundational sport psychology literature, developmental theory, and recent studies conducted with young athletes. The evidence indicates that psychological skills training should not be delivered as a uniform package across age groups. In late childhood, concrete language, brief activities, modelling, and playful repetition are particularly important. During early adolescence, peer evaluation, self-perceptions, and fluctuating emotions become increasingly relevant, whereas middle-to-late adolescents can engage with more abstract goals, personalised routines, and reflective evaluation. Self-talk can direct attention and maintain effort; imagery allows athletes to rehearse movement, tactics, and emotional responses; and goal setting organises effort while making progress visible. However, the value of these techniques depends not only on their content but also on the athlete's developmental readiness, the language used, the sporting context, and support from coaches and parents. Psychological skills training should therefore be embedded within everyday practice rather than presented as an isolated classroom activity. Brief, observable, and progressively challenging exercises that provide young athletes with meaningful choice are more likely to promote continued use. A developmental approach does not reduce expectations; instead, it adjusts the route through which athletes learn to regulate attention, emotion, and effort.

Keywords: *Psychological Skills Training, Self-Talk, Imagery, Goal Setting, Young Athlete*

GİRİŞ

Çocuk ve ergenlerin spora katılımı yalnızca fiziksel yeterliklerin geliştiği bir alan değildir. Antrenman ve yarışma ortamı; dikkatini toplama, hata sonrasında yeniden deneme, heyecanı yönetme, çabayı sürdürme ve kendi gelişimini değerlendirme gibi psikolojik süreçleri de sürekli harekete geçirir (Kipp, 2018). Bu nedenle genç bir sporcunun teknik kapasitesi ile psikolojik hazırlığı birbirinden bağımsız düşünülemez. Bununla birlikte psikolojik hazırlık, yetişkin sporcular için geliştirilmiş yöntemlerin daha kısa bir sunumu olarak ele alındığında beklenen yararı sağlamayabilir. Çocuğun kullandığı dil, zamanı algılama biçimi, soyut düşünme kapasitesi, benlik değerlendirmesi ve önemli gördüğü kişilerin geri bildirimleri yaşla birlikte değişmektedir (Kushner vd., 2015; Thrower vd., 2024a, 2024b).

Psikolojik beceri eğitimi, sporcuların duygu, düşünce, dikkat ve davranışlarını performans ile iyi oluşu destekleyecek biçimde düzenlemelerine yardım eden planlı bir öğrenme sürecidir. Bu süreçte öz-konuşma, imgeleme, hedef belirleme, gevşeme ve dikkat düzenleme gibi tekniklerden yararlanılır (Lange-Smith vd., 2024). Teknik ile beceri aynı şey değildir. Bir sporcunun kendisine "topa bak" demesi bir teknik kullanımıdır; bunu hangi anda, hangi amaçla ve ne kadar esnek kullanacağını öğrenmesi ise psikolojik becerinin geliştiğini gösterir. Dolayısıyla kısa süreli bir uygulamada gözlenen performans artışı, tekniğin sporcunun günlük antrenmanına yerleştiği anlamına gelmez. Kalıcı kazanım için eğitim, deneme, geri bildirim, kişiselleştirme ve farklı koşullara aktarım gerekir (Vealey, 2007).

Spor psikolojisi alanyazınında öz-konuşma, imgeleme ve hedef belirleme en sık incelenen teknikler arasındadır. Genel sporcu örneklemlerini bir araya getiren çalışmalar bu tekniklerin performansı destekleyebildiğini göstermektedir; ancak ortalama bir etki, her yaş grubunda aynı uygulamanın işe yarayacağı anlamına gelmez (Brown & Fletcher, 2017; Hatzigeorgiadis vd., 2011; Simonsmeier vd., 2021; Williamson vd., 2024). Genç sporculara özgü araştırmaların sayısı artmakla birlikte örneklemlerin, branşların ve uygulama sürelerinin çeşitliliği bulguların dikkatli yorumlanmasını gerektirir. Çocuklarda bir tekniğin anlaşılması, benimsenmesi ve bağımsız kullanılabilmesi; bilişsel gelişim kadar antrenörün dili, ebeveyn beklentisi ve takım iklimiyle de ilişkilidir (Blom vd., 2013; Harwood & Knight, 2015).

Bu derlemede öz-konuşma, imgeleme ve hedef belirleme ayrı başlıklar altında incelenmekle birlikte, asıl vurgu bu tekniklerin gelişim dönemlerine göre nasıl öğretilmesi gerektiğidir. Amaç, "hangi teknik daha etkilidir?" sorusuna tek bir yanıt vermek değil; hangi sporcuda, hangi koşulda ve hangi sunum biçimiyle daha anlamlı bir öğrenme yaşanabileceğini tartışmaktır. Bu doğrultuda önce psikolojik beceri eğitiminin gelişimsel temelleri ele alınmış, ardından üç tekniğin işlevleri ve genç sporculardaki uygulamaları değerlendirilmiş, son bölümde ise bütünleştirilmiş bir uygulama çerçevesi sunulmuştur.

Çalışma, anlatı derlemesi yaklaşımıyla hazırlanmıştır. Kaynaklar seçilirken öz-konuşma, imgeleme, hedef belirleme ve genç sporcularda psikolojik beceri eğitiminin kavramsal gelişimini belirleyen temel çalışmalar ile 2000-2026 döneminde yayımlanan güncel araştırma ve derlemelere öncelik verilmiştir. Çocuk, ergen, genç sporcu, psikolojik beceri eğitimi, öz-konuşma, imgeleme, hedef belirleme ve gelişimsel uyarlama kavramlarının Türkçe ve İngilizce karşılıkları birlikte değerlendirilmiştir. Bulgular etki büyüklüklerini yeniden hesaplamak amacıyla değil; tekniklerin işlevlerini, yaşa bağlı farklılıkları, uygulama koşullarını ve saha için ortak ilkeleri açıklamak amacıyla tematik olarak bir araya getirilmiştir.

Psikolojik Beceri Eğitiminin Gelişimsel Temelleri

Genç sporcularda gelişim, yalnızca kronolojik yaş üzerinden açıklanamaz. Aynı yaştaki iki sporcu dil becerisi, dikkat süresi, duygusal olgunluk, spor deneyimi ve sorumluluk alma isteği bakımından farklı düzeylerde olabilir. Ayrıca biyolojik olgunlaşma ile yarışma düzeyi her zaman paralel ilerlemez. Bu nedenle yaş grupları kesin sınırlar olarak değil, uygulamanın dilini ve karmaşıklığını ayarlamaya yarayan başlangıç noktaları olarak görülmelidir. Uluslararası Olimpiyat Komitesinin genç sporcu gelişimine ilişkin yaklaşımı da performans hedefleriyle fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişimin birlikte korunmasını önermektedir (Bergeron vd., 2015).

Geç çocukluk döneminde sporcular genellikle somut, kısa ve gözlenebilir açıklamalardan daha fazla yararlanır. Bir hareketin "daha iyi yapılması" yerine "sıçrarken kollarını yukarı uzat" biçimindeki yönerge daha anlaşılırdır. Aynı ilke psikolojik beceriler için de geçerlidir. "Kendine güven" gibi geniş bir öneri, çocuğa ne yapacağını söylemez; buna karşılık "servisten önce nefes al, hedefe bak ve içinden 'yükseğe' de" ifadesi uygulanabilir bir sıra oluşturur. Model alma, fiziksel materyal, resim, renk, kısa hikâye ve oyunlaştırma bu dönemde öğrenmeyi kolaylaştırabilir (Kipp, 2018; Thrower vd., 2024a).

