



T.C
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TR, Balıkesir University, Institute of Health Sciences



ERKEN ORTA VE GEÇ ERGENLİK
DÖNEMİNDE SPORTMENLİK ÖZ-KONTROL
VE BİLİNÇLİ FARKINDALIK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ENES İNALER

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Bilim Alan Kodu: 130105



BALIKESİR
2024

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ERKEN ORTA VE GEÇ ERGENLİK DÖNEMİNDE
SPORTMENLİK ÖZ-KONTROL VE BİLİNÇLİ FARKINDALIK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ENES İNALER

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. SERHAT TURAN

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Bilim Alan Kodu: 130105

BALIKESİR

2024



T.C.

BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEZ KABUL VE ONAY



Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı
çerçevesinde Enes İNALER tarafından yürütülmüş ve tamamlanmış olan

**“Erken, Orta ve Geç Ergenlik Döneminde Sportmenlik Öz-Kontrol ve Bilinçli
Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”**

başlıklı tez çalışması,

Balıkesir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin
ilgili maddeleri uyarınca aşağıdaki jüri tarafından

YÜKSEK LİSANS TEZİ

olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 01 /08 / 2024

TEZ SINAV JÜRİSİ

Doç. Dr. Nuri Berk GÜNGÖR
Balıkesir Üniversitesi
(Başkan)

Doç. Dr. Serhat TURAN
Balıkesir Üniversitesi
Üye (Danışman)

Doç. Dr. Ahmet DÖNMEZ
Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Üye

Yukarıdaki Yüksek Lisans Tezi,
sınav jüri üyeleri tarafından imzalanarak 05/09/2024 tarihinde teslim edilmiştir.

Prof. Dr. Şükrü Metin PANCARCI
Enstitü Müdürü

BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıpları kabullendiğimi **beyan ederim.**

04/09/2024

İmza

Enes İNALER

İTHAF

Aileme ithafen...

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve çalışmalarım boyunca, tecrübesiyle her zaman bana yol gösteren, rehberlik eden ve destek olan çok kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Serhat TURAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Üniversite hayatım boyunca bilgi ve tecrübelerini benden esirgemeyen, şahsıma bilim hayatının kapısını aralayan, yol gösteren çok değerli hocam Prof. Dr. Fahri AKÇAKOYUN'a teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman yanımda olan, bütün duygularımı paylaşan, destekçim Özlem AKDENİZ'e teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve Yüksek Lisans eğitimim boyunca maddi, manevi desteklerini üzerimden eksik etmeyen Fatih GÜNGÖR ve Aydın GÜNGÖR'e teşekkürlerimi sunarım.

Bugünlere gelmemde en büyük emeğe sahip olan, hayatım boyunca her zaman yanımda olan, destek ve sevgilerini benden hiçbir zaman esirgemeyen, hayatım boyunca örnek aldığım babam Kemal İNALER, en büyük destekçim annem Sevil İNALER, sırtımı yasladığım abim Hasan Derman İNALER, üzerimde çok büyük emeği bulunan çok kıymetli anneannem Sevim BÖLÜKOĞLU ve tüm aileme en içten teşekkürlerimi sunarım.

Manevi desteğini her zaman arkamda hissettiğim, Sıddık Naci EREN'e teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitim sürecimi "2210-A Genel Yurt İçi Yüksek Lisans Burs Programı" ile destekleyen TÜBİTAK'a teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

İÇİNDEKİLER.....	i
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	viii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Problem Cümlesi.....	4
1.4. Alt Problemler.....	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
2. GENEL BİLGİLER.....	6
2.1. Ergenlik.....	6
2.1.1. Ergenlik Dönemleri.....	8
2.1.1.1. Erken Ergenlik.....	9
2.1.1.2. Orta Ergenlik.....	11
2.1.1.3. Geç Ergenlik.....	13
2.2. Etik.....	15

2.2.1. Etik Teorileri.....	16
2.2.1.1. Teleolojik Yaklaşım.....	16
2.2.1.2. Deontolojik Yaklaşım.....	16
2.2.2. Etiğin Türleri.....	17
2.2.2.1. Normatif Etik.....	17
2.2.2.2. Uygulamalı Etik.....	17
2.2.2.3. Metaetik.....	18
2.3. Ahlak.....	18
2.4. Etik ve Ahlak İlişkisi.....	20
2.5. Spor Etiği.....	21
2.6. Spor Ahlakı.....	23
2.7. Fair Play.....	24
2.7.1. Formal (Biçimsel) Fair Play.....	26
2.7.2. İnfomal (Biçimsel Olmayan) Fair Play.....	26
2.7.3. Fair Play'in Tarihsel Gelişimi.....	26
2.7.3.1. Antik Çağda Fair Play.....	27
2.7.3.2. Orta Çağda Fair Play.....	28
2.7.3.3. Yeni Çağda Fair Play.....	28
2.8. Sportmenlik.....	29
2.9. Öz-Kontrol.....	31
2.9.1. Öz-Kontrolün Etkileri.....	34
2.9.2. Öz-Kontrol Modelleri.....	37
2.9.2.1. Güç Modeli.....	37

2.9.2.2. Suç Modeli.....	37
2.9.2.3. Yapısal Yaklaşım Modeli.....	39
2.9.2.4. İkili Sistem Modeli.....	39
2.9.2.4.1. Sıcak/Soğuk Sistem Modeli.....	39
2.9.2.4.2. Sistem 1/Sistem 2 Modeli.....	40
2.9.2.5. Süreç Modeli.....	40
2.9.2.6. Bütünleştirici Öz-Kontrol Modeli.....	41
2.10. Bilinçli Farkındalık.....	43
2.10.1. Bilinçli Farkındalık Tutumları.....	47
2.10.1.1. Yargılamama.....	47
2.10.1.2. Sabır.....	47
2.10.1.3. Acemi Zihni.....	47
2.10.1.4. Güven.....	48
2.10.1.5. Çabalamamak.....	48
2.10.1.6. Kabul.....	48
2.10.1.7. Oluruna Bırakmak.....	49
2.10.2. Bilinçli Farkındalık Kuramları.....	49
2.10.2.1. Bilişsel Davranışçı Kuram.....	49
2.10.2.2. Psikodinamik Kuram.....	50
2.10.2.3. Gestalt Kuramı.....	50
2.10.2.4. Hümanist Kuram.....	50
2.10.2.5. Varoluşçu Kuram.....	50
2.11. Sportmenlik İle İlgili Yapılmış Yurt İçi Çalışmalar.....	51

2.12. Sportmenlik İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı Çalışmalar.....	52
2.13. Öz-Kontrol İle İlgili Yapılmış Yurt İçi Çalışmalar.....	53
2.14. Öz-Kontrol İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı Çalışmalar.....	54
2.15. Bilinçli Farkındalık İle İlgili Yapılmış Yurt İçi Çalışmalar.....	55
2.16. Bilinçli Farkındalık İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı Çalışmalar.....	57
2.17. Öz-Kontrol ve Bilinçli Farkındalık Arasındaki İlişki İle İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	58
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	59
3.1. Araştırmanın Modeli.....	59
3.2. Evren ve Örneklem.....	59
3.3. Verilerin Toplanması.....	61
3.4. Veri Toplama Araçları.....	62
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	62
3.4.2. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği.....	62
3.4.3. Kısa Öz-Kontrol Ölçeği.....	63
3.4.4. Bilinçli Farkındalık Ölçeği.....	64
3.5. Verilerin Analizi.....	65
4. BULGULAR.....	67
5. TARTIŞMA.....	76
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	89
KAYNAKLAR.....	92
ÖZGEÇMİŞ.....	112
EKLER.....	113

ÖZET

ERKEN, ORTA VE GEÇ ERGENLİK DÖNEMİNDE SPORTMENLİK, ÖZ-KONTROL VE BİLİNÇLİ FARKINDALIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı erken, orta ve geç ergenlik döneminde sportmenlik, öz-kontrol ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma örneklemini erken ergenlik döneminde bulunan 258, orta ergenlik döneminde bulunan 286, geç ergenlik döneminde bulunan 284 katılımcı olmak üzere 828 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği (BEDSDÖ)”, “Kısa Öz-Kontrol Ölçeği” ve “Bilinçli Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde Betimleyici İstatistikler, Bağımsız Örneklem T-Testi, ANOVA, Pearson Korelasyon ve Çoklu Doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik düzeylerinin, geç ergenlerin öz-kontrol düzeylerinin, erken ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Sportmenlik, öz-kontrol ve bilinçli farkındalık puanlarına göre ergenlik dönemleri arasında anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Orta ergenlerin sportmenlik düzeylerinin, geç ergenlerin öz-kontrol düzeylerinin haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde, sportmenlik düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde, öz-kontrol düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Öz-kontrol ve bilinçli farkındalığın sportmenlik üzerinde pozitif yönde anlamlı yordayıcı güce sahip olduğu tespit edilmiştir. Sportmenliğe ait toplam varyansın erken ergenlik dönemi için %21, orta ergenlik dönemi için %20, geç ergenlik dönemi için %14’ünün öz-kontrol ve bilinçli farkındalık ile açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilinçli farkındalık, ergenlik, öz-kontrol, sportmenlik

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SPORTSMANSHIP, SELF-CONTROL AND MINDFULNESS LEVELS IN EARLY, MIDDLE AND LATE ADOLESCENCE

The aim of this study is to examine the relationship between sportsmanship, self-control and mindfulness levels in early, middle and late adolescence. The research sample consisted of 828 participants, 258 of whom were in early adolescence, 286 of whom were in middle adolescence and 284 of whom were in late adolescence. 'Personal Information Form', 'Physical Education Lesson Sportsmanship Behaviour Scale (PEBSBS)', 'Brief Self-Control Scale' and 'Mindfulness Scale' were used as data collection tools. Descriptive Statistics, Independent Samples T-Test, ANOVA, Pearson Correlation and Multiple Linear regression analysis were used to analyse the data. As a result of the research, it was determined that the sportsmanship levels of early, middle and late adolescents, the self-control levels of late adolescents, and the mindfulness levels of early adolescents differed significantly according to the gender variable. It was determined that there was a significant difference between adolescence periods according to sportsmanship, self-control and mindfulness scores. It was determined that sportsmanship levels of middle adolescents and self-control levels of late adolescents differed significantly according to the weekly frequency of doing sports. It was determined that there were significant relationships between sportsmanship levels and self-control levels of early, middle and late adolescents in positive direction at medium level, between sportsmanship levels and mindfulness levels in positive direction at low level, between self-control levels and mindfulness levels in positive direction at medium level. It was determined that self-control and mindfulness had a significant positive predictive power on sportsmanship. It was concluded that 21% of the total variance of sportsmanship for early adolescence, 20% for middle adolescence and 14% for late adolescence was explained by self-control and mindfulness.

Keywords: Adolescence, mindfulness, self-control, sportsmanship

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

BEDSDÖ: Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği

IOC: International Olympic Committee (Uluslararası Olimpiyat Komitesi)

MBSR: Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı

TDK: Türk Dil Kurumu

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
(Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu)

WHO: World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)

TABLolar DİZİNİ

Sayfa No

Tablo 3.1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler.....	59
Tablo 3.2. Örneklem Büyüklüğü Tablosu.....	61
Tablo 3.3. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Ölçeğinin Ortalama Puanları, Çarpıklık, Basıklık Ve Cronbach's Alpha Güvenirlik Değerleri.....	63
Tablo 3.4. Kısa Öz-Kontrol Ölçeğinin Ortalama Puanları, Çarpıklık, Basıklık Ve Cronbach's Alpha Güvenirlik Değerleri.....	64
Tablo 3.5. Bilinçli Farkındalık Ölçeğinin Ortalama Puanları, Çarpıklık, Basıklık Ve Cronbach's Alpha Güvenirlik Değerleri.....	65
Tablo 4.1. Katılımcıların Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Ölçeğinden Alınan Ortalama Puanın Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.2. Katılımcıların Öz-Kontrol Ölçeğinden Alınan Ortalama Puanın Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.3. Katılımcıların Bilinçli Farkındalık Ölçeğinden Alınan Ortalama Puanın Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	68
Tablo 4.4. Katılımcıların Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Ölçeğinden Alınan Ortalama Puanın Ergenlik Dönemine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	69
Tablo 4.5. Katılımcıların Öz-Kontrol Ölçeğinden Alınan Ortalama Puanın Ergenlik Dönemine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	69
Tablo 4.6. Katılımcıların Bilinçli Farkındalık Ölçeğinden Alınan Ortalama Puanın Ergenlik Dönemine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	70
Tablo 4.7. Katılımcıların Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Ölçeğinden Alınan Ortalama Puanın Haftalık Spor Yapma Sıklığı Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	70

Tablo 4.8. Katılımcıların Öz-Kontrol Ölçeğinden Alınan Ortalama Puanın Haftalık Spor Yapma Sıklığı Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	71
Tablo 4.9. Katılımcıların Bilinçli Farkındalık Ölçeğinden Alınan Ortalama Puanın Haftalık Spor Yapma Sıklığı Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	72
Tablo 4.10. Sportmenlik, Öz-Kontrol ve Bilinçli Farkındalık Arasındaki Korelasyon Analizleri.....	73
Tablo 4.11. Öz-Kontrol ve Bilinçli Farkındalığın Sportmenliğe Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	74

1. GİRİŞ

Ergenlik, gelişim dönemleri içerisinde bireyin toplumsal etkileri en çok hissettiği ve önemseydiği evredir; fiziksel, psikososyal ve cinsel gelişimin yaşandığı, çocuğun kendini bir yetişkin olarak gördüğü ama henüz tam olarak bir yetişkin olmadığı bir geçiş dönemidir. Bu dönem geleceğe dair hazırlığın devam ettiği, bağımsızlık denemelerinin yapıldığı, sorumluluk alınmaya başlandığı özel bir dönemdir (Parlaz vd., 2012; Yazgan, 2006). Ergenlik dönemi ile ilgili literatürde çeşitli yaş aralıkları belirtilmiştir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO), 10-19 yaş aralığını ergenlik dönemi olarak kabul eder (WHO, 2005). Ergenlik dönemi erken, orta ve geç ergenlik olmak üzere sınıflandırılmaktadır (Ekeland vd., 2005; Pawlowski ve Hamilton, 2008; Turan, 2021; Uzun ve Boyalı, 2020). Pawlowski ve Hamilton (2008) erken ergenlik döneminin; kızlarda 11-13, erkeklerde 12-14; orta ergenlik döneminin; kızlarda 13-16, erkeklerde 14-17; geç ergenlik döneminin ise kızlarda 16-19; erkeklerde ise 17-19 yaş aralıklarında gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Çuhadaroğlu (2000)'na göre erken ergenlik dönemi 10-14 yaş aralığını kapsamaktadır. Ancak farklı araştırmacılar geç ergenliğin 18-24 yaşları aralığında olduğunu ifade etmektedir (Derman ve Başal, 2013; Newman ve Newman, 2017). Yapılan bu çalışmada erken ergenlik dönemi 11-13, orta ergenlik dönemi 14-17, geç ergenlik dönemi ise 18-24 yaş aralığını kapsamaktadır.

Spor, bireyin fiziksel, zihinsel ve duyuşsal olarak gelişmesi açısından önemli katkılarda bulunmaktadır ancak günümüzde spor ahlakına aykırı davranışların öğrenildiği ve uygulandığı bir alana evrilmektedir. Dolayısıyla gün geçtikçe sportmenlik açısından önemli olan davranışlar önemini yitirmiş ve sporda “ne pahasına olursa olsun kazanma” fikri ön plana çıkmıştır (Yıldırım, 2005). Kazanma hırsını tetikleyen bu durum bireyleri istenmeyen davranışlara yöneltmektedir. İstenmeyen davranışlar ise sporun saygı ve barış gibi birleştirici yönünün kaybolmasına, saldırgan ve huzur bozucu davranışların gösterilmesine sebep olmaktadır (Tanrıverdi, 2012). Spor müsabakaları incelendiğinde spor ahlakına uygun olmayan davranışların yaygınlaştığı görülmektedir. Sporcu, antrenör, taraftar ve spor yöneticileri tarafından spor ahlakına uygun olmayan davranışlar sporun ruhuna zarar vermekte, özünde insanların hareket ve sağlık ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olan spor amacından sapmaktadır (Öztürk, 2019). Günden güne artan sporda

ahlaka uygun olmayan davranışlar toplum adına önemli bir hal almış ve etkili bir çözümü gerekli hale getirmiştir. Spor alanlarında bu olumsuz davranışların görülme sıklığını azaltacak en önemli etken ise sportmenlik kavramıdır.

Sportmenlik, cinsiyet ayırt etmeksizin tüm sporcuların göstermesi gereken tutum ve davranışlar olarak söylenebilir. Diğer bir deyişle müsabaka sonucuna itiraz etmeyen, kurallara uyum sağlayan, mücadele ettiği bireye olumlu davranışlarda bulunan kişi olarak açıklanabilir. Sportmenlik içerisinde, mütevazılık, iyimserlik, saygı, paylaşımcılık gibi ince davranışlı karakter özelliklerini barındırır. Sportmenliğin amaçları arasında müsabaka esnasında mücadelenin şiddetini arttırmaktan ziyade sportmen davranışlar içerisinde oyunun gerginliğini ve nabzını düşürmek bulunur (Haynes, 2002). Başka bir tanımda sportmenlik; bireyin zor durumda kalmış bir bireyle karşılaştığında o kişiye yardımcı olma isteği ile kendisinin o andaki kazanma amacını sağlama arasındaki istek ile bir çelişkiye düştüğünde bireyin ahlaki noktaları sergileme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Balçıkanlı ve Yıldırım, 2011). Sportmenliğin bazı kişilik özellikleri ile ilişkili olduğu yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur. Bunlar empati (Balçıkanlı ve Yıldırım, 2011), sabır (Koç, 2017), saldırganlık (Koç ve Güllü, 2017) ve şiddet eğilimidir (Koç, 2017). Sportmenlik kavramının anlaşılabilmesi en iyi düzeyde anlaşılması sportmenliği artırıcı uygulamalara verilen önemi arttıracaktır. Bu yüzden sportmenlik tüm yönleriyle ele alınmalı ve ilişkili olduğu kavramların ortaya konacağı çalışmalar çoğaltılmalıdır.

Sportmenlik ile ilişkili olduğu varsayılan kavramlardan biri öz-kontroldür. Öz-kontrol, bireylerin bir davranışı gerçekleştirirken herhangi bir dış güç veya yönlendirme olmaksızın, anlık tatmine ulaşmaya çalışmadan, geleceğini hesaba katarak uygun tutumla hareket etmek için kendini kontrol edebilme yeteneği olarak da tanımlanmaktadır (Lee ve Cho, 2015). Öz-kontrole sahip olan bireyler, davranışta bulunurken dürtülerinin yönlendirmesiyle değil, tam tersine dürtülerini kontrol altına alarak, bilinçli ve istekli bir şekilde davranışlarını gerçekleştirirler (Vohs ve Baumeister, 2011). Çoğu öz-kontrol teorisi öz-kontrolü, değişen çevre koşullarında hedeflerine ulaşmak için duygu, düşünce ve davranışlarını değiştirme amacıyla bilinçli çabaları içeren sistematik bir süreç olarak tanımlar (Zeidner vd., 2000).

Sportmenlik ile ilişkili olduğu varsayılan bir diğer kavram bilinçli farkındalıktır. Bilinçli farkındalık bireyin geçmişte yaşadığı olayların olumsuz etkilerini barındıran düşüncelerinin zihninde yankılanmasının önüne geçmektir (Ramel vd., 2004). Bilinçli farkındalığa sahip bireyler içerisinde bulunduğu anı yargılamadan kabul edebilmelidir. Bilinçli farkındalık kavramı iç ve dış dünyanın farkında olma olayı olarak açıklanabilmektedir (Brown vd., 2007). Birey duygu ve düşüncelerinin farkında olduğunda yaşadığı stres seviyesini kontrol altında tutabilir. Bilinçli farkındalık bireyin psikolojik olarak iyi hissetmesine katkı sağlar. Farkındalığı artırmak, sporcuların duygu ve düşüncelerindeki olumsuzlukları kontrol altında tutabilmesine ve bu sayede hedefe giden yoldaki performansında artışlar yaşamasına yardımcı olur. (Şakar, 2022).

Yapılan literatür taraması sonucunda sportmenlik ile öz-kontrol ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik çalışmanın yapılmaması ve ergenlik dönemlerinin ve dönemin özelliklerinin referans alındığı çalışmaya rastlanmaması böyle bir çalışma yapılmasına sebep olmuştur. Yapılan çalışmada, erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik, öz-kontrol ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı erken, orta ve geç ergenlik döneminde sportmenlik, öz-kontrol ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.2. Araştırmanın Önemi

20. Yüzyıl başlarından itibaren sportif faaliyetlerin ticarileşmesi, siyasilenmesi ve sportif başarı elde edilmesinin toplum tarafından daha kıymetli görülmesi ile başlayan bu süreç, günümüze kadar sportmenlik kapsamındaki ahlaki tutum ve davranışların git gide önemsiz hale gelmesine ve “ne pahasına olursa olsun kazanma” anlayışının benimsenmesine neden olmuştur (Yıldırım, 2005). Günümüzde spor müsabakaları esnasında, spor ahlakına aykırı birçok davranışın sergilendiği görülmektedir. Kazanma hırsı ya da kaybetmenin öfkesiyle aşırıya giden duygular sporun paydaşlarının şiddete varan olumsuz davranışları göstermesine neden olmaktadır. Bu durum sporun ruhuna zarar vermektedir. Önüne geçilemeyen bu durum toplum için tehlikeli bir hal almış ve çözülmesi gereken önemli bir durum

haline gelmiştir. Sensions (2004) sportmenliği hayati öneme sahip bir kavram olarak belirtmektedir. Sportmenlik ruhu olmasaydı, sportif faaliyetlerin de bir anlamı olmayabilirdi; o yüzden sportmenlik, sportif hayatın vazgeçilmezidir (Özsarı, 2018) ve spor ahlakına sahip sağlıklı bireylerin yetiştirilmesi hepimiz için çok önemlidir (Altın ve Özsarı, 2017).