Erken ergenlikte soyut düşünme gelişirken akranların değerlendirmesi ve sosyal karşılaştırma daha görünür hâle gelir. Sporcu, bir yandan kendi kararlarını vermek isterken diğer yandan takım içindeki konumuna karşı hassas olabilir. Bu dönemde tekniği antrenörün hazır cümleleriyle sınırlamak yerine sporcunun kendi ifadelerini üretmesine fırsat vermek önemlidir. Aksi hâlde psikolojik beceri eğitimi, sporcunun kendini düzenlemesini değil yetişkinin talimatına uymasını öğretebilir. Akran ikliminin destekleyici olması, hata yapmanın küçük düşürücü bir deneyime dönüşmemesi ve ilerlemenin yalnızca takım içi sıralamayla değerlendirilmemesi gerekir (Harwood,

Keegan, vd., 2015; Keegan vd., 2010). Genç futbolcularla yürütülen 5C programı da psikolojik ve sosyal gelişimin planlı spor çalışmaları içine yerleştirilebileceğini göstermektedir (Harwood, Barker, vd., 2015).

Orta ve geç ergenlikte sporcular daha karmaşık planları anlayabilir, farklı bakış açılarını değerlendirebilir ve geçmiş performanslarından hareketle daha ayrıntılı öz değerlendirme yapabilir. Yine de bu dönemi yetişkinlikle eşitlemek doğru değildir. Eğitim, okul geçişleri, seçilme baskısı, sporcu kimliği ve gelecek beklentileri aynı anda yaşanabilir. Psikolojik teknikler bu nedenle yalnızca anlık performansı artırmak için değil, değişen taleplerle başa çıkmayı ve spora sağlıklı biçimde devam etmeyi desteklemek için kullanılmalıdır (Harwood & Thrower, 2019; Thrower vd., 2024a).

Gelişimsel bakışın ikinci boyutu sosyal çevredir. Genç sporcu psikolojik teknikleri boşlukta öğrenmez; antrenörün hata karşısındaki tepkisi, ebeveynin yarışma sonrasındaki dili ve takım arkadaşlarının davranışları, kullanılan tekniğin anlamını değiştirir. Antrenör süreç hedeflerinden söz ederken ebeveyn yalnızca skorla ilgileniyorsa sporcu çelişkili mesajlar alır. Sağlıklı bir uygulama, sporcuyu merkeze alan ancak antrenör ve ebeveynin rollerini de açıklaştıran bir iş birliği gerektirir (Blom vd., 2013; Mageau & Vallerand, 2003; Visek vd., 2009).

Öz-Konuşma

Öz-konuşma, kişinin kendisine yönelttiği açık ya da içsel sözel ifadeleri kapsar. Spor ortamında bu ifadeler kendiliğinden ortaya çıkabileceği gibi belirli bir amaçla önceden de planlanabilir. Kendiliğinden öz-konuşma, sporcunun yaşadığı duruma ilişkin ilk değerlendirmesini yansıtır; "yine kaçırdım" ya da "bugün iyiyim" gibi ifadeler buna örnektir. Amaçlı öz-konuşma ise dikkati bir ipucuna çekmek, çabayı sürdürmek veya duygusal tepkiyi düzenlemek üzere seçilir. Bu ayrım önemlidir; çünkü eğitim yalnızca olumsuz cümleleri olumlu cümlelerle değiştirmekten ibaret değildir (Hardy, 2006; Latinjak vd., 2014; Van Raalte vd., 2016).

Öz-konuşma çoğunlukla öğretici ve güdüleyici işlevler üzerinden sınıflandırılır. Öğretici ifadeler hareketin kritik bölümüne dikkat çeker: "dirsek yukarıda", "topu izle" veya "ritmi koru" gibi. Güdüleyici ifadeler ise çabayı, cesareti ve duygusal dengeyi destekler: "devam", "sakin kal" ya da "bir sonraki top". Bu iki işlev birbirini dışlamaz. Bir anahtar sözcük, sporcunun deneyimine ve yarışma anına göre hem dikkati düzenleyebilir hem de güven hissini güçlendirebilir. Araştırmalar öğretici ve güdüleyici öz-konuşmanın performans üzerinde yararlı sonuçlar doğurabildiğini, ancak görevin niteliği ve sporcunun ifadeye yüklediği anlamın sonucu değiştirdiğini göstermektedir (Hatzigeorgiadis vd., 2011; Theodorakis vd., 2000; Tod vd., 2011).

Öz-konuşmanın performansa uzanan yolu doğrudan değildir. Dikkatin ilgili ipucuna yönelmesi, gereksiz düşüncelerin azalması, öz-yeterliğin güçlenmesi, kaygının daha yönetilebilir algılanması ve çabanın sürdürülmesi olası aracılardır. Genç tenisçilerle yapılan bir çalışmada güdüleyici öz-konuşmanın öz-yeterlik ve performansla ilişkili olduğu; başka bir çalışmada ise öz-güven ve kaygıdaki değişimlerin öz-konuşma-performans ilişkisini açıklayabildiği bildirilmiştir (Hatzigeorgiadis vd., 2008, 2009). Genç yüzücülerde yürütülen uygulama da öz-konuşma eğitiminin yalnızca bir slogan vermekten çok, tekniğin neden ve nasıl kullanılacağını öğretmesi gerektiğine işaret etmektedir (Hatzigeorgiadis vd., 2014). Futbolcularda gerçekleştirilen yakın tarihli bir karma yöntem çalışması, öz-konuşma sonrasında uzun mesafe şut doğruluğunun geliştiğini ve sporcuların tekniği odaklanma ile güveni düzenleyen bir araç olarak deneyimlediğini göstermiştir (Süleymanoğulları & Sivaz, 2026).

Çocuklarla uygulamada ilk sorun, yetişkin dilinin olduğu gibi aktarılmasıdır. "Baskı altında bilişsel yeniden yapılandırma" gibi kavramsal bir açıklamanın sahadaki karşılığı yoktur. Bunun yerine çocukla birlikte bir güç sözcüğü, hareket sözcüğü veya sakinleşme cümlesi seçilebilir. Geç çocuklukta bir ya da iki sözcükle başlamak, önce sesli prova yapmak ve sözcüğü belirli bir hareket anına bağlamak yararlıdır. Örneğin basketbolda serbest atış öncesi "nefes-hedef-yumuşak", yüzmede çıkışta "patla-uzan" gibi kısa diziler kullanılabilir. Aghdasi ve Touba (2012), öğretici öz-konuşmanın geç çocukluk ve ergenlikte dart performansı, kalıcılık ve aktarım üzerindeki etkilerini inceleyerek yaşın uygulamadaki önemini göstermiştir.

Erken ergenlikte hazır cümle listeleri yerine sporcunun kendi ifadesini üretmesi daha uygun olabilir. Sporcunun inanmadığı "ben en iyiyim" cümlesi, yaşadığı deneyimle çatıştığında yapay ve işlevsiz kalır. Buna karşılık "ilk adıma odaklan", "hızlı değil ritimli" veya "hata bitti, sıradaki oyun" gibi gerçekçi ifadeler davranışa yön verir. Amaç, her olumsuz düşünceyi bastırmak değildir. Sistematik incelemeler olumsuz öz-konuşmanın her

koşulda performansı bozmadığını; bazen sorunu fark etme veya çabayı artırma işlevi taşıyabileceğini göstermektedir (Tod vd., 2011). Bu nedenle sporcuyla cümlenin olumlu ya da olumsuz görünüşünden önce, ne işe yaradığı konuşulmalıdır.

Orta ve geç ergenlikte öz-konuşma daha kişisel ve duruma özgü planlanabilir. Antrenman, yarışma öncesi, hata sonrası ve yorgunluk anı için farklı ifadeler oluşturulabilir. Sporcunun hangi cümleyi ne zaman kullandığını kısa notlarla izlemesi, tekniğin otomatikleşmesini kolaylaştırır. Kendiliğinden ve amaçlı öz-konuşma arasındaki geçişler de bu yaşlarda daha ayrıntılı ele alınabilir (Latinjak vd., 2017, 2023). Uygulamanın son aşamasında sporcu yalnızca verilen cümleyi tekrar etmemeli; işe yaramayan ifadeyi değiştirebilmeli, bazı anlarda sözel ipucu yerine nefes veya imgeleme kullanmayı seçebilmelidir (Van Raalte vd., 2017).

İmgeleme

İmgeleme, bir hareketin ya da spor durumunun o anda fiziksel olarak yapılmadan zihinde canlandırılmasıdır. Görsel özellikler önemli olsa da imgeleme yalnızca "gözünde resim oluşturmak" değildir. Hareket hissi, ses, ritim, çevresel ayrıntılar ve duygusal tepkiler de zihinsel deneyimin parçası olabilir. Sporcu bir penaltıyı dışarıdan izliyormuş gibi görebileceği gibi topa yaklaşırken kendi bakış açısından da canlandırabilir. İmgelemenin işlevi; bir beceriyi öğrenme, taktik planı prova etme, güveni güçlendirme, uyarılmışlığı düzenleme veya zorlu bir duruma hazırlanma olabilir (Cumming & Williams, 2013; Martin vd., 1999). İmgeleme, özellikle becerinin nasıl göründüğünü ve nasıl hissedildiğini bağlamak amacıyla gözlemsel öğrenmeyle birlikte de kullanılabilir (Hall vd., 2009).

İmgelemenin etkisi zihinsel görüntünün ne kadar canlı olduğundan ibaret değildir. Canlandırılan içeriğin sporcunun amacıyla uyumu, hareketin gerçek zamanına yakınlığı, kullanılan bakış açısı, sporcunun deneyimi ve ortaya çıkan anlam önemlidir. PETTLEP yaklaşımı fiziksel durum, çevre, görev, zamanlama, öğrenme düzeyi, duygu ve bakış açısının gerçek performansa benzetilmesini önerir (Holmes & Collins, 2001). Bununla birlikte çocuklarda bütün bileşenleri aynı anda ayrıntılandırmak gereksiz bir bilişsel yük oluşturabilir. Önce tek bir hareket ve tek bir duyu üzerinde çalışmak, ardından ayrıntıları artırmak daha işlevseldir.

Çocukların motor imgeleme becerisi yaşla gelişir; ancak spor deneyimi bu gelişime katkıda bulunabilir. Spor yapan veya müzik aleti çalan çocukların motor imgeleme performanslarını inceleyen bulgular, düzenli ve yapılandırılmış hareket deneyiminin zihinsel canlandırmayla ilişkili olabileceğini göstermektedir (Dey vd., 2012). Çocukların motor imgeleme kapasitesine ilişkin değerlendirmeler, hareketi zihinde kurma, zamanlama ve bakış açısı değiştirme becerilerinin aynı anda olgunlaşmadığını ortaya koymaktadır (Spruijt vd., 2015). Bu nedenle bir çocuk "görüntüyü net göremediğini" söylediğinde, tekniğin bütünüyle işe yaramadığı sonucuna varmak yerine hareket hissi, ritim ya da ses gibi başka kanallar denenebilir.

Genç sporcularla yapılan araştırmalar imgelemenin kullanım biçiminin yaş ve deneyime göre farklılaştığını göstermektedir. Elit genç sporcular imgelemeyi başarı hedefleri ve güvenle ilişkili farklı işlevlerde kullanabilmektedir (Harwood vd., 2003). Genç futbolcular üzerinde yapılan çalışmalar, yaş ilerledikçe imgelemenin daha yapılandırılmış kullanılabildiğini ve bilişsel içerikli uygulamaların teknik performansı destekleyebildiğini bildirmiştir (Gregg & Strachan, 2015; Munroe-Chandler vd., 2012). Türkiye'de ortaokul öğrencileriyle yapılan bir araştırmada da çocukların sporda imgeleme düzeylerinin cinsiyet, spora ilgi ve haftalık spor yapma süresi gibi değişkenlerle birlikte ele alınabileceği gösterilmiştir (Süleymanoğulları vd., 2019).

İmgeleme araştırmalarının toplu sonuçları genel olarak olumlu olmakla birlikte, etkiler her çalışma ve branşta aynı değildir (Simonsmeier vd., 2021). Genç sporcularla yürütülen PETTLEP temelli bir uygulamada performansın bazı boyutlarında gelişme görülürken, tüm sonuçların eşit ölçüde değişmediği bildirilmiştir (Quinton vd., 2014). Genç squash oyuncularında motivasyonel genel-ustalık imgelemesi öz-yeterliği desteklemiş; genç futbolcularda bilişsel imgeleme teknik ve strateji öğreniminde kullanılmıştır (Munroe-Chandler vd., 2005; O vd., 2014). Bu çeşitlilik, imgeleme senaryosunun doğrudan branşa, beceriye ve sporcunun gereksinimine bağlanması gerektiğini gösterir.

Geç çocuklukta imgeleme kısa tutulmalı ve fiziksel deneyimle eşleştirilmelidir. Sporcu önce hareketi yapabilir, ardından gözleri açık ya da kapalı biçimde birkaç saniye canlandırabilir ve yeniden uygulayabilir. Antrenör "ne gördün?" sorusunun yanı sıra "vücudunda ne hissettin?" ve "hangi sesi duydun?" gibi sorularla

deneyimi genişletebilir. Hazır ve uzun senaryolar yerine çocuğun verdiği ayrıntılardan yararlanmak, içeriğin anlaşılır kalmasını sağlar. Bu yaşlarda imgelemenin oyunlaştırılması; örneğin hareketin "kısa filmi"ni çekmek veya zihinsel uzaktan kumandayla yavaşlatıp hızlandırmak, katılımı artırabilir.

Erken ergenlikte teknik becerinin yanında taktik durumlar ve hata sonrasındaki tepki de canlandırılabilir. Sporcu yalnızca kusursuz performansı değil, beklenmedik bir durumda nasıl toparlanacağını da prova etmelidir. Orta ve geç ergenlikte ise farklı rakip, skor ve baskı senaryoları eklenebilir; imgeleme yarışma rutininin içine yerleştirilebilir. Parker ve Lovell (2009), genç spor akademisi katılımcılarında imgeleme kullanımının bireysel özelliklere göre değiştiğini göstermiştir. Bu nedenle süre, bakış açısı ve içerik konusunda tek doğru biçim aramak yerine, uygulamanın etkisi sporcunun öznel deneyimi ve sahadaki davranışıyla birlikte değerlendirilmelidir.