Literatür incelendiğinde, mevcut çalışmaların ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite düzeyinde ele alındığı görülmüştür. Bunlar yalnızca eğitim kademesidir, bireylerin buldukları gelişim dönemlerinin özelliklerini yansıtmamaktadırlar. Birey her gelişim döneminde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor açıdan farklı davranışlara sahip olduğundan, bireyin bulunduğu eğitim kademesinden ziyade, ergenlik dönemleri baz alınarak araştırmaların gerçekleştirilmesi bireyin içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerine göre daha iyi analizler yapılabilmesine olanak sağlayacak ve bu sayede bilimsel açıdan daha doğru sonuçlara ulaşabilmek mümkün olacaktır, bu açıdan çalışmanın ergenlik dönemlerine göre gerçekleştirilmesi oldukça önemlidir (Turan, 2021).

Literatür incelendiğinde öz-kontrol ve bilinçli farkındalığın sportmenlik davranışları üzerine etkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla çalışmanın, literatüre yeni bir soluk kazandırması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca çalışmanın ergenlik dönemlerini kapsayarak ve dönem özellikleri ön plana alınarak gerçekleştirilecek olması gelecek çalışmalar için öncü olma niteliğindedir.

1.3. Problem Cümlesi

Erken, orta ve geç ergenlik döneminde sportmenlik, öz-kontrol ve bilinçli farkındalık arasında ilişki var mıdır? sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.4. Alt Problemler

Araştırmanın problem durumundan yola hareketle aşağıda verilen alt problemlere cevap aranacaktır;

1. Erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik düzeyleri ortalama puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Erken, orta ve geç ergenlerin öz-kontrol ortalama puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Erken, orta ve geç ergenlerin bilinçli farkındalık ortalama puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik puanlarına göre ergenlik dönemleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Erken, orta ve geç ergenlerin öz-kontrol puanlarına göre ergenlik dönemleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Erken, orta ve geç ergenlerin bilinçli farkındalık puanlarına göre ergenlik dönemleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik düzeyleri ortalama puanları arasında haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

8. Erken, orta ve geç ergenlerin öz-kontrol ortalama puanları arasında haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

9. Erken, orta ve geç ergenlerin bilinçli farkındalık ortalama puanları arasında haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

10. Erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile öz-kontrol ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

11. Erken, orta ve geç ergenlerin öz-kontrol ve bilinçli farkındalık düzeyleri sportmenlik düzeylerini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçek sorularını samimi ve içtenlikle cevaplandığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında yapılmış ve Balıkesir ilindeki 1 üniversite, Balıkesir'in Susurluk ilçesinde 1 ortaokul ve 1 lisede öğrenim gören 828 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Ergenlik

Ergen kelimesi Batılı kaynaklarda “adolescent” olarak kullanılmıştır. Latince anlamı büyümek ve olgunlaşmak olan “adolescere” fiilinin kökünden gelmektedir ve bir durumdan ziyade, yaşanan bir süreci vurgulamaktadır. Ergenlik sözcüğü XV. Yüzyılda kullanılmaya başlanmıştır (Remzi vd., 2010).

Batı’da ergenlik psikolojisinin babası olarak bilinen Stanley Hall, ergenlik dönemiyle ilgili ilk çalışmasını 1904 yılında yapmıştır ve bu dönemi bilimsel açıdan araştıran ve makale yazan ilk isim olmuştur (Koç, 2004). Hall, ergenlik dönemini insanların yeniden doğuşu olarak tanımlamış ve ergenlik döneminde bulunan her bireyin eylemleri ile vicdani değerlerinin çatıştığını, bu dönemdeki herkesin bu çatışmayla karşı karşıya kaldığını, bunun sonuncu olarak stresin ortaya çıktığını savunmuştur. Hall, tüm bunlardan yola çıkarak ergenlik dönemini ciddi bir bunalım dönemi olarak görmüş ve “fırtınalı ve stresli” bir dönem olarak adlandırmıştır (Kulaksızoğlu, 2000).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), ergenliği 10-19 yaş aralığında kabul etmektedir (WHO, 2005). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), 15-25 yaş aralığını (Kulaksızoğlu, 2000), Alisinanoğlu (2002), 12-22 yaş aralığını, Yörükoğlu (2019), 12-21 yaş arasını, ergenlik dönemi olarak belirtmektedir.

UNESCO, ergenliği, bekâr ve maddi bağımsızlığını daha kazanamamış, hayatına dair geçici ya da kalıcı kararlar aldığı ve eğitime devam eden bireyler olarak tanımlamaktadır (Keskin, 2021).

Kulaksızoğlu (1998), ergenliği şu şekilde tanımlamıştır; kişide fiziksel gelişmenin, cinsi, hormonal, toplumsal, bireysel ve bilişsel farklılaşma ve gelişmenin bulunduğu, ergenlikte oluşan ve fiziksel gelişimin bitmesiyle sona erdiği düşünülen özel bir süreçtir.

Ergenlik, toplumsal etkilerin gelişim dönemleri içerisinde birey için en önemli olduğu evredir; psikososyal olgunlaşma, cinsel gelişim ve fiziksel olarak

büyümenin yaşandığı, çocukluktan yetişkin hayatına geçiş dönemidir (Parlaz vd., 2012).

Ergenlik dönemi, duyuşsal ve fiziksel süreçlerin ön verdiği cinsel ve psikososyal olgunlaşma ile başlayan ve bireyin bağımsızlığını kazanarak bir kimlik duygusuna sahip olduğu zaman sona eren bir dönemdir. Bu dönem psikolojik, biyolojik ve sosyal gelişimle iç içedir (Derman, 2008).

Steinberg (2007), ergenlik döneminin çocukluk zamanlarından yetişkinlik zamanlarına bir geçiş süreci olduğunu ifade eder. Bu dönemi yetişkin döneminin rolleri için hazırlanıldığı, fiziksel, duyuşsal, bilişsel, psikolojik ve kültürel gelişimin yaşandığı bir dönem olarak görmektedir. Goldstein ve Carbo (2018) ise bu tanıma benzer bir tanımla ergenliği, bedensel değişimlerin yaşandığı, bireyin geleceğine dair önemli seçimlerin yapıldığı, başarılı olmak zorunda hissedilerek bu sebeple baskının yaşandığı ve erişkinliğe geçme dönemi olarak tanımlamaktadır. Tecrübe düzeyi az olan ve problemlerle başa çıkma becerisi düşük olan bireylerin bu dönemde, zorlu ve inişli çıkışlı bir süreçten geçtiğini belirtmektedir.

Ergenlik ilk olarak fiziksel değişikliklere bağlı olarak biyolojik olarak başlamaktadır. Çocukluk dönemine göre cinsiyet farklılıkları ortaya çıkar ve hormonal olarak dengesizlikler yaşanır. Bu dönemde ergen boyunda uzama ve kilo artışları yaşar, vücuttaki kas ve yağ dengesinde yoğun değişimler meydana gelir ve fiziksel özellikleri hızla belirginleşmeye başlar, böylelikle çocukluktan kadın ve erkek bedenine doğru geçiş aşaması yaşanır. Fiziksel olarak hızlı ve birçok değişiklik yaşayan ergen, bu dönemdeki fiziksel değişikliklere uyum sağmakta zorlanmaktadır (Alisinanoğlu, 2002; Temel ve Aksoy, 2016). Bu dönemde yaşanan fiziksel değişiklikler ve cinselliğin farkına varma ve yönelme gibi durumlar, diğer insanlarla farklı iletişim kurulmaya başlanması, bireyin bu dönemle başa çıkmasında zorluklar yaşatabilir. Başa çıkma stratejilerini öğrenmek birey için bu dönemin rahat geçmesi adına faydalı bir yöntemdir (Aydın, 2010).

Ergenlik döneminde bulunan bireylerde, biyolojik ve cinsel gelişimle beraber duygularda da yoğunluk artmaktadır. Bu dönemdeki birey daha farklı konulara ilgi göstermeye başlar ve ilgi alanlarına dair öğrenme isteğinde artış yaşanır. Zaman geçtikçe ilgi gösterilen konular yerini başka konulara bırakırken, ergenliğin sonlarına doğru bireyin ilgileri netleşmeye başlar. Duygusal açıdan yaşanan en önemli

durumlardan birisi de çocuklar sevindiklerinde, öfkelendiklerinde bir şeye kızdıklarında, mutlu olduklarına duygularını daha belirgin yaşayıp, diğer insanlara hemen gösterebilirler. Bu durumun aksine ergenlik dönemindeki bireyler ise, bahsedilen duyguları gizler ve hemen hemen kimseye belli etmezler, içlerinde yaşarlar (Kulaksızoğlu, 2011).

Ergenlik dönemi her bireyin yaşadığı ve beklenen bir süreç olarak kabul edilse bile, bireyi aniden yakalar ve kişide hayal kırıklığı oluşturur. Hayal kırıklığının yaşanması ve birden bire bu sürece girilmesi kişide travma yaşatabilir bu yüzden ergenlik döneminden travmatik bir dönem olarak da bahsedilmektedir (Parman, 2021). Bu dönemin inişli çıkışlı, gerilimli, baskılı ve stresli yaşanması ergenliğin en önemli özelliklerindedir. Ayrıca, bu dönemdeki bireylerin düşüncelerinde ve davranışlarında görülen tutarsızlık bu dönemin en tipik özelliğidir (Aydın, 2010).

Ergenlik dönemindeki birey, benliğini inşa etmeye çalışmaktadır ve bir kimlik arayışı içerisinde bu nedenle kendisine rol model olarak alabileceği kişi ya da kişilere ihtiyaç duyar (Bakırcıoğlu, 2011). Ergen kendisine bir rol model seçeceği zaman mantıksal düşünemez ve beğenilerine, zevklerine, görüşlerine uygun dikkat çekici ve kendisinde hayranlık uyandıran kişiler gibi olmak ister. Birey çoğunlukla akran grupları ile sosyalleştiği için akranlarını da rol model olarak görebilir (Özodaşık, 2020).

Ergenin kendi kimliğini kazandığı bu dönemde varoluşsal çabaları, ailesi ve çevresi tarafından bir başkaldırı, bir isyan olarak görülebilmektedir. Bunun aksine ergen ailesine her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyar, onların yoğun ilgisini ister ve ailesi tarafından sürekli desteklenmeyi arzular (Aydın, 2010). Yaşanan bu süreçte ailenin çocuklarına vereceği destek ve ilgi, ergenin kendi kimliğini oluşturmasında ve toplumsal yapıda daha sağlıklı bir şekilde kendine yer bulmasında büyük bir önem taşır.

2.1.1. Ergenlik Dönemleri

Ergenlik dönemi üzerine çalışmalar yapan araştırmacılar ergenlik döneminin kendi içerisinde üç döneme ayrıldığını ifade etmektedir Bu dönemler, erken ergenlik, orta ergenlik ve geç ergenliktir (Erkek vd., 2021). Yaş grupları ile ilgili farklı fikirler mevcuttur. Pawlowski ve Hamilton (2008) erken ergenlik döneminin, kızlarda 11-13,

erkeklerde 12-14, orta ergenlik döneminin kızlarda 13-16, erkeklerde 14-17, geç ergenlik döneminin ise kızlarda 16-19; erkeklerde ise 17-19 yaş aralıklarında gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Uzun ve Boyalı (2020)'ya göre erken ergenlik dönemi 11-14, orta ergenlik dönemi 14-17 ve geç ergenlik dönemi 17-21 yaş aralığını ifade eder. Geç ergenliğin 18-21 (Ekeland vd., 2005), 18-24 (Newman ve Newman, 2017) yaşlarını kapsadığını ifade eden çalışmalarda mevcuttur.

2.1.1.1. Erken Ergenlik

Erken ergenlik dönemi (11-13 yaş), çocukluk döneminin bittiği, yetişkinlik döneminin ise ilk adımlarının atıldığı, psikolojik, fizyolojik ve duyuşsal değişimlerin başladığı dönemdir. Hormonel yapıda hızla değişim yaşanır. Bu değişimlerle beraber fiziksel ve zihinsel gelişim hızlanmaktadır. Hızlı büyüme ve cinsel gelişim kızlarda, erkeklere göre iki yıl önceden gelmektedir (Kulaksızoğlu, 2014). Büyüme sürecinin erken yaşanması bu dönemdeki erkeklerin ruh sağlığını olumlu etkilerken, kızlarda yaşıtı olduğu arkadaş grubuna uyum sağlamakta güçlük çekebilecekleri düşüncesiyle benlik saygısının düşmesine sebep olur beraberinde yüksek depresyon, anksiyete ve yeme bozuklukları gibi sorunlar meydana çıkabilir (Arıkan vd., 2013; Behrman vd., 2000; Ocakçı, 2015). Bu dönemde kızlar büyüme sürecini iki yıl erken yaşasalar da büyüme süreçleri erkeklere göre yavaş ilerlediği için bir süre sonra erkekler büyüme açısından kızların önüne geçer. Büyüme sürecinde bedenin en hızlı büyüyen bölgeleri eller ve ayaklar olduğu için ergenler bu duruma alışana kadar geçici sakarlıklar yaşarlar (Gander ve Gardiner, 2015).

Bu dönemin en belirgin özelliği bireydeki ani ve hızlı değişimlerdir. Ergen birey vücudundaki bu hızlı değişime uyum sağlamakta zorluk yaşar, yaşanan bu değişiklikleri benimseyemediği için çevresine karşı sert tepkiler ve davranışlarda, ani çıkışlarda bulunur. Otoriteyi reddeder, itaatsizlik, saldırganlık ve arkadaş çevresi ile çatışma gibi durumlar yaşar (Arıkan vd., 2013; Demirezen ve Coşansu, 2005; Ocakçı, 2015). Bat ve Keiyinci (2022)'ye göre erken ergenlikte görülen hızlı değişimler nedeniyle ergen birey endişe ve tereddüte kapılır, utanma ve suçluluk duygularını yoğun şekilde yaşar. Bu süreçte birey toplumun etkisiyle, günah işleyeceğini, hasta olacağını ve delireceğini düşünüp bunalıma girebilir hatta bunlara benzer kendi içinde ağır tabular oluşturabilir.

İlköğretim yıllarına denk gelen bu dönemde bireyler, motor gelişim açısından hız kazanmış durumdadır. Hareket yeteneklerinin oluşması ve öğrenilmesi bu dönemde başlar. Bu nedenle dönemin, sportif teknik ve becerilerin geliştirilmesi için en ideal zamanlar olduğu dikkate alınmalı ve değerlendirilmelidir (Muratlı, 2007). Bu dönemde hareket öğrenimini doğru biçimiyle gerçekleştiren bireyler sonraki yıllarda daha hızlı bir ilerleme kat ederler (Kir, 2017).

Bireylerin erken ergenlik döneminde en büyük uğraşları bedenleridir (Derman, 2008). Bu dönemdeki bireyler fiziksel görünümüne çok önem verdikleri için ufak yaralanmalarda dahi anormal tepkiler verebilirler. Yaşça kendilerinden büyüklerle, hakemlerle, antrenör ve öğretmenleriyle tartışabilir ve bu tartışma nedeniyle müsabaka sırasında ceza alabilirler. Tüm davranışlarına rağmen akranlarından sürekli onay beklerler (Erten, 2021).

Bu dönemde birey bilişsel olarak genellikle daha somut düzeyde geliştiği için zaman kavramı henüz tam gelişmemiştir. Bazı bireylerde ergenliğe girişle birlikte problem çözme becerileri ve soyut düşünme yavaş yavaş gelişmeye başlar (Morgan, 2010; Pratt ve Greydanus, 2000).

Bilim, anlama kabiliyeti ve bilgiyi aktarmak için dili kullanma becerisi gibi bilişsel basamaklar bu dönemde gelişir. Bu dönemdeki ergenler bir spor oyunu oynarken gerekli kavramları kolayca anlayabilir, karmaşık olan oyunları ve etkinlikleri kendine özgü bir şekilde kodlayarak, işaretlerle anlayabilir bu sayede arkadaşlarıyla iletişimlerini kolayca sağlayabilirler (Harris vd., 2000; Keskin, 2019).

Erken ergenlik döneminde bireyler bir konu üzerine muhakeme edebilir, iki yönlü düşünebilir ve bağımsız olarak düşünce yürütebilir. Birey bu evrede daha mantıklı düşünmeye başlar ve gerçekçi fikirlere daha fazla sahip olur, ergen artık öz eleştiri yapmayı başarabilir (Çarsancaklı, 2023).

Bireyin kimlik keşfi erken ergenlik döneminde başlamaktadır. Benlik algısı bu dönemde gelişerek duygu, düşünce ve davranışların bütünlüğü yakalanmaktadır (Akçınar vd, 2018; Koç, 2004). Bu dönemde bireyin bireysel ve dış dünya ile ilgili algılarının gitgide geliştiği bilinmektedir. Tüm bunlarla beraber bireyin sosyalliği artar ve duygusal yapısı da hızlı bir gelişim göstererek bireyi yetişkin yaşama hazırlar (Goodenow, 1993; Sayıl vd., 2002). Ancak yaşanan bu hızlı gelişimler

bireyin alışık olmadığı bir durumdur ve bireyin yaşamında olumsuz etkilere neden olabilmektedir. Ergen, okul hayatında performans kaygısı ve çevresinin onu nasıl gördüğü hakkında kaygı yaşar, arkadaşlarıyla kendisini kıyaslar, saldırganlık ve uyum problemleri artış gösterir (Coie vd., 1992; Goodenow, 1993; Pedersen vd., 2007).

Spano (2004)'ya göre erken ergenler; yakın arkadaş gruplarına sahip olurlar, bağımsız bir kimlik arayışında olur ve bunu sağlamak için mücadele ederler, sigara ve alkol gibi bağımlılık yapacak kötü maddeleri deneyimlemek isterler.

Ahlaki gelişim dönemin önemli bir gelişim alanıdır. Ergenliğin ilk yıllarında yani erken ergenlik döneminde birey, gelişim dönemleri içerisinde, ahlaki konularda en duyarlı olduğu ve hassasiyet duyduğu dönemi yaşar. "Hak ve adalet" fikri git gide ergenin ahlaki yapısında oturmaya başlar. Bu sebeple erken ergenler, haksız davranışlara başvurduğunu, davranışlarında eşitlik olmadığını düşündüğü bireylere karşı epey sert tepkilerde bulunurlar. Ancak ergenliğin ilk yıllarında görülen bu tepkilerin miktarı, dönemin sonlarına doğru git gide azalmaya başlar (Koç, 2004). Erken ergenler idealist şekilde düşünmeye eğilim gösterirler ve güçlü bir adalet duygusuna sahiptirler (Kellough ve Kellough, 2008; Scales vd., 2003).

2.1.1.2. Orta Ergenlik

Orta ergenlik dönemi 14-17 yaş aralığını kapsar. Bu dönemde büyüme dengeli bir seyir izler, hızlı boy uzaması yerini kilo almaya bırakır. Bireyin kazandığı kuvvetle beraber hareket öğrenebilme kapasitesi gelişir, bu da sportif başarı için ihtiyaç duyulan şartları tekrar sağlamaktadır. Bu dönemde motorik özellikler yoğun bir şekilde geliştirilebilir, birey en karmaşık hareketleri dahi kolayca öğrenebilir ve bu özellikleri iyi bir şekilde koruyabilir (Werneck ve Lima, 1988). Bireylerin soyut düşünme becerileri ve davranışlarının sonuçlarını anlama becerileri ortaya çıkar (Gomez, 2000). Bu dönemdeki ergenler, belirli spor dalını daha iyi anladıkları için, uygulamaya yardımcı stratejileri, teknikleri ve yaratıcılığı kullanabilirler (Ryckman ve Hamel, 1993). Birey spor yaptığı esnada davranışlarını gözlemleyebilir, doğrularını ve hatalarını analiz ederek iyileştirmesi gereken becerilerin farkına varabilir, güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirebilir. Ayrıca birey performansını önceki performanslarıyla karşılaştırabilir, yapması gereken değişiklikleri belirleyebilir, planlar geliştirebilir, yeni uygulamalarda bulunabilir (Zimmerman ve

Kitsantas, 1997). Ergen bu işlevleri kendi başına yerine getirebilir ancak antrenör veya öğretmenlerinden gelen geri bildirimler önemli katkı sağlar.