Hedef Belirleme

Hedef belirleme, sporcunun ulaşmak istediği sonucu tanımlamasından daha geniş bir süreçtir. Etkili bir hedef; dikkati yönlendirir, çabayı düzenler, ısrarı destekler ve ilerleme hakkında geri bildirim sağlar. Hedef belirleme kuramı, açık ve zorlayıcı hedeflerin uygun koşullarda performansı geliştirebildiğini; ancak beceri düzeyi, geri bildirim, görev karmaşıklığı ve hedefe bağlılığın sonucu etkilediğini vurgular (Klein vd., 1999; Locke & Latham, 2002). Spor ortamında bu koşullar özellikle önemlidir, çünkü skor ve sıralama gibi sonuçlar her zaman sporcunun denetiminde değildir.

Spor hedefleri genellikle sonuç, performans ve süreç hedefleri olarak ayrılır. Sonuç hedefi bir yarışmayı kazanmak veya kadroya seçilmek gibi başkalarının performansına da bağlıdır. Performans hedefi belirli bir dereceye, isabet oranına veya zamana ulaşmayı ifade eder. Süreç hedefi ise o performansa götüren davranışa odaklanır: koşu ritmini korumak, savunmada doğru konumu almak veya servis öncesi rutini uygulamak gibi. Genç sporcularda süreç hedefleri, ilerlemeyi görünür kıldığı ve hatadan sonra yeniden harekete geçmeyi kolaylaştırdığı için özellikle değerlidir. Yine de sonuç hedeflerini bütünüyle yasaklamak gerçekçi değildir; önemli olan sporcunun günlük çabasını denetleyebildiği süreçlerle ilişkilendirmektir (Bird vd., 2024; Jeong vd., 2023).

SMART kısaltması hedeflerin belirli, ölçülebilir, ulaşılabilir, ilgili ve zamanla sınırlı olmasını hatırlatan pratik bir araçtır. Ancak hedef belirleme, beş ölçütü doldurup bırakılan bir form değildir. Güncel değerlendirmeler hedefin nasıl seçildiği, sporcunun değerleriyle ilişkisi, ilerlemenin nasıl izleneceği, engeller ortaya çıktığında ne yapılacağı ve hedefin ne zaman değiştirileceği üzerinde daha fazla durmaktadır (Bird vd., 2024). Sporcu hedefi anlamıyor ya da kendisine ait görmüyorsa biçimsel olarak kusursuz bir hedefin bağlılık oluşturması beklenemez.

Genç sporculardaki çalışmalar hedef zorluğu konusunda tek yönlü bir sonuç vermemektedir. Genç masa tenisçilerinde sekiz haftalık hedef belirleme uygulaması, öz-düzenleme süreçleri ve servis başarısıyla ilişkili bulunmuştur (Liu vd., 2012). Ergen basketbolcularda ise kolay, zor ve gerçekçi olmayan hedefler karşılaştırıldığında, performanstaki değişimi hedefin etiketinden çok sporcunun göstermeyi planladığı çabanın açıkladığı ileri sürülmüştür (Lane & Streeter, 2003). Genç futbol antrenörleri üzerine yapılan çalışma da hedef belirlemenin sahada çoğu zaman basit SMART yönergesine indirgendiğini ve sporcunun katılımının sınırlı kaldığını göstermiştir (Maitland & Gervis, 2010).

Geç çocuklukta hedefler kısa zamanlı ve davranışa dönük olmalıdır. "Bu sezon daha iyi olacağım" yerine "bugünkü antrenmanda üç kez doğru pas açısına çıkacağım" gibi bir ifade çocuğun ne yapacağını görmesini sağlar. İlerlemenin renkli bir çizelge, çıkartma ya da basit puanlama ile gösterilmesi yararlı olabilir; ancak kayıt, ödül yarışına dönüşmemelidir. Hedef antrenör tarafından bütünüyle verilmek yerine iki veya üç seçenek arasından çocukla birlikte seçilebilir. Böylece hem yapı korunur hem de sporcu karar sürecine katılır.

Erken ergenlikte hedeflerin akran kıyasından uzaklaştırılması gerekir. Bu dönemde "takımın en iyisi olmak" gibi hedefler kısa süreli çabayı artırsa bile yeterlik algısını kırılgan hâle getirebilir. Kişisel başlangıç düzeyine göre belirlenen performans ve süreç hedefleri daha sağlıklı bir referans sağlar. Hedef günlüğü yalnızca sayısal sonuçları değil, sporcunun hangi stratejiyi kullandığını ve ne öğrendiğini de içerebilir. Kadın spor bilimleri öğrencileriyle sınırlı olmamakla birlikte hedef bağlılığının sosyal ve bireysel özelliklerle birlikte değişebildiğini gösteren Türkiye bulguları, hedefin yalnızca teknik bir değişken olarak değerlendirilmemesi gerektiğini düşündürmektedir (Süleymanoğulları vd., 2021).

Orta ve geç ergenlikte kısa ve uzun vadeli hedefler bir ağ içinde düzenlenebilir. Sporcu sezon hedefini, aylık performans göstergelerini ve haftalık süreç davranışlarını birbirine bağlayabilir. Bu yaşlarda hedefe ulaşamama olasılığı da açıkça konuşulmalıdır. Hedefi değiştirmek her zaman vazgeçmek değildir; sakatlık, rol değişimi veya okul yükü karşısında gerçekçi bir yeniden düzenleme olabilir. Sistematik incelemeler hedef belirlemenin performans üzerinde genel olarak yararlı etkiler üretebildiğini, fakat çalışmaların hedef türü, uygulama süresi ve psikolojik sonuçlar bakımından önemli ölçüde değiştiğini göstermektedir (Kyllo & Landers, 1995; Williamson vd., 2024). Bu nedenle hedef sayısını artırmak yerine birkaç anlamlı hedefi düzenli olarak gözden geçirmek daha işlevseldir.

Tekniklerin Bütünleştirilmesi ve Uygulama İlkeleri

Öz-konuşma, imgeleme ve hedef belirleme sahada birbirinden bağımsız işlemez. Bir süreç hedefi sporcunun neye odaklanacağını belirler; imgeleme bu davranışın zihinsel provasını sağlar; öz-konuşma ise uygulama anında dikkati ilgili ipucuna geri getirir. Örneğin genç bir voleybolcu "servis öncesi rutinimi her denemede tamamlamak" biçiminde süreç hedefi belirleyebilir, topa vuruşu gerçek hızında canlandırabilir ve atış öncesinde "yüksek ve öne" anahtar sözcüklerini kullanabilir. Böylece üç teknik aynı davranış zincirinin farklı aşamalarını destekler.

Bütünleştirme, ilk oturumda üç tekniğin aynı anda öğretilmesi anlamına gelmemelidir. Özellikle çocuklarda bir becerinin amacı anlaşılmadan yeni bir tekniğe geçmek karışıklık yaratabilir. Daha uygun sıra; gereksinimi belirlemek, tek bir tekniği tanıtmak, antrenmanda kısa tekrarlar yapmak, sporcudan geri bildirim almak ve ardından ikinci tekniği eklemektir. Psikolojik beceri eğitiminin günlük antrenmana yerleştirilmesi, ayrı ve uzun sınıf sunumlarına göre kullanım olasılığını artırır (Foster vd., 2016; Henriksen vd., 2014; Thrower vd., 2024a).

Uygulamanın başlangıcında performans sorunu değil, öğrenilecek davranış tanımlanmalıdır. "Maçta çok geriliyor" ifadesi geniştir; "servis hatasından sonra bir sonraki sayıya geçmekte zorlanıyor" daha çalışılabilir bir tanımdır. Ardından sporcuya mevcut durumda ne düşündüğü, ne hissettiği ve ne yaptığı sorulur. Bu kısa değerlendirme, yetişkinin doğru bulduğu tekniği dayatmak yerine sporcunun gereksinimine uygun seçim yapmayı sağlar. Bazı sporcular sözel ipucundan, bazıları hareket hissini canlandırmaktan, bazıları ise küçük bir süreç hedefinden daha fazla yararlanabilir.

Bir oturumun uzunluğu yaşa ve antrenman yapısına göre değişse de genç sporcularda kısa ve tekrarlanan uygulamalar genellikle daha kullanışlıdır. Beş dakikalık bir tanıtım, antrenmanın ilgili bölümünde iki ya da üç deneme ve antrenman sonunda iki soruluk değerlendirme yeterli bir başlangıç olabilir. "İşe yaradı mı?" sorusu tek başına sınırlıdır. "Hangi anda kullandın?", "dikkatini nereye getirdi?" ve "bir dahaki sefere neyi değiştirirsin?" soruları öğrenme sürecini daha görünür kılar. Genç yüzücülerle yapılan psikolojik beceri programları, uygulamanın performansla birlikte kaygı, güven ve öz-düzenleme gibi sonuçlar üzerinden de izlenebileceğini göstermektedir (Meggs & Chen, 2019).

Antrenörün rolü yalnızca tekniği hatırlatmak değildir; psikolojik becerinin kullanılabileceği güvenli bir öğrenme iklimi oluşturmaktır. Hata sonrasında aşağılayıcı dil kullanılan bir takımda "olumlu düşün" önerisinin etkisi sınırlı kalır. Görev ve gelişim odaklı iklimler haz, çaba ve içsel güdülenme gibi uyumlu sonuçlarla; aşırı karşılaştırmacı iklimler ise kaygı ve başarısızlık korkusuyla daha sık ilişkilendirilmektedir (Harwood, Keegan, vd., 2015). Antrenör sporcunun seçtiği anahtar sözcüğü bilmeli, ancak yarışma sırasında her adımı dışarıdan yöneterek sporcunun bağımsızlığını azaltmamalıdır.

Ebeveyn desteği de tutarlı olmalıdır. Yarışma sonrasında ilk sorunun yalnızca "kazandın mı?" olması, süreç hedeflerini ikincil hâle getirir. Ebeveynler sporcunun belirlediği davranış hedefini sorabilir, çabayı ve öğrenmeyi fark edebilir, teknik değerlendirmeyi antrenöre bırakabilir. Spor ebeveynliği üzerine çalışmalar, desteğin çocuğun gelişim dönemine ve spor deneyimine göre uyarlanması gerektiğini vurgulamaktadır (Harwood & Knight, 2015). Antrenör, ebeveyn ve spor psikolojisi uzmanının rollerinin açık olması; çocuğun farklı yetişkinlerden çelişkili mesajlar almasını azaltır (Blom vd., 2013).

Psikolojik becerilerin spor dışındaki yaşama aktarımı kendiliğinden gerçekleşmeyebilir. Sporcuya öz-konuşmayı sınav öncesi dikkatini toplamak, imgelemeyi bir sunumu prova etmek veya hedef belirlemeyi ders çalışma planı kurmak için nasıl kullanabileceği sorulabilir. Yaşam becerileri alanyazını, sporun olumlu gelişimi

otomatik olarak üretmediğini; öğrenilen becerinin açıkça adlandırılması, farklı bir bağlamda denenmesi ve anlamlandırılması gerektiğini belirtmektedir (Fraser-Thomas vd., 2005; Gould & Carson, 2008; Holt vd., 2017).

Gelişim Dönemlerine Göre Uygulama Özeti

Tablo 1

Gelişim dönemlerine göre psikolojik beceri eğitiminde temel uyarlamalar

Dönem	Öz-konuşma	İmgeleme	Hedef belirleme
Geç çocukluk (8-11 yaş)	Kısa, somut ve eyleme dönük anahtar sözcükler; önce sesli prova.	Kısa, tek beceriye odaklı ve çok duyulu canlandırma; fiziksel gösterimle destek.	Yakın zamanlı, davranışa dönük ve ulaşılabilir süreç hedefleri; görsel izleme.
Erken ergenlik (12-15 yaş)	Sporcunun kendi ifadelerini üretmesi; kaygı ve dikkat durumuna göre ipuçları.	Teknik, taktik ve duygusal senaryolar; gerçek hız ve çevre ayrıntıları.	Süreç ve performans hedeflerini birlikte kullanma; düzenli geri bildirim ve akran kıyasını sınırlama.
Orta-geç ergenlik (16-18 yaş)	Kişisel plan, yarışma öncesi rutin ve baskı anlarına özgü esnek ifadeler.	Karmaşık yarışma senaryoları, farklı bakış açıları ve öz değerlendirme.	Kısa ve uzun vadeli hedef ağı; hedef bağlılığı, engel planı ve gerektiğinde hedefi yeniden düzenleme.

Not. Yaş aralıkları kesin sınırlar değil, uygulamayı düzenlemeye yardımcı gelişimsel göstergelerdir. Tablo; Kipp (2018), Kushner vd. (2015) ve Thrower vd. (2024a, 2024b) temel alınarak oluşturulmuştur.

TARTIŞMA

Bu derlemenin ortaya koyduğu temel nokta, psikolojik beceri eğitiminin içerikten önce uyum sorunu olduğudur. Öz-konuşma, imgeleme ve hedef belirleme için geniş bir kanıt tabanı bulunmasına rağmen, genç sporcular açısından asıl soru tekniğin varlığı değil, nasıl çevrildiği ve günlük spor deneyimine nasıl yerleştirildiğidir. Yetişkin sporcuya uygun bir kavram çocuk için soyut kalabilir; çocuk için eğlenceli olan bir etkinlik ise geç ergenlikte yüzeysel algılanabilir. Gelişimsel uyarlama, tekniğin bilimsel temelinden vazgeçmek değil, öğrenme yolunu sporcunun kapasitesine göre düzenlemektir.

Üç teknik farklı işlevlere sahip olmakla birlikte ortak bir öz-düzenleme çizgisinde buluşmaktadır. Öz-konuşma, performans anındaki dikkat ve yorumu; imgeleme, henüz gerçekleşmemiş hareket ve durumların provasını; hedef belirleme ise zaman içindeki yön ve ilerleme algısını düzenler. Bu nedenle uygulamada birbirlerinin yerine geçen seçeneklerden çok, gerektiğinde birbirini tamamlayan araçlar olarak görülmeleri daha uygundur. Bununla birlikte her sporcunun üç tekniği de aynı sıklıkta kullanması beklenmemelidir. Bireysel anlam, önceki deneyim ve branşın talepleri tekniğin değerini değiştirebilir (Cumming & Williams, 2013; Van Raalte vd., 2016).