Bu dönemde bireylerin fiziksel gelişimi büyük ölçüde tamamlandığı için ergen daha çok bilişsel gelişimiyle ilgili sorunlarını çözmekle meşgul olur. Arkadaş çevresiyle ilişkilerinin öneminin artması, gencin kendini akran gruplarına kanıtlayabilmesi, ebeveynleriyle yaşanan çatışmalar bu dönemin başlıca sorunlarıdır. (Çuhadaroğlu vd., 2004).

Orta ergenlik döneminde, ergen vücudundaki değişimlere uyum sağlar ve yeni bedenine alışarak daha rahat davranışlar sergiler. Bu dönemde bağımsızlık duygusu yoğun yaşandığı için ebeveynlerini kendilerinden uzak tutma çabası, özellikle arkadaş ilişkilerini karşı cinsle yürütmek istemeleri, kendilerini her şeyi yapabilecek seviyede görmeleri, ebeveynlerle çatışmalara neden olabilir (Hockenberry, 2011; Ocakçı, 2015). Bu dönemde arkadaş baskısı, bir gruba dâhil olma isteği ve farklı gruplara karşı korunma ihtiyacı bireyi arkadaş çetelerine katılmaya teşvik eder. Birey bu dönemde çetelere ve zararlı aktivitelere katılım açısından risk taşır (Arıkan vd., 2013).

Aileden ayrışma orta ergenlik döneminde yaşanır. Orta ergenler bağımsız bir birey olma ve bu durumu ailesine kabul ettirme çabası içinde olduğundan anne ve babalarıyla sık sık tartışma yaşarlar. Bağımsızlık ve aileden ayrılma isteği akran gruplarının öneminin artmasına neden olur. Çevrenin kuralları aile değerlerinden önemli hale gelebilir, bu nedenle orta ergenler akran gruplarının kabulünü kazanmak için büyük bir çaba sarf ederler (Çuhadaroğlu, 2000). Ebeveynleriyle sürekli çatışma halinde olan bireylerin duygusal dünyalarında olumsuz duygularda artış yaşanır, dengesiz ruh haline sahip olunur ve hızlı karakter değişimleri yaşanır. Yaşanan hızlı değişimler, agresiflik, gerginlik ve umutsuzluğa sebep olur. (Eysenck, 1998)

Bu dönemin önemli konularından biride cinsel kimliğin gelişimidir. Bedensel gelişimin yetişkinliğe doğru devam etmesiyle beraber bireyler kendilerini kız ya da erkek olarak tanımaya ve tanımlamaya başlarlar. Bununla beraber sosyal rollerinin de farkına varırlar (Çuhadaroğlu, 2000). Orta ergenler cinsel etkileyciliklerini denemek isteyebilir ve kendilerini riskli durumlarla karşı karşıya bırakabilirler (Büyüköğeneç ve Törüner, 2012; Ocakçı, 2015). Bu süreci başarılı bir şekilde geçiren bireylerde,

tutarlı bir kimlikle, olgun bir kişilik oluşur, başarısız şekilde geçiren bireyler içinse tam tersi durum söz konusudur (Geçtan, 2012).

Bu dönemde birey içinde bulunduğu toplumsal sistemin dışında başka yapılarında olduğunu fark eder, mevcut sisteme karşı eleştirel bir şekilde yaklaşır. Gelenek ve göreneklere, toplum normlarına karşı bakışı ve tutumu değişir. Birey diğer toplumlarda normların farklılaşabileceğini anlar ve artık bunların değişmez kurallar olmadığını düşünür (Yavuzer, 2020).

Bu dönemde spora katılım, başkalarını etkilemek, akran gruplarına kendini kabul ettirmek ve sosyal statü elde etmek için kullanılabilir, sporda atan risk alma da dâhil olmak üzere birçok risk alma davranışlarında bulunulabilir, bu nedenle orta ergenler aileleriyle ve çevreyle sık sık çatışmalar yaşayabilir. Profesyonel sporcuların medya tarafından nasıl yansıtıldığı ve toplum tarafından nasıl görüldüğü bireylerin üzerinde oldukça etkilidir bu nedenle birey spordan gerçekçi olmayan kişisel ve parasal başarı elde etme beklentilerine kapılır (Patel ve Luckstead, 2000; Uysal ve Balcı, 2018).

2.1.1.3. Geç Ergenlik

Geç ergenlik dönemi (18-24 yaş) fiziksel ve cinsel gelişimin tamamlandığı dönemdir. Önceki ergenlik dönemlerinde yaşanan korku ve kaygılar yerini meslek seçimi, kariyer planlaması ve geleceği inşa etme gibi duygu ve düşüncelere bırakır. Bu dönemde soyut düşünebilme yeteneği gelişir ve ergen daha planlı, yerinde kararlar alır. Birey kendi ayakları üzerinde durabilecek kapasiteye sahip birer yetişkin adaydır (Özcebe, 2002).

Bu dönemde bireyin kaba motor becerileri gelişim göstermeye ve sportif beceriler uzmanlaşmaya devam eder. Erkek bireyler için güç ve hız artış gösterir ancak önceki dönemlere göre yavaş bir seyir izler. Kadın sporcular sportif performanslarını aşağıya çekecek bu döneme özgü sorunlar yaşayabilirler. Ayrıca erken ergenliğe nazaran daha yavaş bir oranda da olsa aerobik kapasite ve kas gücü geç ergenlikte de artmaya devam eder (Brown vd., 2017).

Bu dönemdeki sporcular, hedef belirlerken daha gerçekçi olabilirler, kişisel değerleri daha iyi tanımlanabilir, entelektüel ve fonksiyonel kapasiteleri iyi gelişmiştir. Bu dönemdeki ergenler, yaşamış oldukları başarı ve başarısızlık

durumlarıyla, ailenin, antrenörün ve toplumun beklentilerinin oluşturduğu baskıyla duygusal olarak başa çıkmakta daha başarılıdırlar (Abe ve Izard, 1999; Patel vd., 2001).

Geç ergenlik döneminde bireyler ilgi ve yeteneklerini daha iyi tanırlar bununla beraber kendi kararlarını verme ve seçim yapma konusunda daha az çelişki yaşarlar. Bireyin ailesi ve çevresi, bireye karşı daha az müdahaleci davranışlarda bulunur. Özerkliğin kazanılmasıyla beraber ebeveynlerle tartışmaların azalması ve yeniden bağ kurulması bu dönemin özelliklerinden biridir. Bu dönemde arkadaş gruplarının önceki dönemlere göre önemi azalır, bireysel ilişkiler daha önemli hale gelir. Karşı cinsle, gerçekçi, uzun süreli ve sevgi dolu ilişkiler kurulmak istenir (Kulaksızoğlu, 2014; Ocakçı, 2015; Özbey, 2019).

Bu dönem, bireyin ergenliğe adım attığı günden bu zamana gelene dek duyguların, geliştirilen becerilerin ve özdeşimlerin bir bütün haline geldiği dönemdir. Ergenlik döneminde bireyin kazanması gereken en mühim özellik olan kimlik duygusu bu birleşimin sonucunda oluşur. Kimlik duygusunun oluşumuyla beraber birey kendi değer sistemini meydana getirir. Bu dönemin sonunda bireyin ahlaki yapısı büyük ölçüde oturmuş olur (Çuhadaroğlu, 2000). Bu dönemdeki bireyler kimlik duygularını olumlu ve sağlıklı bir şekilde oluşturabilirlerse, yakın ilişkiler kurabilir ve bu ilişkileri sağlıklı bir şekilde sürdürebilir, iş ve eş seçimi yaparken daha sağlıklı kararlar alabilir (Derman, 2008).

Geç ergenlik dönemindeki bireylerin dini inançlarında daha kararlı olduğu görülür, Bu kararlılık kişiden kişiye değişim gösterebilir. Bu dönemdeki bireylerin bazıları dini inancı tamamen reddederken bazıları da zayıf ya da çok güçlü bir inanç gösterebilir. Dini inanç bireyler üzerinde farklı etkiler gösterebilir. Yapılan araştırmalar, dini inancına bağlılık gösteren bir gencin, ergenlik dönemindeki gerilimli ruh haline karşı stresi azalttığı ve daha rahat bir psikoloji sağladığını ortaya koymuştur. Olumsuzluk yaşanan anlarda din bununla başa çıkmayı sağlar, ayrıca bireyde aidiyet duygusu sağladığı için çevreye uyumu kolay hale getirir (Peker, 2012; Yavuzer, 2009).

Erken ve orta ergenlik dönemini, ebeveynlerinin ve çevresinin desteği ile sağlıklı bir şekilde geçiren bireyler, geç ergenlik dönemindeki görev ve sorumluluklarını gerçekleştirmede daha başarılı olurlar. Tam tersine erken ve orta

ergenlik dönemini sağlıklı bir şekilde geçiren bireyler, bu dönemde duygusal sorunlar yaşayacak ve geleceğe yönelik planlarını oluştururken aksaklıklar yaşayacaktır. Bu dönemin bitmesiyle beraber birey, kimlik duygusunu kazanmış, diğer bireylerle sağlıklı ve samimi ilişkiler kurabilen, iş ve eş seçiminde uygun seçimleri yapabilecek beceriye sahip, yetişkinliğin gerektirdiği rolleri gerçekleştirebilecek yetkinliğe sahip olarak sonraki gelişim dönemine geçer (Çuhadaroğlu, 2000; Uysal ve Balcı, 2018).

2.2. Etik

Etik, Yunanca “ethos” sözcüğünden türetilmiştir. Zaman içerisinde etik kelimesi farklı farklı anlamlarda kullanılmakla beraber genellikle, alışkanlıklar, insanın geçmişten gelen birikimleri, adetler ve töre anlamında kullanılmıştır (Hayatoğlu ve Eren, 2011).

Etik, insanoğlunun varlığından bugüne gelişmeye devam etmiş felsefi bir olgudur. İnsanoğlu yaşamın her döneminde eylemlerinin iyi ya da kötü olduğunu belirleyen bir ahlak felsefesini oluşturmuştur. Bu nedenle, ahlak felsefesinin merkezinde her zaman insan yer almıştır (Kavi ve Koçak, 2013). Etik, insanın gerçekleştireceği davranışlara temel oluşturan ahlaki ilkelerin tamamı olarak ifade edilmektedir. Etik, iyi ya da kötüyü belirtmekten ziyade iyiye nasıl ulaşılacağına dair yol gösterir. Etiğin amacı, ahlaki kararları bireyin kendisinin vermesi gerektiğini ve herhangi bir otoriteye veya öğretmen, din adamı, ebeveynler gibi daha yetkin olduğu düşünülen kişilere teslim olmaması gerektiğini anlatmaktır. Etiğin, bireyin davranışlarına temel olması, bireye yol gösterici ilkeler ve değerler belirlemesi, bireye rehberlik etmesi açısından oldukça önemlidir (Karakaş, 2008).

Etik, bir kişi veya topluluğu neyin yanlış veya doğru olduğu konusunda yönlendiren değerler ve ilkeler bütünü olarak açıklanmaktadır. Etik değerler, karar verme ve sosyal etkileşimde bulunma esnasında iyi veya kötü özelliklerle ilişki içindeki standartların oluşmasını sağlamaktadır (Küçüköğlü, 2012). Etik, bireyin yaşamı içerisinde sergilemiş olduğu, tutum ve davranışlarını bireysel ve sosyal alanda araştırır. Bireylerin davranışlarından ortaya çıkan iyi-kötü, erdemli-erdemli, doğru-yanlış gibi söylemleri tanımlamaya ve ortaya bir sonuç koymaya çalışır. Ardından açıkladığı bu ilkelerin genel geçer bir norm olup olamayacağını araştırır (Çilingir, 2014).

Pratik kullanımıyla etik, bir grup insan veya toplumca kabul görmüş, bir dizi tutum ve ahlaki prensipler grubu anlamındadır. Daha geniş bir tanımla, neyin yapıp neyin yapılmayacağını, istenmesi ve istenmemesi, sahip olunması ve olunmaması gereken şeylerin bilincinde olunmasıdır (Karakütük, 2002).

Pieper (1999)'e göre etiğin amacı incelendiğinde, birden çok alt amacın ortaya çıktığı görülmektedir:

- a) Ahlaki hususa göre insan pratiğini açıklamak,
- b) Sınırlarını ahlakın çizdiği eleştirel bir bilinç geliştirmek,
- c) Etik ile ilgili bilimsel tartışma ve temellendirme basamaklarını oluşturarak eleştiride bulunmak,
- d) İnsanın zorunlu özelliklerinden birinin ahlaki eylem olduğunu belirtmek,
- e) İnsanın, başkalarına karşı olumlu duygulara sahip olması gerektiğini öğretmek.

2.2.1. Etik Teorileri

Etik, insanların olumlu, olumsuz bütün davranışlarını sorgulamaktadır. Bunun sebebi, bireyin eylemlerine yol gösterecek ve ahlaki sınırlar oluşturacak kaideler bulmaktır. İnsanın davranışlarının sorgulanmasına yönelik iki yaklaşım vardır. Bunlardan ilki teleolojik yaklaşım, ikincisi ise deontolojik yaklaşımdır. Teleolojik yaklaşım etiği, davranışın sonuçlarına göre, deontolojik yaklaşım ise değer, niyet ve ödev gibi kavramlar temelinde inceler (Cevizci, 2007).

2.2.1.1. Teleolojik Yaklaşım

Teleolojik yaklaşım davranışların sonuçları üzerine temellenmektedir. Bu yaklaşımda bir davranışın iyi ya da kötü, doğru veya yanlış olarak açıklanabilmesi davranışın meydana getirmiş olduğu sonuca bağlıdır. Eğer davranıştan olumlu sonuçlar doğarsa o davranış ahlaki olarak kabul edilir, aksine sonuç amaçlananın dışında olumsuzsa o davranış ahlaki olarak kabul görmez. Eylemin değerini, eylemin ortaya çıkardığı sonuç belirler (Çüçen, 2005; Sayımer, 2006).

2.2.1.2. Deontolojik Yaklaşım

Deontolojik yaklaşıma göre, bir davranışın değerini belirleyen o davranışın sonuçlarından ziyade bireyin davranışı gerçekleştirmesini sağlayan niyet ve istektir. Bireyleri bu isteğe yapılması gereken ödev ve zorunluluklar teşvik etmektedir. Deontolojik yaklaşımı savunan filozoflara göre, her insanın yapması gereken bir takım zorunluluklar bulunmaktadır ve birey zorunluluklarını sonuçları gözetmeden yapmalıdır. Eğer davranış iyi olanın gerçekleştirilmesi gerektiği üzerine şekillendiriliyorsa o davranış ahlaki bir davranış olarak görülür. Bu yaklaşıma göre etik, bireyin ödev ve zorunluluklarını yapmasını savunmakta, ödev ve zorunlulukların yerine getirilmesini doğru, getirilmemesini ise yanlış olarak açıklamaktadır (Karaöz, 2000).

Davranışlar tercihlerin bir sonucudur, bu yüzden tercihlerle beraber değerlendirilmeleri gerekir. Tercihler zihindeki amaçlara göre belirlenir. Dolayısıyla deontolojik yaklaşım niyeti bilmediğimizde bir davranışın doğru ya da yanlış olup olmadığını bilemeyeceğimizi belirtir. Bir davranışın doğru ya da yanlış olduğuna karar vermemiz için davranışı gerçekleştiren kişinin niyetini bilmemiz gerekir (Yılmaz, 2010).

2.2.2. Etiğin Türleri

2.2.2.1. Normatif Etik

Norm, bireylerin davranışlarının değerlendirmesinin kendisine göre yapıldığı ölçüt, uyulması gereken kural, kaide ve kalıplar olarak ifade edilmektedir (TDK, 2018).

Normatif etik, insanlar için neyin iyi-kötü, neyin doğru-yanlış olduğunu, bireyin hayatını ne şekilde yaşaması gerektiğini, norm ve kurullarla ne şekilde davranılması gerektiğini, yapması ve yapmaması gereken davranışları belirtir. Normatif etik, belirlemiş olduğu kurullarla bireylere hayatlarında yol gösterir, rehberlik yapar, bireylere sorumluluklarını bildirir. Toplumun adil olması için hangi esasları içermesi gerektiğini açıklar ve bireyi ahlaki açıdan iyi yapacak şeylerin neler olduğunu sorgular (Cevizci, 2008).

2.2.2.2. Uygulamalı Etik

Etik “iyi”nin yalnızca teorik bir biçimde aranması değildir, insana yaşamı boyunca devamlı olarak görev ve sorumluluk yükleyen bir konumdur. Bundan dolayı birey sürekli olarak yaşamında uygulamalarda bulunur. Bireyin uygulayamadığı etik bilgileri hiçbir anlam ifade etmemektedir (Mahmutoğlu, 2009). Uygulamalı etiğe göre, birey sahip olduğu etik bilgiyi uygulayarak göstermelidir. Uygulamalı etik, ahlaki davranış açısından, olması gerekenden ziyade, gerçekleşen eyleme odaklanmaktadır (Cevizci, 2008).

2.2.2.3. Metaetik

Bu yaklaşıma göre ahlakla ilgilenen filozofların görevi, insanlara normatif kurallar sağlamak olmamalıdır. Onların görevi, ahlaki davranışların kıstaslarının neler olduğu üzerine tartışmak, ahlaki yargıları analiz etmek ve bu kavramların anlamlarını her yönüyle açıklayabilmektir. Metaetik, felsefinin en mühim görevlerinden birinin, dilin mantıksal analizini yapmak olduğunu savunmaktadır (Cevizci, 2008).

Metaetik, ahlaki bilginin nasıl meydana geldiği, bireylerin ahlaki dili nasıl kullanması gerektiği ve bu dilden neler anlaşılması gerektiği gibi sorulara cevap aramaktadır. Diğer bir deyişle metaetik, değer yargılarının temeline yönelik sorular sorar ve cevap arar. Metaetik, etiğin içinde olan problemlerle değil, etiğin temelinde bulunan problemlerle ilgilenir (Yıldız, 2012).

2.3. Ahlak

Arapçada “hulk” kelimesinin kökeninden gelen ahlak, yaratılmış olanı ifade etmektedir. Bu sebeple ahlak; “huy”, “mizaç” ve “karakter” gibi anlamları içerisinde bulundurmaktadır. Buna göre ahlak, insanoğlunun yaradılışıyla ilgili olarak insanların eylemlerine yol gösteren ve eylemlerini etkileyen huy ve mizaçla bir arada görülmüştür (Hançerlioğlu, 2010). Ahlakın odak noktasında insan ve davranışları vardır. Ahlak insanlığın varoluşundan beri özelliklerini belirli sınırlar içinde tutan, çevreye karşı gösterilen tutumlara yön veren, eğitim yoluyla kazanılan davranış ya da davranış rehberi olarak açıklanmaktadır (Ural, 1998). Ahlak, insanın kendi arzusuyla kötü davranışları sergilemeyip, iyi davranışlarda bulunarak erdemli bir amaca yönelik olarak hareket etmesi olarak da ifade edilmektedir (Aslan, 2014).

İnsan, yaşadığı toplumun bir üyesi olduğu için ahlakın da bir parçası olmaktadır. Bireyin yaşamı boyunca ahlak, bireyden isteklerde bulunmakta ve birey bu istekleri belli oranda gerçekleştirebilmektedir. Birey kendisinden yapılmasını istediği bu dışsal istekleri içselleştirerek toplumsallaşmayı sağlar. Ahlak, gelenek, adet, görgü kuralları ya da hukuki kurallara benzemektedir. Bir başka açıdan ise ahlak, hukuki yaptırımlarla meydana getirilemez, fiziksel güce başvurarak tehdit edilemez ve değiştirilemez yapıdadır. Ahlakın bireyler arasında söze dayalı olan, kınama, eleştirme ve uygun bulmama gibi yaptırımları vardır (Frankena, 2007).

Ahlak, bireylerin tutum ve davranışlarının bir baskı ve zorlamaya uğramadan meydana gelmesini ifade etmektedir. Bireyin tutum ve davranışları iyide karşılık bulursa “güzel ahlak”, kötüde karşılık bulursa “kötü ahlak” olarak değerlendirilmektedir (Türkeri, 2017).

Ahlak, toplumu oluşturan bireylerin birbirleriyle olan iletişim ve etkileşimlerini bununla beraber değer dünyalarını şekillendiren manevi bir yapıdır. Kimi zaman doğal, kimi zaman ise gelenekleri kabullenip uygulama yolu ile meydana gelen ahlak, birleştirici olduğuna inanılan değerlerin soyut biçimidir (Cevizci, 2021; Gündüz, 2010).

Bir diğer tanıma göre ahlak, bireyin bir takım erdem içeren özellikleri elde etmek veya bireysel, sosyal davranış şekilleri adına ortak kural ve kaideler halinde belirtilirken toplum içerisinde insanların uyması elzem olan olumlu ve olumsuz davranışlarla birlikte kurallar bütünüdür (Onat, 2011).