Alanyazındaki olumlu sonuçlar ihtiyatla değerlendirilmelidir. Psikolojik müdahalelerin performans üzerindeki genel etkileri desteklense de küçük örneklemler, kısa uygulama süreleri, laboratuvar görevleri ve farklı başarı ölçütleri genç sporculara ilişkin kesin reçeteler oluşturmayı güçleştirmektedir (Brown & Fletcher, 2017; Dohme vd., 2019; Lange-Smith vd., 2024). Ayrıca bir teknik kısa vadede performansı artırırken sporcunun baskı algısı veya spordan aldığı haz üzerinde aynı sonucu üretmeyebilir. Performans kadar iyi oluş, devam etme isteği ve bağımsız kullanım da değerlendirilmelidir.

Gelişimsel yaklaşımın uygulamadaki en önemli sonucu, sporcuya söz hakkı tanımasıdır. Çocuk veya ergen, kullanacağı cümleyi, imgeleme ayrıntısını ya da hedefini seçme sürecine katıldığında teknik kişisel bir anlam kazanır. Bu katılım sınırsız serbestlik değildir; antrenör veya uzman yaşa uygun seçenekler sunar, sporcunun kararını gerekçelendirmesine yardım eder ve güvenli sınırlar oluşturur. Özerklik desteği ile yapı birlikte sunulduğunda, genç sporcu yalnızca verilen görevi yapan kişi olmaktan çıkar ve kendi öğrenmesini düzenlemeye başlar (Mageau & Vallerand, 2003; Ryan & Deci, 2020).

Son olarak tekniklerin etkisi takım kültüründen ayrı düşünülemez. Hata yapmanın gelişimin parçası kabul edildiği, geri bildirimin davranışa yöneldiği ve ilerlemenin kişisel başlangıç noktasıyla karşılaştırıldığı ortamlar psikolojik becerilerin kullanılmasını kolaylaştırır. Buna karşılık sürekli seçilme baskısı, alay edilme korkusu ve

yalnızca sonuç üzerinden verilen değer, en iyi hazırlanmış uygulamayı bile zayıflatabilir. Psikolojik beceri eğitiminin sürdürülebilirliği, sporcunun zihinsel çabasını görünür ve kabul edilebilir kılan bir çevreye bağlıdır.

Derlemenin Sınırlılıkları

Bu çalışma anlatı derlemesi niteliğindedir; ele alınan kaynaklar belirli bir etki büyüklüğü hesaplamak veya bütün yayınları eksiksiz biçimde sınıflandırmak amacıyla seçilmemiştir. Genç sporcularla yapılan çalışmalar yaş, branş, yarışma düzeyi, uygulama süresi ve ölçüm biçimi bakımından heterojendir. Ayrıca çalışmaların önemli bir bölümü Batı ülkelerinde ve örgütlü spor ortamlarında yürütülmüştür. Bu durum kültürel beklentilerin, kaynaklara erişimin ve yerel antrenörlük uygulamalarının etkisini sınırlı biçimde yansıtmaktadır. Türkiye'de farklı yaş grupları ve branşlarda yürütülecek uzun süreli, saha temelli çalışmalar gelişimsel önerilerin sınanmasına katkı sağlayacaktır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Öz-konuşma, imgeleme ve hedef belirleme, çocuk ve ergen sporcuların dikkatlerini, duygularını ve çabalarını düzenlemelerine yardım edebilecek temel psikolojik tekniklerdir. Bununla birlikte tekniğin adı, etkililiğini garanti etmez. Geç çocuklukta somut, kısa ve hareketle ilişkilendirilmiş uygulamalar; erken ergenlikte kişisel anlam, akran iklimi ve duygusal dalgalanmaları dikkate alan çalışmalar; orta ve geç ergenlikte ise daha karmaşık, öz değerlendirmeye dayalı ve esnek planlar öne çıkmaktadır.

Uygulamada önce sporcunun yaşadığı durum açıkça tanımlanmalı, ardından tek bir teknik küçük adımlarla öğretilmelidir. Öz-konuşma ifadeleri kısa, inanılır ve davranışa dönük olmalı; imgeleme gerçek görevle bağlantılı, duyusal açıdan anlaşılır ve giderek karmaşıklaşan senaryolar içermeli; hedefler ise sonuçtan çok sporcunun denetleyebildiği süreçleri görünür kılmalıdır. Teknikler öğrenildikten sonra aynı performans rutini içinde bütünleştirilebilir.

Antrenörler psikolojik becerileri antrenmanın doğal parçası hâline getirmeli, sporcuların kendi ifadelerini ve hedeflerini üretmelerine alan açmalıdır. Ebeveynler sonuç sorgulamasından çok çaba, öğrenme ve sporcunun belirlediği süreç hedefleriyle ilgilenmelidir. Spor psikolojisi uzmanları ise yaş gruplarını katı kategoriler olarak kullanmamalı; bilişsel, duygusal ve sosyal hazır oluşu spor deneyimiyle birlikte değerlendirmelidir. Genç sporcularda iyi tasarlanmış psikolojik beceri eğitimi, yalnızca daha iyi performansın değil, kendi davranışını anlayan ve düzenleyebilen bir sporcunun gelişimine hizmet etmelidir.

Kaynaklar

Aghdasi, M. T., & Touba, N. (2012). The effects of instructional self-talk on girls' performance, retention and transfer of dart throwing in late childhood and adolescence. *Journal of Physical Education and Sport, 12*(3), 391-398. https://doi.org/10.7752/jpes.2012.03058

Bergeron, M. F., Mountjoy, M., Armstrong, N., Chia, M., Côté, J., Emery, C. A., Faigenbaum, A., Hall, G., Kriemler, S., Léglise, M., Malina, R. M., Pensgaard, A. M., Sanchez, A., Soligard, T., Sundgot-Borgen, J., van Mechelen, W., Weissensteiner, J. R., & Engebretsen, L. (2015). International Olympic Committee consensus statement on youth athletic development. *British Journal of Sports Medicine, 49*(13), 843-851. https://doi.org/10.1136/bjsports-2015-094962

Bird, M. D., Swann, C., & Jackman, P. C. (2024). The what, why, and how of goal setting: A review of the goal-setting process in applied sport psychology practice. *Journal of Applied Sport Psychology, 36*(1), 75-97. https://doi.org/10.1080/10413200.2023.2185699

Blom, L. C., Visek, A. J., & Harris, B. S. (2013). Triangulation in youth sport: Healthy partnerships among parents, coaches, and practitioners. *Journal of Sport Psychology in Action, 4*(2), 86-96. https://doi.org/10.1080/21520704.2012.763078

Brown, D. J., & Fletcher, D. (2017). Effects of psychological and psychosocial interventions on sport performance: A meta-analysis. *Sports Medicine, 47*(1), 77-99. https://doi.org/10.1007/s40279-016-0552-7

Cumming, J., & Williams, S. E. (2013). Introducing the revised applied model of deliberate imagery use for sport, dance, exercise, and rehabilitation. *Movement & Sport Sciences, 82*(4), 69-81. https://doi.org/10.1051/sm/2013098

Dey, A., Barnsley, N., Mohan, R., & McCormick, M. (2012). Are children who play a sport or a musical instrument better at motor imagery than children who do not? *British Journal of Sports Medicine, 46*(13), 923-926. https://doi.org/10.1136/bjsports-2011-090525

Dohme, L. C., Piggott, D., Backhouse, S., & Morgan, G. (2019). Psychological skills and characteristics facilitative of youth athletes' development: A systematic review. *The Sport Psychologist, 33*(4), 261-275. https://doi.org/10.1123/tsp.2018-0014

Foster, D., Maynard, I., Butt, J., & Hays, K. (2016). Delivery of psychological skills training to youngsters. *Journal of Applied Sport Psychology, 28*(1), 62-77. https://doi.org/10.1080/10413200.2015.1063097

Fraser-Thomas, J. L., Côté, J., & Deakin, J. (2005). Youth sport programs: An avenue to foster positive youth development. *Physical Education and Sport Pedagogy, 10*(1), 19-40. https://doi.org/10.1080/1740898042000334890

Gould, D., & Carson, S. (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology, 1*(1), 58-78. https://doi.org/10.1080/17509840701834573

Gregg, M., & Strachan, L. (2015). Examining developmental differences in imagery use with youth soccer players. *Journal of Imagery Research in Sport and Physical Activity, 10*(1), 1-7. https://doi.org/10.1515/jirspa-2014-0008

Hall, C. R., Munroe-Chandler, K. J., Cumming, J., Law, B., Ramsey, R., & Murphy, L. (2009). Imagery and observational learning use and their relationship to sport confidence. *Journal of Sports Sciences, 27*(4), 327-337. https://doi.org/10.1080/02640410802549769

Hardy, J. (2006). Speaking clearly: A critical review of the self-talk literature. *Psychology of Sport and Exercise, 7*(1), 81-97. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2005.04.002

Harwood, C. G., Cumming, J., & Hall, C. R. (2003). Imagery use in elite youth sport participants: Reinforcing the applied significance of achievement goal theory. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 74*(3), 292-300. https://doi.org/10.1080/02701367.2003.10609094

Harwood, C. G., Barker, J. B., & Anderson, R. (2015). Psychosocial development in youth soccer players: Assessing the effectiveness of the 5Cs intervention program. *The Sport Psychologist, 29*(4), 319-334. https://doi.org/10.1123/tsp.2014-0161

Harwood, C. G., Keegan, R. J., Smith, J. M. J., & Raine, A. S. (2015). A systematic review of the intrapersonal correlates of motivational climate perceptions in sport and physical activity. *Psychology of Sport and Exercise, 18*, 9-25. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.11.005

Harwood, C. G., & Knight, C. J. (2015). Parenting in youth sport: A position paper on parenting expertise. *Psychology of Sport and Exercise, 16*, 24-35. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.03.001

Harwood, C. G., & Thrower, S. N. (2019). Performance enhancement and the young athlete: Mapping the landscape and navigating future directions. *Kinesiology Review, 8*(3), 171-179. https://doi.org/10.1123/kr.2019-0026

Hatzigeorgiadis, A., Zourbanos, N., Goltsios, C., & Theodorakis, Y. (2008). Investigating the functions of self-talk: The effects of motivational self-talk on self-efficacy and performance in young tennis players. *The Sport Psychologist, 22*(4), 458-471. https://doi.org/10.1123/tsp.22.4.458

Hatzigeorgiadis, A., Zourbanos, N., Mpoumpaki, S., & Theodorakis, Y. (2009). Mechanisms underlying the self-talk-performance relationship: The effects of motivational self-talk on self-confidence and anxiety. *Psychology of Sport and Exercise, 10*(1), 186-192. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2008.07.009

Hatzigeorgiadis, A., Zourbanos, N., Galanis, E., & Theodorakis, Y. (2011). Self-talk and sports performance: A meta-analysis. *Perspectives on Psychological Science, 6*(4), 348-356. https://doi.org/10.1177/1745691611413136

Hatzigeorgiadis, A., Galanis, E., Zourbanos, N., & Theodorakis, Y. (2014). Self-talk and competitive sport performance. *Journal of Applied Sport Psychology, 26*(1), 82-95. https://doi.org/10.1080/10413200.2013.790095

Henriksen, K., Larsen, C. H., & Storm, L. K. (2014). Sport psychology interventions with young athletes: The perspective of the sport psychology practitioner. *Journal of Clinical Sport Psychology, 8*(3), 245-260. https://doi.org/10.1123/jcsp.2014-0033

Holmes, P. S., & Collins, D. J. (2001). The PETTLEP approach to motor imagery: A functional equivalence model for sport psychologists. *Journal of Applied Sport Psychology, 13*(1), 60-83. https://doi.org/10.1080/10413200109339004

Holt, N. L., Neely, K. C., Slater, L. G., Camiré, M., Côté, J., Fraser-Thomas, J., MacDonald, D., Strachan, L., & Tamminen, K. A. (2017). A grounded theory of positive youth development through sport based on results from a qualitative meta-study. *International Review of Sport and Exercise Psychology, 10*(1), 1-49. https://doi.org/10.1080/1750984X.2016.1180704

Jeong, Y. H., Healy, L. C., & McEwan, D. (2023). The application of Goal Setting Theory to goal setting interventions in sport: A systematic review. *International Review of Sport and Exercise Psychology, 16*(1), 474-499. https://doi.org/10.1080/1750984X.2021.1901298

Keegan, R. J., Spray, C. M., Harwood, C. G., & Lavallee, D. E. (2010). The motivational atmosphere in youth sport: Coach, parent, and peer influences on motivation in specializing sport participants. *Journal of Applied Sport Psychology, 22*(1), 87-105. https://doi.org/10.1080/10413200903421267

Kipp, L. E. (2018). Developmental considerations for working with young athletes. In C. J. Knight, C. G. Harwood, & D. Gould (Eds.), *Sport psychology for young athletes* (pp. 32-42). Routledge.

Klein, H. J., Wesson, M. J., Hollenbeck, J. R., & Alge, B. J. (1999). Goal commitment and the goal-setting process: Conceptual clarification and empirical synthesis. *Journal of Applied Psychology, 84*(6), 885-896. https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.6.885

Kushner, A. M., Kiefer, A. W., Lesnick, S., Faigenbaum, A. D., Kashikar-Zuck, S., & Myer, G. D. (2015). Training the developing brain part II: Cognitive considerations for youth instruction and feedback. *Current Sports Medicine Reports, 14*(3), 235-243. https://doi.org/10.1249/JSR.0000000000000150

Kyllo, L. B., & Landers, D. M. (1995). Goal setting in sport and exercise: A research synthesis to resolve the controversy. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 17*(2), 117-137. https://doi.org/10.1123/jsep.17.2.117

Lane, A. M., & Streeter, B. (2003). The effectiveness of goal setting as a strategy to improve basketball shooting performance. *International Journal of Sport Psychology, 34*(2), 138-150.