Ahlak, kurduğu ilişkiler açısından “din” ile de yakın ilişki içerisinde. Çünkü din ahlaki değerlerin önemli kaynaklarından biridir. Din bütün olarak incelendiğinde yalnızca ahlak ile ilgili değer yargılarından oluşmaz ancak ahlak ilkelerinin mühim bir kısmı incelendiğinde dinin kökeninden gelmektedir (Aydın, 2011). Ahlak yalnızca bireylere yol gösteren bir rehber olarak değerlendirilmemeli; bireyin dini, dili ve devleti gibi bireyden önce de varlığını sürdürmüş ve korumuş bireyden sonra da varlığını sürdürmeye devam edecek bir yapı olarak değerlendirilmelidir.

Farabi'nin ahlaka ilişkin düşünceleri aşağıda sıralanmıştır;

- Bireylerin bilinçli olmayarak meydana getirdiği eylemler ahlak bilimi alanına girmez. Ahlak bilimi bireylerin bilinçli olarak meydana getirdiği eylemlerle ilgilenir.
- Ahlak bilimi, iyi davranışların ne oldukları ve nedenlerini inceler, gelenek veya töre haline gelme sürecini gözlemler.
- İyi ve kötünün ne olduğunu ve nedenlerini inceler.
- İnsanları gerçek mutluluğa erdirmek, ahlak biliminin temel amacını oluşturur. Birey bilgi sahibi olur, erdem kazanır, iyi olur ve iyilik yapar, kötülükten de uzak durursa gerçek mutluluğa ulaşması mümkün olur.
- Ahlak bilimi, toplumsal düzeni sağlayan genel kuralları ve kaideleri oluşturmayı planlar.
- Ahlak bilimi toplumu düzeltmeyi hedefler (Çelikkol, 2017).

2.4. Etik ve Ahlak İlişkisi

Etik ve ahlak kavramları aynı anlama geldiği düşünülen, sıklıkla birbirleri yerine kullanılan iki kavramdır. Eski filozoflar geçmiş zamanlarda bu iki kavramı birlikte kullanmışlardır ancak günümüzde bu iki kavramın ayrı ayrı kullanılmaya başladığını görmekteyiz. Etik kelimesi Yunanca “ethos” moral (ahlak) kelimesi ise Latince “mos” kelimesinden gelmektedir. Dolayısıyla “ethos” ve “mos” kelimeleri gelenek, görenek, töre, huy, karakter gibi anlamlara gelmektedir. Etik ve ahlak kavramları her ne kadar birbirine benzeseler de bazı yönleriyle birbirlerinden ayrılmaktadırlar. Ahlak birey, grup ve toplumsal olarak ele alınan bir fenomen olarak değerlendirilirken, etik bu fenomeni ele alan onunla ilgili ahlaki olarak bakış açılarını ortaya çıkaran, inceleyip sınıflayan, iki kavramın arasındaki benzer ve farklı özellikleri belirleyen ve bu özellikleri kıyaslayıp eleştiride bulunan disiplindir (Doğan, 2004).

Etik doğru ve yanlışın ne olduğunu, insanoğlunun yaşama amacının ne olması gerektiğini, yaşamı ahlaklı ve erdemli bir şekilde sürdürebilmek için nelerin gerekli olduğunu araştıran felsefenin bir alanıdır. Bu bağlamda etik, ahlaki kavramları analiz eden, doğruyu ve yanlışını belirleyen bir disiplindir. Ahlak ise bireyin yaşadığı süre boyunca kazanmış olduğu tutum ve davranışlar için kullanılmakta ve toplumun değerler sistemi olarak açıklanmaktadır. Ahlak duygusal bir boyuta sahipken, etik

belirli kurallar ve kaideler üzerine temellenmiş eylemleri ifade eder. Ahlak, bireylerin sosyal ortamlarda davranışlarına rehberlik eden değerler sistemi olarak görülürken; etik, daha soyut bir kavram olarak görülmektedir. Bu bağlamda ahlak, insanın günlük yaşamında nasıl yaşamasıyla ilgili olarak daha pratik düşünmektedir. Dolayısıyla ahlak, etiğin pratiğe dökülmüş hali olarak ifade edilmektedir (Mahmutoğlu, 2009).

Etik felsefenin temel alanlarından biridir. Ahlak ise bireyin yaşamını her anlamda etkisi altına alan, belirli bir zaman ve belirli bir mekânda gerçekleşmiş gelenek ve kuralların tamamıdır. Bazı düşünürler etik ile ahlakı kıyasladıklarında etiğin daha evrensel olduğunu öne sürmektedirler. Etik, bireylerin tutum ve davranışlarının her açıdan eleştirisini yaparken ahlak davranışların gerçekleştirilmesinden sonra ortaya çıkan etkileri incelemektedir. Herhangi bir durumun ahlaki olup olmadığı hakkında değerlendirme yapabilmek için etiğe ihtiyaç duyulmaktadır, etik olmadan yapılamaz. Aynı zamanda ahlak olmadan bir dayanağı olmayacağından etik tartışmalarında altı boş kalacaktır. Dolayısıyla etik ve ahlak, anlamca birbirine çok yakın ancak birçok yönüyle farklılık gösteren, birbiriyle sıkı bir ilişki içerisinde olan iki kavramdır (Mahmutoğlu, 2009).

Ahlak zamana ve ortama göre birçok alanda farklılık göstermiş ve ticaret ahlakı, iş ahlakı, yaşam ahlakı gibi birçok farklı alanda kendine yer bulmuştur (Torlak, 2009). Ahlakın farklı alanlarda kendine yer bulması spor alanında da görülmüş ve ahlaki davranışın spor alanlarında nasıl olması gerektiği ile ilgili sporda etik alanı ortaya çıkmıştır.

2.5. Spor Etiği

Bireylerin toplumsal alanlarda güzel denilecek ve hoş karşılanacak davranışlar sergilemeleri, etik eylemler olarak tanımlanabilmektedir. Bu davranışların güzel ve etiğe uygun olması, davranışı gerçekleştiren kişinin ve gerçekleştirdiği kişinin arasında memnuniyet sağlanmasından kaynaklanmaktadır (Tiyek ve Peker, 2015).

Spor, özü itibariyle devamlılığını sürdürebilmesi için etik ilkelere uygun olan davranışlarda bulunmayı zorunlu hissetmektedir. Günümüzde sporun asıl amacından uzaklaşarak bazı çıkarlar uğruna bir meta haline dönüştürülmesi ve ahlaka, erdeme

uygun olmayan, ilkesizliklerin alanı haline gelmesi tüm bireyler tarafından kabul görececek bir spor etiğini daha önemli bir hale getirmiştir. Spor etiği, evrensel etik ilkelerinin özümsemekle spor alanlarında davranış olarak sergilenmesi şeklinde ifade edilmektedir. Spor etiği ile yapılmaya çalışılan temel amaç bireylere spor alanlarında uygun olabilecek evrensel etik ilkelerin benimsenerek uygulamaya yansıtılmasını sağlayabilmektir (Dolaşır-Tuncel ve Büyüköztürk, 2009).

Sporun paydaşları olarak, sporcu, yönetici, antrenör, hakem, spor yazarı, spor yorumcusu, seyirciler ve sporla ilişkili tüm bireylerin davranışları etik değerlere aykırı olmamalıdır. Sporda dikkat edilmesi gereken etik değerler şunlardır (Obuz, 2009);

- Sporcuların ve sporun paydaşlarının haksızlık yaparak müsabakaların sonuçlarına etkide bulunmaları sporun ruhuna aykırıdır.
- Sporcuların güvenliği ve sağlığı, kulüp yöneticileri ve antrenörler tarafından başarıdan daha mühim görülmelidir.
- Sportif faaliyetler katılım sağlayan sporcuların güvenliğini sağlayacak şekilde olmalıdır.
- Antrenörler, sporcularının fiziksel rahatsızlıklar yaşamamaları için gerekli tedbirleri almalı, halsizlik veya susuzluk gibi durumlardan korunmalıdır.
- Kadın ve erkek sporcular arasında maddi kaynak dağılımı yapılırken cinsiyet ayrımcılığından uzak durulmalıdır.
- Rakip sporculara karşı saygılı olunmalı, psikolojik baskı yapılmamalı, kasıtlı olarak onlara zarar verecek taktik ve davranışlardan uzak durulmalıdır.
- Antrenörler ve yöneticiler sporculara saygılı davranmalı ve onların öz varlıklarına değer vermelidirler.
- Cinsiyet, toplumsal konum, ırk veya inanç sportif faaliyetlere kimlerin katılacağına etki etmemelidir.
- Spor müsabakalarında kullanılan ekipmanlar ve spor kuralları sporla ilgili tüm bireylerin güvenliğini sağlayacak şekilde olmalıdır.

Uluslararası Olimpiyat Komitesi (IOC) etik komisyonu, sporda evrensel etik ilkeleri şu şekilde açıklamıştır;

- Dayanışma, adil oyun, dostluk ve karşılıklı anlayışı gerektiren Olimpiyat ruhuna saygı.
- Olimpik hareketin, siyasi tarafsızlığı ve evrenselliğine saygı.
- İnsan onuruna saygı.
- Olimpik antlaşmada belirtilmiş özerklik ilkesine saygı.
- Irk, cinsiyet, dil, din vb. her türlü ayrımcılığın reddedilmesi.
- Her türlü taciz ve istismarın, fiziksel veya zihinsel yaralanmanın reddedilmesi.
- Sporcuların sağlıklarını korumak için uygun güvenlik ve tıbbi bakım koşullarını sağlamak (IOC, 2020).

2.6. Spor Ahlakı

İçinde ahlakı barındıran davranışlar, sporcuların ve sporun bütün paydaşlarının sahip olması beklenen normlar ve değerlerle iç içedir. Bu değerler arasında sportmenlik, centilmenlik, adalet, dürüstlük, saygı, haksızlıktan uzak durma gibi unsurlar bulunmaktadır (Kavussanu ve Boardley, 2009).

Hangi spor dalıyla uğraşıldığı fark etmeksizin sporda ahlak, hangi zor şartlara maruz kalınırsa kalınsın rakibe, hakemlere ve taraftarlara karşı saygıyla davranılan ve bu çizgiden ayrılmadan, hoşgörüyü dayalı bir şekilde müsabakanın gerçekleştirilmesini sağlayan anlayış biçimidir. Sporcuların önceden belirlenmiş kural ve kaidelere uygun biçimde, rakibe ve çevreye zarar vermemesi spor ahlakının en önemli ilkesidir (Dever, 2015). Sporcular için ulaşılmak istenen davranış biçimleri ilk zamanlardan itibaren olumsuz karşı davranışlara maruz kalmıştır. Spor ahlakı, bu olumsuz davranışları ahlaksızlık olarak nitelemiştir (Şahin, 2009).

Spor ahlakı açısından yapılması ve yapılmaması beklenen davranışlar yalnızca spor yapan bireyleri değil bu alanın içerisinde doğrudan ya da dolaylı olarak yer alan tüm bireyleri kapsamaktadır. Spor ahlakı, sporcu, hakem, taraftar, antrenör, temsil edilen devlet, ilke, sponsor, düşünce, federasyon vb., tüm unsurların muhatabıdır (Şahin, 2009).

Spor ahlakı, eğitim süreci olarak önce ailede başlar, ardından okulda ve çevrede örgün ve yaygın olarak hayat boyu sürecek şekilde işlenmelidir. Bireyler ahlaki ve vicdani ilkeleri sağlam bir temelde öğrenmeli ardından pekiştirmeler

yaparak bu ilkelere yönelik sportif faaliyetlerle devamlılığını sağlayabilmelidir. Okullarda, bireylerin spora teşvik edilmesi bu bağlamda müfredatta ahlaki konuların artırılması daha insani ve erdemli bir sportif sürecin işlenmesine yardımcı olacaktır. Ahlaki derslerin ağırlıkta olduğu okullarda spor ahlakına uygun davranışlarda bulunma oranının daha yüksek olduğu gözlemlenmektedir (Turan, 2020).

Sporda ahlak, sportif performans ve rekabetin yanı sıra, bireylerin karakter gelişimini, ahlaki değerlerin benimsenmesini ve sporun olumlu etkilerinin devamlı hale gelmesini sağlaması açısından çok önemli bir temel oluşturur. Sporun etik ilke ve değerlere uygun bir şekilde gerçekleştirilmesi, ahlaki davranışların teşvik edilmesi ile arttırılabilir (Schwartz ve Enzinger, 2017).

2.7. Fair Play

Fair play, müsabakalarda ahlaki olarak iyi ve kötü eylemleri bir standarda göre değerlendirmek için geliştirilen bir kaynaktır. Fair kavramı 1175 tarihli kaynaklarda “objektiflik”, “eşitlik” şeklinde nitelendirilmiştir. Fair play’in kavramsal olarak gelişiminin başlangıcı 15.yüzyılın sonunda İngiliz edebi metinlerinde geçen “Fayre Game” ve İngiliz Turnuva Kurallarında (1467) sportmenlik dışı eylemler için kullanılan “Foul Play” ifadelerinin kullanımınıdır. Başlangıçta geniş bir kapsam ile kullanımı kişilerin haklarını eşit şekilde korumak ve sağlamak, şövalye gibi düşünme ve hareket etme tarzını insanlara göstermek için Shakespear’ın “The Life and Death of King John (Kral John’un Yaşamı ve Ölümü)” adlı dönemsel tiyatrosunda bahsedilen fair play kavramı, spor alanına 18.yüzyılda dâhil olmuştur (Yıldıran, 2004).

Fair play, İngiltere’de 18. yüzyılın sonlarında “okul sporları” anlamında kullanılmıştır. İngilizce kökenli fair play kelimesinin kökeninde anlamı “verilen kararlarda adil olmak, dürüstlük, centilmen olmak, ahlaklı bir yaşam sürmek” olan “fairness” kelimesi bulunmaktadır. İlk olarak İngiltere’de İngilizce ile şekillenmeye başlayan bu kavramın anlamının gelişmesi ve tam manasını bulabilmesi uzun zaman almıştır (Yıldıran, 1992). Erdemli (1996), fair play’i karşı takıma ve sporcularına saygılı olmak, oyunun kurallarına uymak şeklinde ifade etmiştir.

Fair play kavramı temiz, dürüst, doğru, namuslu ve benzeri anlamlarında kullanılan “fair” kelimesi ile oyun anlamına gelen “game-play” kelimelerinin

birleşmesinden oluşmaktadır. Bu bağlamda fair play “fırsat eşitliğini korumak” anlamına gelmektedir (Mavi ve Dolaşır-Tuncel, 2012). Kelime anlamı bakımından oyunun kurallarına uymak, sporculara, yöneticilere ve onların aldığı kararlara saygı duymak olarak değerlendirilmektedir. Bir başka manada fair play kazanma ve kaybetmede erdemli davranışlar gösterme ve rakibe karşı hoşgörülü olmak anlamına da gelmektedir. Bu davranışlar sadece sporcular tarafından değil, aileler, antrenörler, yöneticiler ve seyirciler kısacası tüm spor katılımcıları tarafından gerçekleştirilmelidir (Loland, 2002).

Spor, insanı onure eden bütün kavramları bünyesinde bulundurduğu gibi tabii olarak insanda ortaya çıkan olumsuz durumları da kapsar. Fair play kavramı insana saygıyı temel ilke olarak benimseyip hakkıyla oyun oynamayı etik ilkelere dayandırmaktadır. Anlam olarak centilmenliği ifade eden fair play her toplumda aynı anlamda kabul edilmektedir (Ay, 2003).

Fair playden uluslararası anlamda sorumlu olan komisyon, yayınladığı bir bildiri ile Fair playin kapsamını belirtip tüm dünyaya yaymıştır. Bu bildiriye sporcuların; takımdaki arkadaşlarına, kendilerini çalıştıran antrenörlere, onları seyreden seyircilere yani spor ortamını oluşturan herkese bir saygı çerçevesinde davranması olarak tanımlanmaktadır. Bu ifade doğrultusunda benimsenen anlayış, adil oyun anlayışıdır (Şahin, 2009).

Fair play, sporcuların müsabaka oynandığı esnada, gittikçe güç hale gelen koşullar altında dahi kurallara sabırla ve bilinçli bir şekilde bağlı kalmaları, rakipleriyle fırsat eşitliğini bozmamak için haksız bir şekilde elde edecekleri avantajları reddetmeleri, rakibi düşman değil, kendisiyle aynı haklara sahip partner olarak görmeleri ve değer vermeleridir (Yıldıran, 2004).

Dal (2004), fair play kavramını sporcunun hedefleri doğrultusunda rekabet ortamı oluşturabilmek ve rakiplerine zarar vermeden adaletli bir biçimde seyirciyi de benzer bir bilinçle birlikte bu rekabet ortamında tutabilmek olarak tanımlamıştır. Sporun doğan amacı zafere ulaşmak olup bu yolda yapılan her şeyin mübah olmayacağı farkında olunması ve sergilenen davranışların sorumluluğunu alabilmek, hırs yerine azmi, nefret yerine hoşgörüyü esas almaktır (Dal, 2004).

Fair play konusunda araştırmalar yapan bireyler onun iki anlamı olduğu üzerinde anlaşmaktadırlar (Orhun, 1992).

2.7.1. Formal (Biçimsel) Fair play

Önceden kuralları belirlenmiş ve yönergelenirilmiş bir spor müsabakasında oyuncuların ve taraftarların önceden belirlenmiş bu prensiplere uymalarının unsurudur. Bu unsur içinde spor yapan bir birey veya taraftarlar prensipleri saptanmış, bilinen koşullarda oyunları kazanabilmek veya kendi yararına çevirmek için olan güçlerini kullanabilecektir (Orhun, 1992).

2.7.2. İnfomal (Biçimsel Olmayan) Fair Play

Oyunlara ve sporlara katılan oyuncuların ve taraftarların, genel ve evrensel ahlaklarını temsil eder ve oyunların biçimsel olarak kurallarına uyulmasının ilerisine geçer. Spor eylemlerindeki bu unsur oyuncuların, oyunlarının gergin dinamik zamanlarında kendi yetenek ve becerileriyle erişemedikleri kar olarak ve menfaatlerden isteyerek vazgeçme, rakiplerinin kişiliğine ve bilinen ahlaklarına saygılı olması ve oyunlar için en iyilerinin yapılması anlamı şeklinde tanımlanmaktadır (Orhun, 1992).

Gayret ve özveri ile rakip olan karşı oyuncuya ve oyuna saygılı olarak rekabet etmeyi öngören, şekil olarak olmayan fair-play, mücadele edilen rakibi oyunun bir parçası olarak görmeyi hedefleyen bir anlayış olarak görülür (Yıldırım, 2004).

Biçimsel olmayan fair-play, sporların hasının oluştuğu ahlaksal yapıları olduğu gibi ifade etmektedir. İdeal olan bu sporun belirlenmiş kurallarının yanı sıra, bireysel olarak hissedilmesi gereken ek bir yükümlülük gerektiren fair-play'in bir bileşeni olarak vurgulandığı görülmektedir (Lenk, 1993).

2.7.3. Fair Play'in Tarihsel Gelişimi

Fair play, tarih boyunca farklı dönemlerde çeşitli biçimlerde karşımıza çıkmaktadır. Dönemlerin bazılarında formal bazılarında ise infomal şekliyle ön plana çıkmıştır. Ancak çeşitli biçimlerde karşımıza çıkmış olsa dahi fair play anlayışı geçmişten bugüne daima varlığını korumuş ve sürdürmüştür (Sezen-Balçıkanlı, 2009).

2.7.3.1. Antik Çağda Fair Play

Fair play kavramının tarihte farklı bir şekilde karşımıza çıktığı yer eski Yunanistan'dır ve günümüz fair play anlayışıyla benzerlikle göstermektedir. Bu benzerlikler; kuralların belirlenmesi, hakemin kararlarına saygı gösterilmesi ve uyulması ve fırsat eşitliğidir (Sezen-Balçıkanlı, 2009).

Antik Yunan Olimpiyatlarında yarışan sporculardan, mağlup olduklarında rakibin üstünlüğünü kabullenmeleri ve sportmenlik ruhunu özümseyecek davranışlar beklenilmektedir (Godin vd., 1994).

Antik Yunanda yarışma kuralları sınıflandırılabilir. Mücadeleci oyunlar için koyulan kurallar, bunlardan en kolayıdır. Bunun bir örneği olan edebi bir metne göre milattan önce 480 yılında koşu müsabakalarında çıkışı hatalı yapan koşucuların kırbaç cezası aldığı belirtilmektedir. İkinci tür kurallar ise Olimpia'daki müsabakalar sırasında uygulanacak davranışlarla ilgilidir. İlk aşamada sporcular ve yakınları olimpiyat süresi boyunca kural dışı hiçbir davranışta bulunmayacaklarına dair yemin ederler. İkinci aşamada sporcular on aydır eğitim gördüklerine ve gerektiği kadar çalıştıklarına yemin ederler. Sporcuların eylemlerini gözlemleyen kişiler ise kararlarında asla taraf tutmayacaklarına, hile yapmayacaklarına ve kararlarını alırken etkili olan noktaları gizli tutacaklarına dair yemin ederler. Tanrının her şeyi bildiğine ve gördüğüne dair inançları cezaların etkili olmasında önem taşımaktadır. Ancak inançlarına, edilen yeminlere ve oluşturulan tüm kurallara rağmen bu tarihlerde rüşvetin oldukça yaygın olduğu bilinen bir gerçektir. Üçüncü tür kurallar ise sporcuların olimpiyatlara katılım şartlarıyla ilgilidir. Olimpiyata katılmanın ilk şartı özgür bir Yunanlı olmaktır. Ayrıca evli bir çiftten dünyaya gelmiş olmak ve herhangi bir suça karışmamış olmak gerekmektedir (McIntosh, 1979, Akt; Sezen-Balçıkanlı, 2009).

Geçmiş dönem olimpiyatlarında günümüzde olduğu gibi bir fair play anlayışı yoktur. Güreş ve boksun birleşimi olan "pankreas" müsabakalarında rakibi ısırarak ve tırmalamak haricinde kazanmak için her türlü hareket yapılabilirdi. Antik Yunan müsabakalarında rakibe saygı göstermek pek yaygın bir davranış değildi. Aynı şekilde bu davranış seyirciler arasında da yaygın değildi. Antik dönemde müsabakayı kazanan sporcu takdir edilmekte kaybeden sporcuyla ise göstermiş olduğu performans ve emek göz ardı edilerek dalga geçilmekteydi. O dönemde spor

seyircileri zaman zaman müsabakaya etki etmekle birlikte oldukça taraflı bir tutum sergilerlerdi.(Yıldırım, 1992).

Bu bilgiler ışığında antik çağ fair play anlayışını değerlendirdiğimizde informal bir fair play anlayışının yaygın olmadığını, rakibe saygı, eşitlik gibi kavramların ve davranışların sık görülmediğini fakat formal fair anlayışının baskın olduğu bu anlayış gereği belirlenen kurallara ve kararlara saygı duyulduğu ve uyulduğu, yapılan kural dışı eylemlerin farklı yöntemler ile cezalandırıldığını söyleyebiliriz.

2.7.3.2. Orta Çağda Fair Play

Orta çağın en önemli meziyeti fair play ruhu ile şövalyeliğin birleştirilmesidir. Orta çağda şövalye müsabakalarında fair play anlayışı çok etkilidir. Fair play anlayışı ile şövalye ruhu birçok yönden benzerlik göstermektedir, bu benzer yönler; saygılı, adaletli ve erdemli bir şekilde çaba gösterme becerisidir. Farklı olan yönleri ise müsabakaları izleyen seyircilerin taraflı bir tutum sergilemeleri ve müsabakalarda eşitlik ilkesine dayalı hareket etmektense krallığın çıkarlarına yönelik davranışlarda bulunmaları ön plandadır (Yıldırım, 1992).

Orta çağ dönemlerinde fair play tabiri kullanılmamıştır. Ancak fair play kelimesi, 1467 yılında İngiliz etkinlik kurallarında, erdem dışı eylemler için “faul play” olarak tabir edilen terime dayanmaktadır (Yıldırım, 1992).

2.7.3.3. Yeni Çağda Fair Play

Başlangıçta ekonomik geliri düşük fakir ailelerin çocuklarının eğitimi gerçekleştirme için tercih ettikleri yatılı okullar, 18. yüzyıl boyunca aristokrat kesimin çocuklarının eğitim gördüğü, öğretmen sayısının yetersiz olduğu, işlevsiz binaları ve disiplinden uzak öğrencilere sahip bir eğitim kurumu haline gelmiştir. Ancak daha sonraki dönemlerde bu okullarda yeni ve farklı yöntemler uygulamaya koyulmuş ve eğitime olan ilgi artış göstermiştir. Rugby kolejinin okul müdürü Thomas Arnold, öncelikle öğrencilerin ilkel davranış ve geleneklerini değiştirmeye karar vermiştir. Thomas Arnold'un en temel amacı centilmen bir Hristiyan yetiştirmektir ve bunu gerçekleştirebilmek içinde din eğitimi çok önemser. Spora pek ilgisinin olmamasına rağmen öğrencilerini spor vasıtasıyla Hristiyanlaştırmayı hedeflemekte, öğrencileri futbol ve kriket gibi sporları yapmaya teşvik etmektedir.

Öğretmenleri ise sportif faaliyetler sırasında centilmenliğe aykırı eylemlerde bulunan öğrencileri uyarmaları için görevlendirmiştir. Edward Thring ise Uppingham okulunun müdürlüğünü yapmakta ve Arnold'un aksine öğrencilerin gerçek hayata adapte olmalarını amaçlamaktadır. Thring bireylerin karakter gelişiminde sporun çok önemli olduğunu düşünmektedir. Sporu ders programlarına dahil etmiştir ve ilk jimnastik salonunu açtırmıştır (Yıldıran, 1992).

2.8. Sportmenlik

Sporun, bireyler üzerinde fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal gelişime olumlu yönde katkı yapması beklenirken, günümüzde ahlak dışı davranışların öğrenme ve sergilenme aracına dönüşmesi ülkemizdeki sporun geleceği adına endişeyle düşünülmesine neden olmuştur (Yapan, 2007).

Sporun kitlelere yayılması ve popüleritesinin artmasıyla beraber kazanma arzusu çok daha önemli hale gelmiştir. “Ne pahasına olursa olsun kazanma” isteği sporla ilgilenen tüm bireyleri bir takım yanlış tutum ve eylemlere sevk etmektedir. Dolayısıyla sporun asıl amacının dışına çıkılmaktadır. Bireylerin spordan ticari ve siyasi menfaat beklentilerinin artışı, ahlaki beklentilerin öneminin yitirilmesine, ikinci plana atılmasına neden olmuştur. Böylece amatör ruh, profesyonelliğin gölgesinde kalmıştır (Sezen ve Yıldıran, 2007). Spordan istenen verimi elde edebilmek için, geçmişten bugüne kadar gelen spor ahlakına, felsefi ilkelerine ve kurallarına bağlı kalınması gerekmektedir (Erdem, 2002; Şahin, 2009).

Spor, etikle her zaman etkileşim halindedir ve olumsuz her türlü tutum ve davranış, sportmenlik kavramıyla bağdaşmadığı için evrensel olarak kabul görmemektedir. Ancak saha içinde ve saha dışında yaşanan sporda şiddet olayları nedeniyle spor etik dışı davranışlarla anılmaya başlanmıştır. Bu durum insanların, sevgi, dostluk ve hoşgörü gibi değerlere spor yüzünden zarar geldiğini düşünmelerine neden olmuştur (Ekinci, 2018; Keating, 2007).

Sportmenlik, her şeyden evvel insan onuruna saygının bir ifadesi olarak kendini gösterir ve sporun her aşamasında “adil oyuna” yol açan etik bir ilke olma özelliği taşır (Pehlivan, 2004). Spor kavramı içinde ön plana çıkan sportmenlik, aslında etik ve ahlaki bir kavramdır ve eğitim ilkesi olarakta kabul edilebilir. Sportmenlik, nezaket, adalet, diğer bireylere saygı, hak, oyun kurallarına saygı ve

onları kabullenme gibi insani özellikleri içerir, yalan söyleme, kurallara aykırı hareketlerde bulunma, hileye başvurma gibi davranışları da reddeder (Ekinci, 2018; Yapan, 2007).

Sportmenliğin tanımı; “yenilgiyi kabullenebilen ya da şikâyet etmeden kaybetmeyi bilen, kuralsız eylemlerle galip gelmeyen ve rakibe iyilik, cömert olma ve kibarca davranış gösteren kişi” olarak da yapılmaktadır. Sportmenlik oyun içindeki gerilimi azaltmayı hedefler (Haynes, 2002).

Sportmenlik yönelimi; “Bir kişi, tehlikede yahut sıkıntıda olan bir kişiyle karşı karşıya geldiğinde o kişiye yardım etme arzusu ve kendi hedefini devam ettirme arasındaki istek ile çelişkiye düştüğünde kişinin ahlaki değerleri ön plana çıkma eğilimi göstermektedir” şeklinde ifade edilmiştir. Ancak günümüzde bireyler, ahlaki çelişkileri oluşturan durumlara maruz kaldıklarında tercihleri daha çok sportmenliğe uygun olmayan davranışlar yönünde olmaktadır (Sezen-Balçıkanlı ve Yıldırım, 2011).

Sporun temelini rekabet ortamı oluşturmaktadır ve en birincil amacı galip gelmektir. Sporcuların kazanmak için mücadele ederken göz önünde bulundurmaları gereken en önemli nokta ahlaklı ve erdemli bir şekilde sportmence kazanmaktır (Eitzen, 1999). “Ne pahasına olursa olsun kazanma” düşüncesi sportmenliğin ruhuna aykırıdır. Elbette sporcular çıktıkları müsabakaları kazanmak ve en iyi olmayı isteyecektir, bu çok doğaldır. Ancak bütün bunlar erdemli bir rekabete dayanmalıdır (Godin, 1994). Sporda rekabetin dozuna ve durumuna bağlı olarak bazı duygular ortaya çıkar. Bu duyguları engelleyip bilinçaltına atmak mümkün değildir. Mühim olan, yaşanan bu duyguların sınırını aşmamaktır. Sevinç veya üzüntü anlarında aşırıya gidilmemelidir (Baumann, 1994).

Sportmenlik, günümüzde yalnızca sportif etkinlikler içerisinde değerlendirilse de esasında alan fark etmeksizin insan haklarına saygılı olmayı, haksız rekabeti reddetmeyi, dürüst kazancı simgeleyen temel ahlaki normlar olarak ifade edilir (Tel, 2014).

Sportmenlik, cinsiyet ayrımı yapılmaksızın mücadele esnasında ne şekilde davranılması gerektiği ile ilgilidir. Sporcuların, rakip sporcuların sağlığını düşünerek saha içinde hareket etmeleri, antrenörlerin oyuncularını zaman geçirmeye yönelik

hareketlerde bulunmamaları için uyarımları, oyun kurallarına uygun davranışlarda bulunulması, sporcuların rakiplerine yaptıkları faulden sonra ellerini uzatarak özür dilemeleri sportmenliğe uygun davranışlara örnek gösterilebilir (Gürpınar, 2009).

Entzion 1991 yılında öğrencilerine sportmenliğin ne anlama geldiğini sorduğunda şu cevapları almıştır;

- Kimselere zarar vermeyen,
- Hata yaptığında takım arkadaşına bağırıp baskı uygulamayan,
- Hileye başvurmayan,
- Kaybettiğinde ağlayıp üzülmemen,
- Kaybettiğinde bahaneye başvurmayan,
- Birinci olmaya hedefleyen,
- İnsanlara iyi olmadığını aktaran,
- Kendini övmeyen,
- Şiddet uygulamayan (Horn, 2002).

Sportmenliğin kriterlerini yaygın hale getirmek amacıyla tesis edilen Uluslararası Sportmenlik Birliği'nin belirttiği sekiz adet kural şu şekildedir;

1. Kurallara uygun hareket edin
2. Takımdaki arkadaşlarınıza sadık olun
3. Kendinizi hep formda tutun
4. Öfke kontrolünüzü sağlayın
5. Oyununuzu şiddet içeren eylemlerden uzak tutun
6. Galip geldiğinizde övünmeyin
7. Yenilgide yıkılmayın
8. Sağlıklı bir vücut için sağlam ruhlu, açık ve net fikirli olun (Keating, 2007).

2.9. Öz-Kontrol

İngilizce “self-control” olarak tanımlanan bu kavram, alanyazında öz-kontrol ya da öz-denetim olarak ele alınmaktadır. Çeviri nedeniyle iki farklı şekilde tanımlanan bu kavramlar arasında bir fark bulunmamaktadır. Öz-düzenleme, öz-kontrolü içine alan ve bilinçdışı bir düzenleme sürecini ifade ederken, öz-kontrol, bilinçli bir şekilde düşünce, duygu ve eylemlere odaklanmaktadır (Baumeister ve

Alquist, 2009). Ayrıca, farklı araştırmacılar öz-kontrol kavramını öz-düzenleme ve öz-disiplin olarak da ele almışlardır. Bu araştırmada kavram karışıklığı yaşanmaması adına öz-kontrol kavramı kullanılacaktır.

Bireyler, gerçekleştirmiş oldukları davranışları toplum standartlarına uymadığında veya toplumun bu davranışlar üzerine olumsuz değerlendirmelerde bulunduğu farkına vardıklarında, çevreyle iyi ilişkiler kurabilmek için, davranışlarını düzeltme ihtiyacı duymaktadırlar (Heatherton, 2011). Bunun için öz-kontrolden faydalanmaktadırlar. Diğer bir deyişle, öz-kontrol bireylerin toplum ve benlikleri arasında olumlu ve daha iyi bir uyum sağlayabilme kapasiteleridir.

Öz-kontrol kavramı bireyin içsel istek ve arzularının veya istenmeyen davranış ve tutumlarını engelleme ve bunları yeniden düzenlemesi anlamına gelir (Tangney vd., 2004). Farklı bir şekilde öz-kontrol kavramı, bireyin tutum ve tepkilerini topluma, ahlak ilkelerine, çevrenin beklentilerine ve uzun vadeli gelecek hedeflerine göre düzenlemesi olarak değerlendirilmiştir (Baumeister vd., 2007). Bandura (1989) öz-kontrolü, bireyin kendi düşünce süreçlerini, davranışlarını ve motivasyonlarını kontrol altında tutabilme kapasitesi olarak tanımlamıştır. Nebioğlu vd. (2012) öz-kontrolü, bireyin çevresiyle uyumlu ilişkiler kurabilmek için duygu, düşünce ve eylemlerini kontrol altında tutmaları ve yönetmeleri, hazlarını erteleyebilmeleri, olumsuz duygularını kontrol edebilmeleri ve dürtüsel davranışlarını fark edip engel olabilmeleri olarak tanımlamıştır. Öz-kontrol, farklı bir şekilde bireyin davranışlarını toplumsal ahlak normlarına uygun bir biçimde gerçekleştirmeye çalışması olarak tanımlanırken (Sela vd., 2017). Bireyin, çevresiyle olumlu bir ilişki içinde bulunabilmesi adına kendini değiştirme becerisi olarak da tanımlanmaktadır (Duyan vd., 2012).

Öz-kontrol, bireyin içsel dürtülerini kontrol ederek içinde bulunduğu duruma uygun olarak uyarılma becerisi ve bilinçli bir şekilde duygu, düşünce ve performansını yönlendirme isteğidir. Bireyin toplum ve benliği arasında daha olumlu ve iyi bir uyum sağlamak için benliğini değiştirme ve uyarılma kapasitesidir (Rothbaum vd., 1982; Şimşir-Gökalp ve Koç, 2022).

Öz-kontrol kişinin toplumla uyumlu hale gelmesini ve toplumun ahlak normlarının sunduğu kısıtlama ve fırsatlar arasında kendi yolunu keşfetmesini sağlar. Bununla birlikte toplum normlarına uyarak, toplumsal rollerini yerine getiren öz-

kontrol sahibi kişiler, toplumsal ve sosyal sistemlerin sorunsuz bir şekilde işlemesine katkıda bulunurlar (Baumeister ve Alquist, 2009).

Öz-kontrol, bireyin hedefler belirleyerek, belirlediği hedeflere ulaşabilmek adına stratejiler geliştirmesini ve uygulamasını sağlayan; gelişimi değerlendirerek hedef ve stratejilerinde düzenleme yapmasını sağlayan dinamik bir motivasyon aracıdır (Vohs ve Baumeister, 2011).

Baumeister vd. (2007), öz-kontrolün özellikle toplumsal beklentiler, değerler, ahlak ve ideallerle aynı çizgiye getirmek ve uzun vadeli hedef ve planların peşinden gitmeyi desteklemek için bireyin eylemlerini değiştirme kabiliyetini ifade ettiğini belirtmekle beraber geçmişte yapmış oldukları çalışmalar da öz-kontrolün yorulan bir kas grubu gibi tekrarlanan çabalardan ötürü zamanla bozulmaya karşı savunmasız kaldığını gözlemlemişler ve daha sonraki eylemlerde bu durumun daha da kötüye sebep olabileceğini ifade etmişlerdir. Baumeister vd. (2006), tıpkı antrenmanın kasları güçlendirmesi gibi düzenli öz-kontrol gayretlerinin de iradeyi güçlendirebileceğini düşünmektedirler.

Etkili öz-kontrol, “standartlar”, “izleme” ve “değişim” kapasitesi olmak üzere üç bileşene bağlıdır (Baumeister ve Heatherton, 1996; Baumeister, 2002). Hedefleri, normları, ideal ve diğer yönergeleri “standartlar” tanımlar. Örneğin diyet yapan bir bireyin kilosu bir standarttır. Standartlar önem arz eder çünkü belli olmayan ve çelişkili olan hedefler öz-kontrolü zayıflatır. Öz-kontrolün ikinci bileşeni “izleme” sürecidir ve istediği eylemi takip etmeyi ifade eder. Bireyler eylemlerinin izini kaybettiklerinde öz-kontrol bozulmaya uğrar. “Değişim” kapasitesi öz-kontrolün üçüncü bileşenidir ve bireyin davranışlarını hedeflerine yönelik uyarılma kabiliyetidir. Başarılı ve olumlu bir öz-kontrol için, değiştirme kapasitesi oldukça önemlidir. Çünkü birey ne istediğinin ve davranışlarının bilincinde olsa bile değişim için gerekli olan davranışı yapmadığı sürece istenilen sonuca ulaşamaz (Baumeister, 2002).

Rosenbaum (1993), öz-kontrolü insanların bilinçli bir şekilde bireysel davranışlarının sorumluluğunu almaya karar verme süreci olarak tanımlarken, öz-kontrolün “onarıcı”, “yineleyici” ve “yaşantısal” olmak üzere üç türünün olduğunu ifade eder. “*Onarıcı öz-kontrol*”: Bireyin günlük hayatında aksaklık yaşatan stres vb. olumsuz tepkileri kontrol altına almaya yöneliktir. “*Yineleyici öz-kontrol*”: Anlık

arzu ve hazlara, zararlı alışkanlıklara karşı koyabilme olarak tanımlanır. Gelecekteki stresi azaltmaya yönelik kolaylık sağlayıcı etkiye sahiptir. Özellikle sağlığı etkileyen tutum ve davranışlarda, bu tür ön plana çıkar. “Yaşantısal öz-kontrol”: Sadece stresle başa çıkmanın yanına sıra bireysel büyüme ve gelişmeye odaklanır. Bu tür, bireyin müzik dinlemek gibi zevkli aktiviteleri tecrübe etmesini sağlayan bir takım kontrollü davranışlardan oluşur.

Öz-kontrol düzeyini belirlemek için gerçekleştirilmiş en önemli deneylerden biri “marshmallow” deneyidir. Mischel vd. (1972) tarafından uygulanan bu deneyde okul öncesi döneminden 653 öğrenci ile bir çalışma yapılmıştır. Öğrencilere bir adet marshmallow verilmiş ve "eğer bu yiyeceği yemeden 15 dakika daha beklerler ise ikinci bir marshmallow verileceği" söylenmiştir. Deney grubunda bulunan çok az öğrenci 15 dakika sabredebilmiştir. Deney bittikten sonra ailelerle yapılan görüşmelerde, 15 dakika sabredebilen, anlık hazlarına engel olabilen öğrencilerin, diğer gruba göre, kendi kendilerini kontrol edebilme kabiliyetlerinin yüksek olduğunu ve bu öğrencilerin akademik ve sosyal açıdan daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır (Shoda vd., 1990).

Öz kontrolün, bireylerin daha mutlu ve sağlıklı bir hayat sürmelerine olanak sağladığı düşünülmektedir (Tangney vd., 2004).

2.9.1. Öz-Kontrolün Etkileri

Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde yüksek öz-kontrol ve düşük öz-kontrolün bireylerde farklı davranışlara yol açtığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Yüksek öz-kontrole sahip bireylerin, akademik başarılarının (Nebioğlu vd. 2012; Tangney vd., 2004), kendini kabul etme ve kendine saygı düzeylerinin (Baumeister ve Alquist, 2009), yüksek olduğu ve sosyal ilişkilerde daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Finkel ve Campbell, 2001). Bu bireylerin, gelişmiş ilişkiler, artan iş başarısı ve daha iyi zihinsel sağlık gösterdiklerini belirten Heatherton ve Wagner (2011), yüksek öz-kontrole sahip bireylerin aynı zamanda madde kullanım sorunları geliştirme ve riskli cinsel davranışlarda bulunma olasılığının daha az olduğunu ifade etmektedir. Öz-kontrolü düşük olan bireylerin belirli davranışları yerine getirmeleri, yüksek öz-kontrole sahip bireylere göre daha zor olduğu belirtilmektedir (Mehta, 2010).

Öz-kontrolün düşük olması, bireyi bağımlılık, şiddet, obezite, maddenin kötüye kullanımı, erteleme, suç işleme gibi sorunlara yol açabildiğinden öz-kontrol davranışsal problemler ile ilişkilendirilir (Baumeister, 2018). Finkel ve Campbell (2001), öz-kontrol kapasitesinin düşük olması sonucunda bireylerin çevreyle olumsuz ilişkiler geliştirmesiyle birlikte bireyin çevreye uyum sağlamasının da zor olduğunu belirtmişlerdir. Öz-kontrol bireyi yakın ve kolay olan amaçtan, daha değerli bir amaca ulaşmasına yardımcıdır. Öz-kontrol kapasitesi düşük olduğunda kişi, amaçlarına uygun harekete geçemez, kısa vadeli hedeflere odaklanır, bir süre sonra yaşamda pişmanlık hissi yaşar, eksiklik duygusu ortaya çıkar (Fujita, 2011; Mehta, 2010).