Lange-Smith, S., Cabot, J., Coffee, P., Gunnell, K., & Tod, D. (2024). The efficacy of psychological skills training for enhancing performance in sport: A review of reviews. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 22*(4), 1012-1029. https://doi.org/10.1080/1612197X.2023.2168725

Latinjak, A. T., Zourbanos, N., López-Ros, V., & Hatzigeorgiadis, A. (2014). Goal-directed and undirected self-talk: Exploring a new perspective for the study of athletes' self-talk. *Psychology of Sport and Exercise, 15*(5), 548-558. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.05.007

Latinjak, A. T., Hatzigeorgiadis, A., & Zourbanos, N. (2017). Goal-directed and spontaneous self-talk in anger- and anxiety-eliciting sport situations. *Journal of Applied Sport Psychology, 29*(2), 150-166. https://doi.org/10.1080/10413200.2016.1213330

Latinjak, A. T., Morin, A., Brinthaupt, T. M., Hardy, J., Hatzigeorgiadis, A., Kendall, P. C., Neck, C., Oliver, E. J., Puchalska-Wasyl, M. M., Tovares, A. V., & Winsler, A. (2023). Self-talk: An interdisciplinary review and transdisciplinary model. *Review of General Psychology, 27*(4), 355-386. https://doi.org/10.1177/10892680231170263

Liu, W., Zhou, C., Ji, L., & Watson, J. C. (2012). The effect of goal setting difficulty on serving success in table tennis and the mediating mechanism of self-regulation. *Journal of Human Kinetics, 33*, 173-185. https://doi.org/10.2478/v10078-012-0056-y

Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist, 57*(9), 705-717. https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705

Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences, 21*(11), 883-904. https://doi.org/10.1080/0264041031000140374

Maitland, A., & Gervis, M. (2010). Goal-setting in youth football: Are coaches missing an opportunity? *Physical Education and Sport Pedagogy, 15*(4), 323-343. https://doi.org/10.1080/17408980903413461

Martin, K. A., Moritz, S. E., & Hall, C. R. (1999). Imagery use in sport: A literature review and applied model. *The Sport Psychologist, 13*(3), 245-268. https://doi.org/10.1123/tsp.13.3.245

Meggs, J., & Chen, M. A. (2019). Competitive performance effects of psychological skill training for youth swimmers. *Perceptual and Motor Skills, 126*(5), 886-903. https://doi.org/10.1177/0031512519852533

Munroe-Chandler, K. J., Hall, C. R., Fishburne, G. J., & Shannon, V. (2005). Using cognitive general imagery to improve soccer strategies. *European Journal of Sport Science, 5*(1), 41-49. https://doi.org/10.1080/17461390500076592

Munroe-Chandler, K. J., Hall, C. R., Fishburne, G. J., Murphy, L., & Hall, N. D. (2012). Effects of a cognitive specific imagery intervention on the soccer skill performance of young athletes: Age group comparisons. *Psychology of Sport and Exercise, 13*(3), 324-331. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.12.006

O, J., Munroe-Chandler, K. J., Hall, C. R., & Hall, N. D. (2014). Using motivational general-mastery imagery to improve the self-efficacy of youth squash players. *Journal of Applied Sport Psychology, 26*(1), 66-81. https://doi.org/10.1080/10413200.2013.778914

Parker, J. K., & Lovell, G. (2009). Characteristics affecting the use of imagery: A youth sports academy study. *Journal of Imagery Research in Sport and Physical Activity, 4*(1), Article 8. https://doi.org/10.2202/1932-0191.1034

Quinton, M. L., Cumming, J., Gray, R., Geeson, J. R., Cooper, A., Crowley, H., & Williams, S. E. (2014). A PETTLEP imagery intervention with young athletes. *Journal of Imagery Research in Sport and Physical Activity, 9*(1), 47-59. https://doi.org/10.1515/jirspa-2014-0003

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology, 61*, 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Simonsmeier, B. A., Andronie, M., Buecker, S., & Frank, C. (2021). The effects of imagery interventions in sports: A meta-analysis. *International Review of Sport and Exercise Psychology, 14*(1), 186-207. https://doi.org/10.1080/1750984X.2020.1780627

Spruijt, S., van der Kamp, J., & Steenbergen, B. (2015). Current insights in the development of children's motor imagery ability. *Frontiers in Psychology, 6*, 787. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00787

Süleymanoğulları, M., Tozoğlu, E., & Dursun, M. (2019). Examining children's imagination levels in sports in terms of different variables. *The Journal of International Social Research, 12*(68), 957-965. https://doi.org/10.17719/jisr.2019.3882

Süleymanoğulları, M., Doğar, A., & Bayraktar, G. (2021). Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin hedef bağlılığı düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Sport Sciences Research, 6*(1), 173-183. https://doi.org/10.25307/jssr.911346

Süleymanoğulları, M., & Sivaz, B. A. (2026). The effect of self-talk on athletic performance in football players: A mixed-methods study. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 24*(2), 450-463. https://doi.org/10.33689/spormetre.1809026

Theodorakis, Y., Weinberg, R., Natsis, P., Douma, I., & Kazakas, P. (2000). The effects of motivational versus instructional self-talk on improving motor performance. *The Sport Psychologist, 14*(3), 253-271. https://doi.org/10.1123/tsp.14.3.253

Thrower, S. N., Barker, J. B., Bruton, A. M., Coffee, P., Cumming, J., Harwood, C. G., Howells, K., Knight, C. J., McCarthy, P., & Mellalieu, S. D. (2024a). BPS DSEP position statement: Psychological skills training in youth sport. *Sport & Exercise Psychology Review, 19*(1), 4-20. https://doi.org/10.53841/bpssepr.2024.19.1.4

Thrower, S. N., Barker, J. B., Bruton, A. M., Coffee, P., Cumming, J., Harwood, C. G., Howells, K., Knight, C. J., McCarthy, P., & Mellalieu, S. D. (2024b). Enhancing well-being, long-term development, and performance in youth sport: Insights from experienced applied sport psychologists working with young athletes in the United Kingdom. *Journal of Applied Sport Psychology, 36*(3), 519-541. https://doi.org/10.1080/10413200.2023.2274464

Tod, D., Hardy, J., & Oliver, E. (2011). Effects of self-talk: A systematic review. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 33*(5), 666-687. https://doi.org/10.1123/jsep.33.5.666

Van Raalte, J. L., Vincent, A., & Brewer, B. W. (2016). Self-talk in sport: Conceptualization, research, and future directions. *Psychology of Sport and Exercise, 22*, 139-148. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.08.004

Van Raalte, J. L., Vincent, A., & Brewer, B. W. (2017). Self-talk interventions for athletes: A theoretically grounded approach. *Journal of Sport Psychology in Action, 8*(3), 141-151. https://doi.org/10.1080/21520704.2016.1233921

Vealey, R. S. (2007). Mental skills training in sport. In G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (3rd ed., pp. 287-309). Wiley.

Visek, A. J., Harris, B. S., & Blom, L. C. (2009). Doing sport psychology: A youth sport consulting model for practitioners. *The Sport Psychologist, 23*(2), 271-291. https://doi.org/10.1123/tsp.23.2.271

Williamson, O., Swann, C., Bennett, K. J. M., Bird, M. D., Goddard, S. G., Schweickle, M. J., & Jackman, P. C. (2024). The performance and psychological effects of goal setting in sport: A systematic review and meta-analysis. *International Review of Sport and Exercise Psychology, 17*(2), 1050-1078. https://doi.org/10.1080/1750984X.2022.2116723