Güçlü öz-kontrol becerisine sahip olan bireyler, öz-kontrol düzeyi düşük olanlara kıyasla dürtülerini kontrol etmede daha başarılı olmaktadır. Düşük öz-kontrol ise ergenlerde dürtüsel davranışları artırır (Baumeister vd., 1994; Kaymaz ve Şakiroğlu, 2020). Dürtülerin bastırılmaması birçok istenmeyen davranışa (yeme bozuklukları, alkol ve diğer zararlı madde kullanımı) yol açtığından, yüksek öz-kontrol becerisine sahip olan bireyler dürtü kontrolü problemleri ile baş etmede daha başarılı olmaktadır (Frieese ve Hofmann, 2009).

Yüksek öz-kontrol düzeyine sahip bireylerin aldıkları zevki erteleyebildiği, hedeflerine başarılı bir şekilde ulaşabildiği ve dürtüselliklerini kontrol altına alabildiği, duygu, düşünce ve davranışlarını yönetmekte iyi olduğu görülmektedir (Baumeister vd., 1994; İncekara; 2021). Öz-kontrolü yüksek olan bireylerin hayatlarına daha kolay yön verebildiği belirtilmektedir (Moser ve Dracup, 1995). Yüksek öz-kontrolün kişiler arası ilişkileri olumlu yönde etkilediği ve yüksek öz-kontrole sahip bireylerin psikolojik iyi oluş hallerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Shoda vd., 1990). Ayrıca, yüksek öz-kontrole sahip bireylerin, düşük öz-kontrole sahip bireylere göre daha sorumluluk sahibi ve daha bilinçli oldukları gözlemlenmiştir (Finkel ve Campbell, 2001).

Düşük öz-kontrole sahip bireyler elde etmek istedikleri şeylerin o anda gerçekleşmesini isterler. Basit ve zor olmayan görevleri ve sorumlulukları tercih ederler, çaba ve sabır gerektiren etkinlik ve görevlerden hoşlanmazlar. Bu bireylerin, aceleci davranışlarda bulunma, fevri hareket etme ve uzun süreli odaklanamama (Muraven ve Slessareva, 2003), sosyal ilişkilerde problem (Tangney vd., 2004) ve

saldırganlık eğilimi (Özdemir vd., 2013) gibi olumsuz özelliklerin olduğu gözlemlenmiştir. Bunların yanı sıra, dikkatli ve akılselimi düşünmeyi gerektiren davranışlardan ziyade heyecan verici ve çok riskli davranışları gerçekleştirmeyi tercih ederler. Diğer bireylere karşı nezaketsiz, duyarsız, anlayışsız ve benmerkezci davranışlarda bulunurlar (Delisi vd., 2010). Öz-kontrolü düşük bireyler, pek çok eylemi çaba gerektiren, zor işler olarak görürler. Öz-kontrol düzeyi yüksek olan bireyler ise, dikkat çekici ve gerçekleştirmeye değer davranışlar olarak görürler.

Yüksek öz-kontrole sahip bireylerin depresiflik düzeylerinin daha düşük olduğu bilinmektedir (Kara ve Ceyhan, 2017). Yüksek öz-kontrol psikolojik sağlamlık ile pozitif, depresyon ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkilidir (Boyalı, 2020; Kaçar, 2022; Kara, 2016). Öz-kontrol yetersizliği, sağlıksız kişilerarası ilişkilerin yanında kendine zarar verme, şiddet gibi toplumsal maliyetler de oluşturur. (Vohs ve Baumeister, 2011). Araştırmalar, öz-kontrolü düşük bireylerin akademik erteleme davranışını ve sürekli öfke halini daha fazla gösterdiklerini ayrıca medya bağımlılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Ekşi vd., 2019; Kuzucu vd., 2015; Şimşir-Gökalg vd., 2022). Bununla beraber, öz-kontrol saldırgan davranışların önüne geçilmesin de dikkat edilmesi gereken önemli bir kavramdır (DeWall vd., 2007). Çünkü öz-kontrol, sürekli öfke üzerinde negatif etkiye sahiptir (Restubog vd., 2010).

Öz-kontrolü düşük olan bireylerin hedef ve başarılarına ulaşmasının yüksek olan bireylere göre daha zor olduğu belirtilmektedir (İncekara, 2021). Gottfredson ve Hirschi (1990), düşük öz-kontrole sahip bireylerin daha riskli davranışlarda bulunduğunu, sabretmekte zorlandığını, fiziksel aktivitelerden zevk aldığını ve duygularını uç noktalarda yaşadığını belirtmektedir. Yalan söyleme eğilimi, öfke krizleri geçirme, düzensiz yaşam gibi durumların da düşük öz-kontrolle ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Strayhorn, 2002).

Yüksek öz-kontrol düzeyine sahip olmak, bireyin kendi istek ve arzularını düzenlemesine yardımcı olacağından günlük yaşamındaki uzun ve kısa vadeli amaçlarını gerçekleştirmesine de destek olmaktadır. Düşük öz-kontrole sahip birey davranışlarının sonucunu düşünmeden hareket ederken yüksek öz-kontrole sahip birey davranışlarının sonucunu düşünerek kendini düzenleyebilme kapasitesine sahiptir (Günlü, 2021).

2.9.2. Öz-Kontrol Modelleri

2.9.2.1. Güç Modeli

İlk olarak Baumeister vd. (1994) tarafından ortaya atılan öz-kontrol güç modeli, öz-kontrolün sınırlı ve tükenebilen bir kaynak olduğunu belirtir. Bu modele göre, öz-kontrol kas kuvvetine benzetilmektedir ve gücün herhangi bir alana sarf edildiği zaman geriye diğer alanlara sarf etmek üzere çok daha az bir gücün kaldığı savunulmaktadır (Baumeister vd., 1998; Muraven vd., 2005). Bir diğer ifade ile güç modeli, bireyin sahip olduğu öz-kontrol enerjisinin bir miktarını gerçekleştireceği ilk öz-kontrol davranışında harcaacağı için, ikinci öz-kontrol davranışında az bir enerjisi kalacağını ve eylemin çok daha az etkili olacağını savunmaktadır (Baumeister, 2002). Bazı araştırmacılara göre, öz-kontrol eyleminden sonra, güç kaynağında meydana gelen azalma durumuna “ego tükenmesi” adı verilmektedir (Forgas vd., 2009).

Öz-kontrol kapasitesinin tek seferde gerekenden fazla kullanımı diğer davranışlar için öz-kontrol sağlamayı zorlaştırmaktadır. Bireyin öz-kontrolünü aşırı kullanması, olumsuz davranışlarda bulunmasını engellemeyi güçleştirmektedir (Baumeister vd., 2007). Örneğin çikolata yeme davranışından kendini alıkoyan bir birey, öz kontrol sergilemesi gereken farklı bir durumla karşılaştığında daha önce öz-kontrol gücünü farklı bir durumda harcamamış bireylere göre daha hızlı pes etmekte ve daha zayıf öz-kontrol davranışı sergilemektedir.

Bu modelde, öz-kontrol artış ve azalma gösterebilen bir güç olarak ele alınmaktadır. Çaba sarf edildiğinde azalan, dinlenme sırasında artan ve çeşitli egzersiz ve alıştırmalarla gelişim gösterebilen bir kavramdır (Baumeister ve Exline, 2000). Örneğin birey strese maruz kaldığında öz-kontrolü git gide tükenmektedir. Birey, duygusal veya sınırlı bir an yaşadığında alkol veya madde kullanımına, diyetini bozmaya, sigara kullanımına daha meyilli olabilmektedir. Ancak çeşitli eylemler yoluyla öz-kontrolün arttırılabileceği belirtilmektedir (Baumeister ve Heatherton, 1996).

2.9.2.2. Suç Modeli

Gottfredson ve Hirschi (1990) tarafından oluşturulan kuramın amacı, suçluların gerçekleştirdikleri eylemleri incelemek ve öz-kontrol ile arasındaki ilişkiyi

açıklamaktır. Bireylerin suç işleme ihtimalleri arasındaki farklılığın temel sebebi öz kontrol düzeyindeki farklılıktır. Gottfredson ve Hirschi (1990), suçun temel unsurunun öz-kontrol eksikliği olduğunu söylerler. Öz-kontrol sahibi kişiler davranışlarının uzun vadeli sonuçlarını düşünürken öz-kontrolü zayıf kişiler bunu yapamazlar. Öz-kontrolü yüksek kişiler hazzı erteleme eğilimindeyken, öz-kontrolü düşük bireyler somut uyarılara tepki verme eğilimindedirler. Bu da suçun doğasını anlamada öz-kontrolün önemli bir yeri olduğunu gösterir. Çünkü suç eylemleri, arzuların basit ve hemen tatmin edilmesini sağlar (Hirschi, 2004). Suç teorisine göre yüksek öz-kontrole sahip bireyler suç davranışıyla ilgili anlık zevklere direnirken, düşük öz-kontrol, suç fırsatıyla birleştiğinde durum suç işleme davranışıyla sonuçlanır (Hay, 2001) Suç davranışları, isteklerin kolay bir şekilde tatmin edilmesini sağlamaktadır. Suç davranışında bulunan öz kontrol becerisi yetersiz kişiler bir eylemde bulunma sürecinde azim, sebat veya gayretten yoksun olma eğilimindedir (Gottfredson ve Hirschi, 1990). Suç davranışı istekleri anlık olarak tatmin etse de uzun vadede yarar sağlamayıp olumsuz sonuçlara neden olur.

Öz Kontrol Suç Kuramı'nda öne çıkan diğer bir düşünceye göre öz-kontrol becerisinin gelişiminde yaşamın ilk yıllarının etkisinin önemli olduğu belirtilmektedir (Calkins ve Leerkes, 2011). Öz-kontrol, çeşitli sebeplerle 8-10 yaşına kadar değişebilmekte, bu yaşlardan sonra ise daha stabil bir hale gelmektedir (Hirschi ve Gottfredson, 2001). Buna göre ikinci ve üçüncü sınıfta problemlerli davranışlar sergileyen çocuklar, 15-16 yaşlarına geldiklerinde de problemlerli davranışlar sergilemekte, suç işleme oranları yükselmekte, 20'li yaşlarından sonra da aile ve iş yaşamlarında bütün yaşamları süresince problem yaşamaktadırlar (Hirschi ve Gottfredson, 2001).

Gottfredson ve Hirschi (1990)'ye göre kişide öz-kontrol seviyesini belirleyen en büyük kaynaklardan biri de ebeveynlerinin ve ondan sorumlu diğer büyüklerin davranışlarıdır. Ebeveynler tarafından ilgilenme, bakım verme, davranışı tanıma ve düzeltme tam olarak yapıldığında; çocuklar, uzun süreli olumsuz sonuçları olan davranışlardan uzak durmayı öğrenir. Eğer çocuk, duygusal ve bilişsel gelişimine uygun bir şekilde eğitim alır ve uygun bir şekilde sosyalleşirse yüksek düzeyde öz-kontrol sahibi olma olasılığı daha yüksek olacaktır (Gottfredson ve Hirschi, 1990). Ebeveynlerinin bu çabalarından yoksun çocuklar ise yaşamları süresince düşük düzeyde öz-kontrole sahip olmaktadır (Hirschi ve Gottfredson, 2001).

2.9.2.3. Yapısal Yaklaşım Modeli

Bu modele göre, bireylerin karar verme ve olayları algılama ve yorumlama biçimleri üzerinde öznel düşüncelerin etkili olduğu savunulmaktadır. İki farklı birey, aynı olayı gözlemlese ve gözlemledikten sonra bu olay hakkında yorum da bulursa, ortaya iki farklı yorum ve bakış açısı çıkar. Çünkü her birey, kendi düşüncesine göre olayı değerlendirir. Bireyin kendi değerlendirmesi de, olaya ilişkin davranışının öznel olmasını sağlar (Fujita vd., 2006; Liberman vd., 2007). Modele göre her birey kendi bakış açısına göre olayları yorumlar. Birey üst düzey yorumlarla ilişkilendirilen davranışlarda bulunduğu anda öz-kontrol mekanizmasını kullanmış olur. Tam tersi durumlarda ise bireyin öz-kontrol düzeyinin düşük olduğu savunulmuştur (Fujita vd., 2006). Fujita (2008), aynı olayı yorumlama düzeyi yüksek olan bireylerde öz-kontrol düzeyinin yüksek olduğunu vurgulamıştır. Bu model zamanın öz-kontrolü etkilediğini savunmaktadır. Birey zamana bağlı zihinsel yorumlar yapmaktadır. Bireyin yorumları yüksek veya düşük olsa da otomatik ve kontrollü süreçleri içermektedir.

2.9.2.4. İkili Sistem Modeli

Literatürde birden fazla ikili sistem modeli bulunmaktadır. Yaygın olarak kullanılan iki ikili sistem modeli; Metcalfe ve Mischel (1999)'ın Sıcak Sistem Soğuk Modeli ve Kahneman (2015)'in Sistem 1/Sistem 2 Modeli'dir. İkili sistem yaklaşımları; davranış, düşünce ya da duygularında, dürtülerini kısıtlama yoluna gitmesi veya bunun tersine anlık hazları, daha kolay ulaşılabilir yararı tercih etmesi sürecine dayanır (Hofmann vd., 2009; Metcalfe ve Mischel, 1999).

2.9.2.4.1. Sıcak/Soğuk Sistem Modeli

Metcalfe ve Mischel (1999) tarafından geliştirilen "Sıcak/Soğuk Sistem Modeli", öz-kontrolü sağlayan ve zayıflatan süreçleri anlamak için oluşturulmuştur. Modele göre öz-kontrol, kişinin amacına bağlılığını bozan dürtüsel bir tepkiyi engelleme yeteneğidir (Metcalfe ve Mischel, 1999). Model, biri sıcak biri soğuk varsayımsal iki sistem etkileşiminin, bireyin bir uyarıcı gücünü nasıl alt edebileceğini ve böylece güçlü uyaranları kasıtlı olarak nasıl önleyebileceğini gösterir. Model duygusal boyutu sıcak sistem olarak adlandırırken bilişsel boyutu ise soğuk sistem olarak adlandırmaktadır. Sıcak sistem; düşünmeyen, hızlı ve anlık tepkileri içeren

hazzın devrede olduğu sistemdir. Soğuk sistem ise; öz kontrol devrededir, birey düşünerek mantıklı hareket eder ve yanıt geç veriler. Bireylerin istedik davranışlarda bulunabilmesi ve kontrollü olabilmesi için bu iki sistemin dengeli olarak aktive edilmesi gerekmektedir (Metcalf ve Mischel, 1999).

2.9.2.4.2. Sistem 1/Sistem 2 Modeli

Bu model Kahneman (2015) tarafından geliştirilmiştir ve “Sıcak/Soğuk Sistem Modeli”yle benzerlik göstermektedir. Sistem 1, bireyin duygusal ve harekete dayalı süreçlerini içerirken, çaba göstermeden veya çok az bir çaba göstererek ve öz-kontrol olmadan, otomatik bir şekilde çalışır. Sistem 2, uzun süreli değerlendirmeleri ve bilinçli kontrol halini kapsar (Kahneman, 2015). Kahneman (2015)’a göre, bu iki sistem gündelik hayatta bir uyum içerisinde çalışırlar. Sistem 1, Sistem 2 için sürekli bir şekilde duygular, niyetler, dürtüler, sezgiler gibi önerilerde bulunur. Bu öneriler sistem 2 tarafından onaylanırsa, izlenimler ve sezgiler, inançlara, dürtüler ise gönüllü davranışlara dönüştürülür. Ancak, uyarıların yoğunlaştığı ve Sistem 2’nin daha meşgul olduğu durumlarda, Sistem 2’nin bireyin davranışı üzerindeki etkisi azalma gösterir ve davranış üzerin Sistem 1’in hâkimiyeti artar. Bu durumda birey, daha dürtüsel davranışlar sergilemeye başlar.

2.9.2.5. Süreç Modeli

Öz-kontrol Süreç Modeli, dürtülerin nasıl ortaya çıktığına, ortaya çıkan bu dürtülerin nasıl düzenlenebileceğine ve kontrol edilebileceğine ilişkin bir model ortaya koymaktadır (Duckworth vd.,2014).

Öz-Kontrol Süreç Modeli, dürtülerin zamanla değiştiği görüşündedir (Duckworth vd., 2014). Modele göre olumsuz davranışların arzu edilmesi zamanla artabilmekte ya da azalabilmektedir (Şimşir vd., 2022). Uzak hedeflere ulaşmaya yardımcı dürtüleri güçlendirmek ve hedefe ulaşmayı engelleyecek dürtüleri azaltmak bireyin yararına olacaktır. Bu bağlamda öz-kontrolün görevi istenen davranışları güçlendirip, istenmeyen davranışı engelleyerek davranışlar arasındaki rekabeti düzenlemektir (Duckworth vd., 2014).

Dürtülerin yoğunluğu “durum-dikkat-değerlendirme-tepki” döngüsü ile belirlenmektedir. Durum aşaması, bireyin belli bir olayla karşılaşmasıdır. Dikkat aşaması, bireyin olayın ne olduğunu kavramasıdır. Değerlendirme aşaması, bireyin,

birey için olayın ne derece önemli olduğunu ve olayın bireye ne sunduğunu değerlendirdiği aşamadır. Tepki aşaması ise bireyin dürtüsünün olayla ilgili olması halinde olaya tepki vermesidir (Duckworth vd., 2014). Sağlıklı beslenmek isteyen, aynı zamanda aç olan birey mutfağa gider (durum), mutfakta pasta kutusunu ve yulaf kutusunu görür (dikkat), tatlı yeme isteği olduğunu fark eder, aynı zamanda sağlıklı beslenmesi gerektiğini hatırlar (değerlendirme), baskın olan dürtüsü ile pasta kutusuna ya da yulaf kutusuna yönelir (tepki).

Öz-kontrol, benliğin kendi kendini zahmetli şekilde düzenlemesidir. Öz-kontrolü yüksek bireyler uzun vadeli hedeflerine ulaşmak için duygu, düşünce, davranış ve dürtülerini düzenlemede daha başarılıdırlar (Duckworth, 2011). Öz-kontrol, bireyde yaşanan zihinsel zıtlığın, hedefleri önündeki engellerin üstesinden gelmesine ve arzu edilen geleceğe ulaşmak için gereken enerjiyi sağlar (Gollwitzer vd., 2011). “Öz-kontrol Süreç Modeli”, mevcut gerçeklik ile engellerle dolu arzulanan geleceğin bilişsel detaylandırması olan zihinsel zıtlığın, hedeflere bağlı kalmayı güçlendireceğini söyler (Duckworth vd., 2011).

2.9.2.6. Bütünleştirici Öz-Kontrol Modeli

Bu model araştırmacıların öz-kontrolü daha net kavramlarla ifade etme ihtiyacından doğmuştur. Modelin temelinde öz-kontrolün net kavramlarla ifade edilebilmesi için bütünleştirici bir yapıya sahip olması gerektiği görüşü vardır. Bütünleştirici Öz-Kontrol Modeli, öz-kontrol ile ilgili yapılmış birçok araştırmayı ve öz-kontrol teorilerini bir araya getirmiştir. Öz-kontrol ile ilgili yapılan mevcut araştırmaları sentezleyerek sunan Bütünleştirici Öz-Kontrol Modeli, arzu, daha yüksek hedef, arzu-hedef çatışması, kontrol motivasyonu, kontrol kapasitesi, kontrol çabası ve canlandırma kısıtlaması olarak yedi ana bileşenden oluşmaktadır (Kotabe ve Hofmann, 2015)

Arzu: Bir isteme durumudur. Bireyin anında ödüllendirilmesini sağlayacak uyaranlara yönlendirilmesidir. Arzular öz-kontrol sürecinin aktive olması için koşuldur fakat tek başına yeterli değildir. Öz-kontrol sürecinin etkinleşmesi için arzuyla birlikte daha yüksek dereceli bir hedefin de bulunması gerekmektedir (Kotabe ve Hofmann, 2015). Arzu, bireyin deneyimlerine dayanarak dış uyaranları ve içsel ihtiyaçları değerlendirdiği bir isteme durumudur (Hoffman ve Kotabe, 2013)

Daha Yüksek Dereceli Hedef: Bir etkinliğin motive ettiği daha büyük bir hedef anlamına gelmektedir. Arzular bilinçsiz olarak takip edilirken hedefler kasıtlı olarak takip edilmektedir. Daha yüksek dereceli hedef uzun vadede yararlı amaçları içermektedir (Kotabe ve Hofmann, 2015).

Arzu-Hedef Çatışması: Belli bir arzunun bireyin hedefiyle ters düşmesidir. Öz-kontrol süreci arzu-hedef çatışması ile aktive olduğunda daha yüksek dereceli hedef bir öz-kontrol hedefi haline gelirken, arzu bir caydırıcı güç haline gelmektedir (Kotabe ve Hofmann, 2015). Caydırıcı gücün üstesinden gelinemediği durumlarda öz-kontrol başarısızlığı ortaya çıkmaktadır (Heatherton ve Wagner, 2011). Arzu-hedef çatışması kontrol motivasyonu için tetikleyicidir (Kotabe ve Hofmann, 2015).

Kontrol Motivasyonu: Arzuyu kontrol etmek için daha yüksek dereceli hedef tarafından oluşturulmaktadır. Aynı zamanda arzuyu kontrol etme arzusu olarak ifade edilmektedir (Kotabe ve Hofmann, 2015). Arzu-hedef çatışmalarının dengeli olması bireyin kontrol motivasyonu düzeyini de etkilemektedir. Arzu-hedef çatışmasında ilerlemeyi önemsemek ilerleme kaydedildiğinde farklı hedefleri ortaya çıkarırken hedeflere bağlı kalmayı önemsemek odak bir hedefe bağlı kalmayı içermektedir. Her iki durumda kontrol motivasyonu üzerinde etkilidir (Fishbach ve Dahr, 2005).

Kontrol Kapasitesi: Kontrol motivasyonu ile iç içe bir kavram olan kontrol kapasitesi bireyin arzusunu kontrol etmesine yardımcı olan bilişsel kaynaklardır (Kotabe ve Hofmann, 2015). Bilişsel kaynaklardaki azalmalar öz-kontrol başarısını düşürebilmektedir. Kontrol kapasitesindeki bireysel farklılıklar bireyin öz-kontrolünü etkileyebilmektedir (Fujita, 2011).

Kontrol Çabası: Çaba, bir davranışı gerçekleştirmek için zihinsel enerjiyi kullanmak anlamına gelmektedir (Gendolla ve Wright, 2009). Kontrol çabası ise kontrol kapasitesinin etkin kullanılmasıdır. Öz-kontrolün başarılı ya da başarısız olması kontrol çabasına bağlıdır (Kotabe ve Hofmann, 2015).

Canlandırma Kısıtlamaları: Canlandırma kısıtlamaları belli durumlarda bireyin fırsatlarını kısıtlamaktadır (Hofmann ve Kotabe, 2013). Canlandırma kısıtlamaları bireyin gerçekleştireceği davranış seçeneklerini sınırlayan çevresel faktörler olarak tanımlanmaktadır (Kotabe ve Hofmann, 2015).

Arzu ve arzuya uyumlu olmayan bir daha yüksek dereceli hedefin aktivasyonu arzu-hedef çatışmasına neden olmaktadır. Arzu-hedef çatışması bireyin kontrol motivasyonunu sağlayarak kontrol çabasını tetiklemektedir. Kontrol çabasının en üst seviyeye çıkmasında da kontrol motivasyonu ve kontrol kapasitesi etkilidir. Canlandırma kısıtlamalarının daha yüksek dereceli hedeflerinin gerçekleşmesini engellemediği durumlarda gerçekleşen arzu-hedef çatışmasında kontrol çabası arzudan daha güçlü ise öz-kontrol mekanizması başarıya ulaşmaktadır. Canlandırma kısıtlamalarının arzuların gerçekleşmesini engellemediği durumlarda gerçekleşen arzu-hedef çatışmasında kontrol çabası arzudan daha güçsüz ise öz-kontrol başarısız olmaktadır. Arzu ve daha yüksek hedef arasındaki çatışmayı çözmeyi amaçlayan tüm vakalarda Bütünleştirici Öz-Kontrol Modeli kullanılabilir (Kotabe ve Hofmann, 2015).

2.10. Bilinçli Farkındalık

Kökünü 2500 yıl kadar eskilere dayanan ve Budizm görüşlerinden ortaya çıkan bilinçli farkındalık kelimesi, Pali dilinde “hatırlamak” anlamına gelen “Sati” kelimesinden türemiştir ve bilinç olarak genellikle zihnin varlığını ifade etmektedir (Brown vd., 2007). Bu kavram, İngiliz çevirmen “Rhys Davids” tarafından “mindfulness” olarak 1881 yılında İngilizce’ye çevrilmiş ve 1910 yılında bu kavram kabul görmeye başlamıştır (Levey ve Levey, 2018). Türkçe’de ise 2011 yılında bilinçli farkındalık olarak yer almıştır (Özyeşil vd., 2011).

Bilinçli farkındalık, Doğu meditasyon geleneğinden gelmiş olsa da, zamanla Batı kültürünün de ilgisini çekmiş ve Batı kültürü tarafından da araştırılıp uygulanmıştır (Kabat-Zinn, 2009). Bilinçli farkındalık belirli bir dini ya da felsefeyi benimsemeyi gerektirmez, içsel olarak kendini gözleme ve dikkatli davranıştan oluşan, varlığımızı daha iyi anlayabilmenin sistematik bir yoludur (Çelikler, 2017).

Bilinçli farkındalık ilk kez 1979 yılında bu alanda öncü olan John Kabat-Zinn tarafından geleneksel Budist meditasyon pratikleri ile Batının birikimli psikoloji anlayışını bütünleştirilmesi sonucunda bir psikoterapi uygulaması olarak geliştirilmiştir. 1979 yılında Kabat-Zinn tarafından uygulanan “Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı (MBSR)” sayesinde dünyada adından söz ettirmeye başlamış olup, 1990’ lı yıllardan sonra ise etkileri görülmeye başlanmıştır. 2000’li

yıllar itibari ile de bilinçli farkındalık araştırmaları gerek yabancı gerek yerli literatürde sayıca artmaya başlamıştır (Langer, 1989).

Gündelik hayat içerisinde insanlar genellikle yaşamlarını otomatik bir şekilde sürdürürler. Yaptığı davranışları farkında olmadan yaparlar. Buna dikkatsizlik denmektedir. Yaşadığı duygunun farkında olmamak, eşyaları dikkatsizlik ya da başka bir şey düşünmekten kırıp dökmek, şu anda olanlara odaklanmakta zorlanmak, etrafa dikkat etmeden gidilen yere ulaşmak için hızlı yürümek, bedensel gerginliğin veya rahatsızlığın farkına varamamak, tanışılan kişilerin adlarını öğrendikten kısa süre sonra unutmak, yaptığı şeylerin farkında olmadan otomatik olarak yapmak, birini dinlerken aynı zamanda başka şeylerle ilgilenmek, zihinde devamlı olarak gelecekle veya geçmişle ilgili düşüncelerin var olması, yenilen şeylerin farkına varmadan atıştırmak gibi durumlar bilinçli olmamanın ifadeleridir (Brown ve Ryan, 2003). İnsanlar düşüncelerini şu andaki deneyimlerine odaklamakta zorluk çekmektedirler. Bilinçli farkındalık anında kişi, duyu organlarına gelen uyarıların farkındadır ve bu farkındalık anı yaşamasını sağlamaktadır (Brown vd., 2007).

Bilinçli farkındalık, insanların duygu, düşünce ve davranışlarına, geçmişlerinden getirdikleri yaşanmışlıklar sonucu doğan edinimlerine şefkatle yaklaşması temelinden yola çıkar (Baer vd., 2008). Bilinçli farkındalık, bireylerin önyargısız, durumlara karşı açık görüşlü ve kabullenici tutumuyla sahip oldukları duygu, düşünce ve davranışlarını ana odaklayabilme becerisi anlamına gelir (Kabat-Zinn, 2003). Neff (2003), bilinçli farkındalığı, bireyin yaşamında karşılaştığı olumsuz deneyimlerin, bireyin yaşamına kalıcı etkiler bırakmadan, oluşan duygu ve düşüncelere önyargısız bir şekilde kabullenici bir tutumla yaklaşabilme becerisi olarak tanımlamıştır. Marlatt ve Kristeller (1999)'e göre dikkati kontrol edebilme becerisi ve Brown vd. (2007) göre ise; bireyin düşüncelerine etki eden yabancı düşüncelerden arınık şekilde farkındalık ve dikkatini odaklayabilmesidir. Bir başka tanımla bilinçli farkındalık, yeni duygulara açık, durumları olduğu gibi kabullenme, hissedilen duyguların bilincinde olma ve bu duygulara yönelik kendini rahatlatabilme becerisine sahip olmayı gerektiren farkındalık durumudur (Feldman vd., 2007). Bilinçli farkındalık kapsamında yaklaşım ve davranışların; sabır, kabul, merhamet, merak gibi formlarda olmaları gerektiğinin altı çizilmektedir (Bishop vd., 2004, Shapiro vd., 2006).

Yüksek düzeyde bilinçli farkındalığa sahip bireyler, karşı karşı kaldıkları bir durumda olumsuz tepkiler vermeden önce duygu ve düşüncelerini gözlemlene eğiliminde olurlar, dolayısıyla duruma yapıcı ve olumlu bir şekilde yaklaşır. Bilinçli farkındalık, bireylerin daha az tepkisel olmasına ve psikolojik iyi oluşuna katkı sağlayan bir beceridir. Ayrıca, bilinçli farkındalık duyguları düzenlemede etkilidir. Bireyin, başkalarının ve kendi duygularını algılamasına ve düzenlemesine yardımcı olmaktadır (Germer, 2004; Hayes ve Lillis, 2012; Schutte ve Malouff, 2011).

Bilinçli farkındalık ve bireyin dikkatini şu ana odaklaması, ahlaki kararlarla da ilişkilidir. Başka bir deyişle, bilinçli farkındalık bireylerin ahlaki karar verme süreçlerinde etkilidir. Dolayısıyla, bilinçli farkındalık düzeyi yüksek olan bireyler, ahlaki ihlallere daha az meyiletmektedirler (Ruedy ve Schweitzer, 2010).

Bilinçli farkındalık, “mevcut olaylara ve deneyimlere yönelik bir dikkat ve farkındalık” olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşımın üç farklı koşulu yerine getirmesi gerektirmektedir. Birinci koşul olarak, tüm dikkatin geçmişe veya geleceğe değil, şimdiki ana verilmesidir. İkinci koşul olarak, bireylerin içsel deneyimler (duyular, düşünceler ve duygular) ve dışsal deneyimler (fiziksel ve sosyal çevre) hakkında net bir farkındalığa sahip olmasıdır. Üçüncü koşul olarak ise, dikkat ve farkındalık yoluyla yapılan gözlemler, kişisel yargılamalar veya değerlendirmeler gerektirmemesidir; bu aşamada sadece dikkat ve farkındalığın önemli rol oynamasıdır (Brown vd., 2007; Glomb vd., 2011; Jang vd., 2020).

Araştırmacılar, bilinçli farkındalık kavramının üzerinde çeşitli boyutları ile durmuşlardır. Kabat-Zinn (2003), şu anki ana isteyerek ve yargısızca yoğunlaşmak boyutu ile ele alırken; Bishop vd. (2004) dikkatin oto kontrolünün sağlanmasıyla merak ve açıklık boyutlarını açıklamıştır. Herbert ve Cardaciotto (2005) ise bilinçli farkındalığın anı yaşarken oluşan farkındalık hali ve yargısız kabullenme tutumu boyutlarıyla incelemiştir.

Bilinçli farkındalık düzeyinin yüksek olması; bireylerin ilişki doyumunun ve ruh sağlıklarının iyi olmasını ayrıca acıyla etkili başa çıkabilmeyi sağlar (Brown vd., 2007). Bilinçli farkındalık, yaşam doyumu ve olumlu duygular ile pozitif, olumsuz duygularla negatif yönde bir ilişki içerisindedir. Bireyin bilinçli olması, iyilik halinin sağlanması ve yükseltilmesinde etkilidir (Brown ve Ryan, 2003).

Bilinçli farkındalık; dikkat, niyet ve tutumu içerisinde barındırır. Bilinçli farkındalık anında bu üç öge eş zamanlı olarak bulunur. Dikkat, bilinçli farkındalık anında bireyin iç dünyasında ve dış dünyasında gelişen olaylara karşı bilincinin farkında olmasıdır. Fakat birey çevresindeki her uyarıcıya dikkat edemez. Niyet, burada ön plana çıkmaktadır. Birey, seçici dikkat ile kendisini ilgilendiren konuya odaklanır. Örneğin bir meditasyon uygulamasına katılan bireylerden bazıları meditasyonun sonucunda rahatlama amaçlıyorsa stresten uzaklaşıp rahatlama eğilimi göstereceklerdir. Düşüncelerine odaklanıp ufkunu genişletmek isteyen bireyler ise daha özgürce düşünme eğilimine sahip olacaktır. Diğer bir öge de bireyin dikkat göstererek farkında olduğu tüm olumlu ve olumsuz durumlara ilişkin takındığı tutumdur. Tutumlar, bireyin durumlara karşı dikkatini nasıl yönlendirdiğidir. Bireyler sıradan bir gün içerisinde bile olumlu ya da olumsuz pek çok şeyle karşılaşabilirler. Bireylerin olaylara yaklaşma biçimi önemlidir. Bilinçli farkındalıkta tutum, bireyin yaşantılara karşı ön yargısız bir kabullenmeyi gerçekleştirmesidir (Shapiro vd., 2006).

Bilinçli farkındalığın sporcu bireyler üzerinde de etkisi vardır, özellikle genç sporcular başaramama, hata yapma, kendi veya takımının performansında düşüşler, kaybetme gibi birçok kaygı ve korku gibi duygularla karşı karşıya kalır ve bu duygularda performanslarını pek çok açıdan etkiler. Ayrıca bu duygular sporcuların doyum, aidiyet, motivasyon ve psikolojilerini etkiler. Bu nedenle sporcuların bu duygularla nasıl başa çıkabileceklerini öğrenmeleri gerekir (Ağca, 2019).

Birçok araştırmacı tarafından, farkındalık uygulamalarının sportif performans üzerindeki etkisini inceledikleri meta-analiz çalışmalarında, farkındalığın sportif performansı ve faaliyetlerdeki neticeleri olumlu etkilediği ve sporcu ortama adapte ederek performansı arttığı sonucuna varmışlardır. Bundan dolayı spor psikolojisi araştırmacıları farkındalığı spor ortamına uyarlayarak, hedeflere ulaşmada performansı artırmaya çalışmışlar ve başarılı olmuşlardır. Ayrıca sporcular ile yapılan farkındalık uygulamaları araştırmalarına bakıldığında; stres ve tükenmişlikle olumsuz bir temas içindedir (Tingaz, 2020). Farkındalığı artırmak, sporcuların duygular ve düşüncelerindeki olumsuzlukları kontrol altında tutabilmesine ve bu sayede hedefe giden yoldaki performansında artışlar yaşamasına yardımcı olur. (Şakar, 2022).

2.10.1. Bilinçli Farkındalık Tutumları

Bireylerin içinde buldukları anda devam eden olaylara dikkatini vermesi ve yargılamadan odaklanması bilinçli farkındalığın açıklanmasında etkilidir. Bu durum bilinçli farkındalık tutumlarına da yansımaktadır. Bilinçli farkındalık tutumları, zihinsel ve fiziksel pratiklerin karışımı olarak kendisini göstermektedir (Kaynak ve Güven, 2017). Sahip olunması ve öğrenilmesi gereken bilinçli farkındalık tutumları, aşağıda verilmiştir.

2.10.1.1. Yargılamama

Bireyler, gündelik hayatlarında karşılaştıkları olayları değerlendirme ve yorumlama eğilimindedir; bu eğilimler sonucunda ise yaşanan olaylara karşı taraflı ve yargılayıcı bir tutum sergilenebilmektedir (Aktepe ve Tolan, 2020). Bu yargılar, bireylerin zihnine hükmetme eğilimindedir ve bireylerin içsel huzuru sağlamalarını zorlaştırmaktadır. Zihnin bu yargılayıcı özelliğinin farkına varmak ve bireyin kendisine sadece gözlemlemeyi hatırlatarak tarafsız bir duruş sahibi olmak farkındalık açısından önemlidir (Kabat-Zinn, 2013). Birey, yargıladığı düşüncelerin farkına vardığından sonra onları serbest bırakarak ana dönebilir. Yargılamamak, her zaman farkındalığa ulaşarak kazanılan bir zafer olarak görülmektedir (Cede ve Gözen, 2021; Kabat-Zinn, 1990).

2.10.1.2. Sabır

Hashemi vd. (2018) sabrın, bireyin içinde bulunduğu durumlardan şikayet etmemesini, zorlu durumlarla karşı karşıya kalındığında metanet sahibi olmasını ve işlerini yürütürken azimli olmasını sağlayan aktif bir süreç olduğunu belirtmiştir. Kabat-Zinn (2013) ise sabrın bir bilgelik olduğunu vurgulamıştır.

Bireyin sabırlı olması yaşadığı anı kabullenmesini ve fark edebilmesini kolaylaştıracaktır. Ayrıca sabır, bireyin yaşadığı olumsuzluklara ve zaman alan durumların ortaya çıkarabileceği umutsuzluğa karşı bir kalkan görevi görecektir (Aktepe ve Tolan, 2020). Sabır, bilinçli farkındalığın özellikleri düşünüldüğünde, bireyin sahip olması gereken tutumlardan birisidir. Sabır erdemine sahip olmak, farkındalık seviyesini yükseltmektedir.

2.10.1.3. Acemi Zihni

Bireylerin bildikleri hakkında düşünceleri, sıklıkla olayları gerçekte olduğu gibi görmesini engellemektedir. Yaşamın bir zenginliği vardır ve hiçbir an birbiriyle aynı olmamaktadır, her an biriciktir. Şu anın zenginliğinin görülmesi için de, yaşanan her durumun ilk defa görülüyormuş gibi hissetme arzusunda olan, “acemi zihni” geliştirilmelidir. Acemi zihni, bireylerin karşılaştıkları yeni durumlar karşısında açık ve net olmalarını sağlamaktadır. Bu kavram ile bireyin, yaşadığı her tecrübeyi geçmişe takılı kalmadan, sanki o an ilk defa yaşıyormuş gibi yaşaması gerektiği vurgulanmaktadır. Yaşanılan her tecrübeyi ilk defa yaşıyormuş gibi hissetmek, otomatik pilottan bilinçli farkındalık ile çıkabilme yeteneği olarak ifade edilir (Kabat-Zinn, 1990).

2.10.1.4. Güven

Bazı insanlar, çevrelerindeki insanların, kendilerinden daha bilgili olduklarını düşünerek o bireylerin söylediklerini sorgulamadan gerçekleştirirler. Bu şekilde, başkalarının söylediklerini sorgulamadan gerçekleştirmek ve onları taklit etmek çok yanlıştır. Bunu yaparak birey olmak mümkün değildir (Özyeşil, 2011). Birey olabilmek için güven çok önemlidir. Bilinçli farkındalığın ayrılmaz parçalarından biri de, kendimize dair güven geliştirmektir. Yaşamda hatalar yapmış olabiliriz, ancak hislerimize ve kendimize güvenmek, rehberlik için dış kaynaklara başvurmaktan daha iyidir (Kabat-Zinn, 2013).

Bilinçli farkındalık uygulamaları yaparken, birey olmanın sorumluluğunu alır ve varlığımızı dinlemeyi, ona güvenmeyi öğreniriz. Kendi varlığımıza olan güveni geliştirmek, diğer insanlara karşı duyduğumuz güveni artırır ve içlerindeki iyiliği daha kolay görmemizi sağlar (Kabat-Zinn, 2013).

2.10.1.5. Çabalamamak

İnsanlar hayatlarında yaptıkları birçok şeyi bir amaç uğruna yapmaktadır. Bilinçli farkındalık kapsamında, bireyin hedeflerine ulaşmasının en iyi yolu, her şeyi olduğu gibi kabul etmek ve görmeye odaklanarak, sonuçlara yönelik çabalamamaktır. Düzenli ve sabırlı bir süreçle hedefe doğru hareket kendiliğinden sağlanacaktır (Kabat-Zinn, 2013).

2.10.1.6. Kabul

Bilinçli farkındalık, her anda ortaya çıkan durumları kabul etmeye kararlı olduğumuz anlamına gelir. Bu kararlılık; yansıtıcı ve berrak bir ayna gibi, bağlılıktan uzak, sağlam bir istikrardır. Kabullenme, her durumu şu an olduğu gibi görmek anlamına gelir. Kabullenme, her şeyi sevmek zorunda olduğumuz veya her duruma karşı pasif bir tavır sergilemek anlamına gelmez. Kabul, ne olursa olsun, hayatın içinde uygun davranışlar sergilemeye zemin hazırlar. Birey, kabul durumunu sağladığında ve kendini tamamen kabul ettiğinde, yalnız kendine karşı değil diğer tüm bireylere karşı kalbi yumuşar ve açılır (Kabat-Zinn, 1990).

2.10.1.7. Oluruna Bırakmak

Oluruna bırakmak, hayatın içinde yaşanan tüm olayları olduğu gibi kabul etmektir ve bilinçli farkındalığın temelini oluşturur. Birey, içsel deneyimlerine karşı dikkatini oluşturduğunda, zihnin kontrol sağlamak istediği duygu ve düşüncelerin olduğunu fark etmektedir. Bu duygu ve düşünceler, bireyin hoşuna giden ve iyi olarak gördüğü durumlarsa onunla devam etmeye, bireyi mutsuz eden ve hoşuna gitmeyen durumlarsa, kaçmaya çalışılmaktadır. Bu gibi durumlarda birey, bilinçli farkındalık yardımıyla anda olmalı ve her şeyi oluruna bırakmalıdır (Cede ve Gözen, 2021; Kabat-Zinn, 1990).

2.10.2. Bilinçli Farkındalık Kuramları

Bilinçli farkındalık, “Bilişsel-Davranışçı Terapi, Psikodinamik Psikoterapi, İnsancıl Psikoterapi ve Varoluşçu Psikoterapi” gibi kuramlardan beslenmektedir (Özyeşil, 2011). Bilinçli farkındalık kuramlarında, bireylerin psikolojik yapılarının olumsuz yönleriyle mücadele edebilmeleri üzerine odaklanılmaktadır (Sarıçalı ve Satıcı, 2017).

2.10.2.1. Bilişsel Davranışçı Kuram

Bilişsel terapilerin ve Budist felsefesinin ortak düşüncesi “dünyayı düşüncelerimizle şekillendirdiğimizdir”. İki yaklaşım da fikirlerin nasıl oluştuğu, insan zihninin fikirlerle başa çıkabilmesi için ne şekilde eğitilmesi gerektiği üzerine rehber özelliği taşır (Özyeşil vd., 2011). Bilişsel davranışçı kurama göre, insanların hislerini belirleyen etken, olayların kendisi değil, bireylerin yaşadıkları olaylarla ilgili yorumları yani düşünceleridir. Bu nedenle, birey değişime ulaşabilmek için düşüncelerini gözlemlene sürecini gerçekleştirmelidir.

Bilişsel davranışçı terapiler insanların, psikolojik iyi oluş durumunu sağlamasını amaçlar ve bilgiyi işleme sürecini daha açık ve gerçekçi duruma dönüştürür. Bilinçli farkındalık, insanların şu ana odaklanmasını ve bu sayede duygularını yargılayıcılıktan uzak bir şekilde, daha etkili düzenleyebilmesini sağlar. Bilinçli farkındalıkta başa çıkma yöntemleri üzerine verilen eğitim ile bilişsel davranışçı terapiler birbirine benzer nitelikler taşır. Bilişsel terapilerdeki birçok düşünce sistemi ile teknikleri, bilinçli farkındalığa aktarılmıştır (Miller vd., 1995).

2.10.2.2. Psikodinamik Kuram

Bilinçli farkındalık ile psikodinamik kuramcılarının ortak odak noktası, zihnin çalışma şeklidir. Psikodinamik kuramcılara göre, bireyin özgürleşmesi ancak zihnin sade ve gözlemsel bir farkındalığı sağladığı zaman gerçekleşmektedir (Johanson, 2006; Ülev, 2014). Bu kuramın özünü sadelik oluşturmaktadır.

2.10.2.3. Gestalt Kuramı

Gestalt kuramının ana unsurlarından biri farkındalıktır ve farkındalığı arttırmaya yönelik çaba göstermek çok önemli bir yere sahiptir. Bu kuramın önde gelen isimlerinden bazıları “Geçmiş bitmiştir. Gelecek gelmemiştir. Önemli olan şu andır. Şimdinin dışında hiçbir şey yoktur” demişlerdir. Buna göre birey, geçmişe takılı kalarak değil anı yaşayarak tecrübe kazanır (Demir, 2014). Bilinçli farkındalık, seçim ve seçenekleri arttırdığı için gestalt kuramı, bilinçli farkındalığı yükseltmeyi amaç edinmiştir. Gestalt kuramı ve bilinçli farkındalığın ortak noktası şu ana odaklanmaktır. Değişim ancak bu sayede gerçekleşir (Özyeşil, 2011).

2.10.2.4. Hümanist Kuram

İnsancıl kuram olarak da bilinen hümanist kuram, insanların iyi yönlerinin olduğu kadar, kötü yönlerinin de olmasını temel alır. Bu kuram, insanların, iyi olan yönlerinden hoşlandıkları gibi, kötü olan yönlerini de benimseyip, kabul etmeleri gerektiğinden bahseder. Hem iyi hem kötü yönlerimizin bireyin bir parçası olduğunu ve bunların kabullenilmesi gerektiğini, bu sayede bireyin kendisini dinlemesini öğrenerek, geleceğe yönelik kaygıların en aza indirilebileceğini savunur (Özyeşil, 2011).

2.10.2.5. Varoluşçu Kuram

Varoluşçu kuram, beş temel anımsamadan söz eder. Bu anımsalar şunlardır; “Tabiatımda yaşlanmak var ve yaşlılıktan kaçamam. Tabiatımda hastalanmak var ve hastalıktan kaçamam. Tabiatımda ölüm var ve ölmekten kaçamam. Tüm insanların tabiatında değişim vardır, önem verdiğim ve sevdiğim bireylerle yollarımın ayrılmasını engellememin bir çözümü yoktur. Gerçekleştirdiğim eylemler benim tek hakikatimdir ve bu eylemlerin sonuçlarından kaçmamın bir yolu yoktur”. Bireyin kendisiyle barışık olması, hayatın gidişatındaki gelişmelere hazırlıklı olması ve şu anın yaşanmasını savunan bu kuram, bilinçli farkındalık ile doğrudan ilişkilidir (Akçakanat ve Köse, 2018; Özyeşil, 2011).

2.11. Sportmenlik İle İlgili Yapılmış Yurt İçi Çalışmalar

Efe (2006), yapmış olduğu çalışmada okullararası yarışmalara katılan öğrencilerin fair-play davranışları sergileme düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 187 öğrenci katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin fair-play davranışları sergileme düzeylerinin, cinsiyet, öğrenim kademesi ve yapılan spor dalı değişkenlerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin sporda sportmence davranışlar sergileme konusundaki bilgi kaynaklarının antrenör, aile ve beden eğitimi öğretmenlerinin olduğu belirlenmiştir.

Esentürk vd. (2015), yapmış olduğu çalışmada lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersinde sportmenlik davranışı sergileme düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi amaçlamıştır. Araştırmaya 231 lise öğrencisi katılım sağlamıştır. Araştırma sonucunda yaş arttıkça sportmenlik düzeyinin azaldığı belirlenmiştir.

Koç ve Güllü (2017), yapmış olduğu çalışmada lise öğrencilerinin sportmenlik davranışlarının bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 550 lise öğrencisi katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha sportmen ve daha az saldırgan olduğu, beden eğitimi dersi sportmenlik davranışıyla saldırganlık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Özdemir (2019), “Lise ve Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışları İle Sorumluluk Duygu Ve Davranışları Arasındaki İlişki”

adlı çalışmasında ortaokul kız öğrencilerinin sportmenlik puanlarının erkeklerden yüksek olduğu, lise kız ve erkek öğrencilerinin sorumluluklarının benzer olduğu ve hem ortaokul hem lise öğrencilerinin sportmenlik ile sorumluluk puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Nas (2019), yapmış olduğu “Lise Öğrencilerinde Sportmenlik, Öz-Yeterlik ve Psikolojik Sağlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında öğrencilerin toplam sportmenlik puanları ile öz-yeterlik ve psikolojik sağlık puanları arasında pozitif yöne zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

Ataklı (2022), yapmış olduğu çalışmada milli judocuların sosyal zekâları ile sportmenlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmaya 115 milli judocu katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda, judocuların sosyal zekâlarının sportmenlik davranışlarına pozitif yönde etkisinin olduğunu tespit etmiştir.

Oğuzlu (2023), yapmış olduğu çalışmada spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin sportmenlik davranışının spor ahlakı davranışlarını betimlemedeki rolünün incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmaya 393 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda, sportmenlik ile spor ahlakı puanları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Avcu (2023), spor lisesi öğrencilerinin kişilik özellikleri ile sportmenlik yönelim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladığı çalışmasında, spor lisesi öğrencilerinin kişilik özellikleri ile sportmenlik yönelim düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir.

2.12. Sportmenlik İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı Çalışmalar

Hassandra vd. (2003) “Beden Eğitiminde Adil Oyuna Yönelik Tutumlar: İçsel Motivasyon ve Cinsiyetin Rolü” isimli yapmış olduğu çalışmada erkek öğrencilerin fair-play dışı davranış sergilemede kız öğrencilerden daha yüksek puan aldığını tespit etmiştir. Ayrıca içsel motivasyonu yüksek olan öğrencilerin içsel motivasyonu düşük olan öğrencilerden daha fazla fair-play davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tsai ve Fung (2005), basketbol ve voleybol sporuyla uğraşan 302 lise öğrencisi üzerine yapmış oldukları çalışmada, voleybol müsabakalarına katılan öğrencilerin, basketbol müsabakalarına katılanlara göre sportmenlik değerlerinin daha yüksek olduğu, kadınların erkeklere göre daha yüksek sportmenlik değerlerine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Shields vd., (2007), genç sporcular arasında olumsuz sportmenlik davranışlarının bireysel ve sosyal ilişkisini inceledikleri çalışmaya 676 sporcu katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda algılanan koç davranışlarının olumsuz sportmenlik davranışlarının en önemli yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mark (2017), yapmış olduğu çalışmada futbol oynayan lise öğrencilerinin sportmenlik düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya futbol oynayan 99 lise öğrencisi katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda kız ve erkek öğrencilerin sportmenlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Pepe vd. (2019), “Aktif Spor Yapan Amatör Sporcuların Spor Ortamında Fair Play Davranışlarının İncelenmesi” adlı çalışmasında bireysel spor yapan bireylerin takım sporları yapan bireylerden fair play davranışları daha sık sergilediğini tespit etmiştir. Ayrıca kadın sporcuların erkek sporculardan daha fazla fair play davranış sergilediği sonucuna ulaşmıştır.

2.13. Öz-Kontrol İle İlgili Yapılmış Yurt İçi Çalışmalar

Karataş (2013), yapmış olduğu çalışmada polis memurlarının sosyal sorun çözme becerileri ve öz-kontrolleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 200 polis memuru katılmıştır. Çalışma sonucunda polis memurlarının öz-kontrol düzeyleri ile sosyal sorun çözme düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Ercoşkun (2016), “Öz Kontrol Öz Yönetim Ölçeği” isimli Türk Kültürü’ne uyarlama çalışmasında kadınların öz kontrol öz yönetim puanlarının erkek katılımcılardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Boyalı (2020), yapmış olduğu çalışmada Öz-Kontrol İle Akademik Erteleme Arasındaki İlişkide Akıllı Telefon Bağımlılığının Aracı Rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 418 üniversite öğrencisi katılım sağlamıştır. Çalışma

sonucunda öz-kontrol ile akademik erteleme arasında ve öz-kontrol ile akıllı telefon bağımlılığı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öz-kontrolün hem akademik erteleme hem de akıllı telefon bağımlılığı üzerine anlamlı düzeyde etkisi olduğu belirlenmiştir

Korkman (2020), yapmış olduğu çalışmada öz-kontrol ile ruminsayon arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Öz-kontrolün ruminasyonu yordama gücünü çoklu regresyon analizi ile test etmiş ve analiz sonucunda öz-kontrolün ruminasyondaki toplam varyansının %06'sını açıkladığını belirlemiştir.

Turgut (2023), yapmış olduğu çalışmada ergenlik döneminde akran zorbalığı, bağlanma stilleri ve öz-kontrol arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 460 lise öğrencisi katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda akran zorbalığının öz-kontrol ile negatif düzeyde anlamlı bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ergenlik dönemindeki bireylerin bağlanma stilleri ve öz-kontrollerinin akran zorbalığını yordadığı belirlenmiştir.

Kurucu (2023), yapmış olduğu çalışmada genç yetişkinlerde otantiklik, öz-şefkat, öz-kontrol ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 22-40 yaş arası 452 kişi katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda özkontrolün ve öz-şefkatin otantiklik ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiye aracılık ettiği tespit edilmiştir.

2.14. Öz-Kontrol İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı Çalışmalar

Miller ve Sandler (1992), yapmış oldukları çalışmada öz-kontrol, benlik saygısı ve stres arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmaya ergen birey katılmıştır. Çalışma sonucunda çocuk ve ergenlerin sahip olduğu kontrol odağının ve benlik saygısının stresli yaşam olaylarına ve psikolojik semptomlara karşı koruyucu faktörler olduğunu göstermiştir.

Sussman vd. (2003) 1050 genç üzerine yapmış oldukları çalışmada öz-kontrolün, madde kullanımı, kişilik bozuklukları ve bazı demografik değişkenlerle ilişkisini incelemişlerdir. Çalışma sonucunda öz kontrolün, 30 günlük madde kullanımı ile anlamlı bir ilişki içerisinde olduğunu tespit etmişlerdir

Cheung ve Cheung (2008), 1015 Çinli ergen ile yapmış oldukları çalışmada düşük öz-kontrolün suçluluk oranını arttırdığını tespit etmişlerdir. Ayrıca düşük öz-kontrolün olumsuz okul deneyimleri, olumsuz akran ilişkileri, bozulmuş sosyal ağlar, stresli yaşam olayları gibi olumsuz durumlarla ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir.

MacCann vd. (2012), yapmış oldukları çalışmada lise öğrencilerinin öz-kontrol düzeylerinin depresyon, anksiyete, stres, yaşam doyumu ve iyilik halinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir.

Chui ve Chan (2015), yapmış oldukları çalışmada öz-kontrol ile zorbalık arasındaki ilişki düzeyini incelemişlerdir. Çalışmaya 365 ergen katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda öz-kontrol düzeyi düşük bireylerin yüksek zorbalık düzeyi gösterdiği tespit edilmiştir.

Stavrova vd. (2018) yapmış oldukları çalışmalarında; öz-kontrolün algılanan hayat anlamı ile ilişkisini incelemiş ve öz-kontrolün, genel anlam duygusu ve günlük anlamlı deneyimler ile pozitif yönlü bir ilişkiye sahip olduğunu tespit etmişlerdir.

Orkibi ve Ronen (2019), yapmış oldukları çalışmada ergenlerin öz-kontrol düzeylerinin agresif davranışlarla negatif yönde, öznel iyi oluşla pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca kadınların erkeklere göre daha yüksek öz-kontrol düzeyine sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Chen vd. (2021), yapmış oldukları çalışmada öz-kontrol ile teknoloji bağımlılığını araştırmışlardır. Çalışma sonuçlarına göre farkındalık ve öz-kontrolün dürtülerin azalmasını sağladığı ve bununda teknoloji bağımlılığını önlediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.15. Bilinçli Farkındalık İle İlgili Yapılmış Yurt İçi Çalışmalar

Ülev (2014), yapmış olduğu çalışmada bilinçli farkındalık ile aktif stresle başa çıkma yöntemlerinden olan kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama yaklaşımı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir. Öte yandan Bilinçli farkındalık ile depresyon, anksiyete, stres ve pasif stresle başa çıkma yöntemlerinden olan kendini suçlayıcı yaklaşım ve boyun eğici yaklaşım arasında ise negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Acer (2018), yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin bilinçli farkındalık düzeyleri ile duyguyu yeniden değerlendirme arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu, bilinçli farkındalık ile duygu baskılama arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Tingaz (2020), yapmış olduğu çalışmada spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören sporcu öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin öz şefkat düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Curun (2021), sporcu üniversite öğrencilerine yönelik yapmış olduğu çalışmada bilinçli farkındalık alt boyutları ile algılanan stresin alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Koç (2023), yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğunu ve bilinçli farkındalık düzeyleri ile öğretmenlik mesleği tutum düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Şen (2023), yapmış olduğu çalışmada takım sporu ile ilgilenen sporcuların duygusal zekâ ve mental dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya yaşları 18-35 aralığında olan 344 sporcu katılmıştır. Çalışma sonucuna göre bilinçli farkındalık ile duygusal zeka ve mental dayanıklılık arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Çekiç (2023), yapmış olduğu çalışmada bireysel spor ve takım sporu ile ilgilenen sporcuların zihinsel dayanıklılık, bilinçli farkındalık ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 18-35 yaş aralığında 395 sporcu katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda zihinsel dayanıklılık, psikolojik iyi oluş ve bilinçli farkındalık arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Koçak (2024), yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeylerini yordamada bilinçli farkındalık, öz-duyarlık ve yaşam doyumunun rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 666 üniversite öğrencisi katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeyleri ile internet bağımlılığı arasında orta düzeyde negatif bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

2.16. Bilinçli Farkındalık İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı Çalışmalar

Napoli (2004), yapmış olduğu çalışmada bilinçli farkındalık eğitimi alan ilkokul öğretmenleriyle anket yoluyla nitel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda bilinçli farkındalığın öğretmenlerin iyi oluş halini arttırarak konu işleme derinliğini arttırmalarına yardımcı olduğunu, çatışma ve kaygıyla başa çıkmak için nefes yöntemini kullanmalarını ve böylece duyguları düzenlemeyi daha başarılı sağladığını ve bu becerileri derslerde uygulayarak öğrenci odaklanmasını arttırdıklarını sağladığını belirtmiştir.

Heppner vd. (2008), yapmış oldukları çalışmada bireyler arasındaki saldırgan tutumları azaltmaya yönelik yapılan bilinçli farkındalık temelli bir programın etkisini ortaya çıkarmaya çalışılmışlardır. Programa 50 genç katılım sağlamıştır. Çalışma sonucunda gençlerin öfke, saldırganlık ve kin gibi değişkenlere ilişkin düzeylerinde önemli ölçüde düşüşün olduğu gözlenmiştir.

Hill ve Updegraff (2012), üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme ilişkisini incelemişler ve araştırma sonucunda bilinçli farkındalık ile duygu düzenleme arasında pozitif yönde, duygu düzenleme güclüğü ile bilinçli farkındalık arasında negatif yönde ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Abenavoli vd. (2013), yapmış oldukları çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin bilinçli farkındalık düzeylerinin tükenmişlik seviyelerine karşı koruyucu bir faktör olduğunu belirtmişlerdir.

Desrosiers vd. (2013), yapmış oldukları çalışmada ruminasyon ve endişenin, bilinçli farkındalık ve kaygı belirtileri arasındaki ilişkilere önemli düzeyde aracılık ettiğini tespit etmiştir.

Chen vd. (2017), yapmış oldukları çalışmada Tayvan'da eğitim gören 190 sporcu ile çalışmışlardır. Çalışma sonucunda bilinçli farkındalık arttığında minnettarlık düzeyinin yaşam doyumunu arttırabileceği sonucuna ulaşmışlardır.

MacDonald vd. (2018), yapmış oldukları çalışmada müsabaka döneminde olan tekerlekli sandalye basketbol sporcularıyla sekiz hafta süren bilinçli farkındalık egzersizlerinin etkilerini incelemişlerdir. Çalışma sonucunda sporcuların müsabakada ve antrenman esnasında konsantrasyonlarında, uyku kalitelerinde, ve stres

yönetimlerinde, faul atış hassasiyetlerinde ve kalp atım düzenlenişmesinde artış yaşandığı tespit edilmiştir.

2.17. Öz-Kontrol ve Bilinçli Farkındalık Arasındaki İlişki İle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Bowlin ve Baer (2012), yapmış oldukları çalışmada bilinçli farkındalık ve öz-kontrolün pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu tespit etmiştir.

Kara (2016), yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinde öz-kontrolün depresyon düzeyleri ile bilinçli farkındalık ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkilerdeki aracılık rolünü ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmaya 808 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonucunda Aracılık testi bulgularına göre; üniversite öğrencilerinde bağlanma stilleri ve bilinçli farkındalık ile depresyon arasındaki ilişkide öz-kontrolün aracılık etkisinin istatistiki açıdan önemli olduğu bulunmuştur. Buna göre güvenli bağlanma ve bilinçli farkındalık özkontrol aracılığıyla depresyonu negatif yönde yordarken, kayıtsız bağlanma, saplantılı bağlanma ve korkulu bağlanma öz-kontrol aracılığıyla depresyonu pozitif yönde yordamaktadır.

Kara ve Ceyhan (2016), yapmış oldukları çalışmada bilinçli farkındalık düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin öz-kontrol düzeylerinin de yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Çelik (2019), 540 dağcı üzerine yapmış olduğu çalışmada, bilinçli farkındalık ile öz-kontrol arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir.

Kaymaz ve Şakiroğlu (2020), yapmış oldukları çalışmada üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

3. GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, araştırma süreci ve veri analizi yöntemlerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel yaklaşımlardan olan “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. Tarama modeli, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Karasar, 2016).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Balıkesir ilinde bulunan 2023-2024 eğitim öğretim yılında öğrenim gören ortaokul, lise ve üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise Şehit Erbil Arslan Ortaokulu, Susurluk Anadolu Lisesi ve Balıkesir Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya ortaokulda eğitim görmekte olan 11-13 yaş aralığındaki 258 öğrenci, lisede eğitim görmekte olan 14-17 yaş aralığındaki 286 öğrenci ve üniversitede eğitim görmekte olan 18-24 yaş aralığındaki 285 öğrenci katılım sağlamıştır.

Tablo 3.1. Katılımcılara ait demografik bilgiler.

Değişken		N	%	
Ergenlik Dönemi	Erken Ergenlik	258	30,4	
	Orta Ergenlik	286	33,7	
	Geç Ergenlik	284	33,5	
Cinsiyet	Erken Ergenlik	Kadın	142	55
		Erkek	116	45
	Orta Ergenlik	Kadın	167	58,4
		Erkek	119	41,6
	Geç Ergenlik	Kadın	105	37
		Erkek	179	63
Haftalık Spor Yapma Sıklığı	Erken Ergenlik	0	44	17,1
		1-3	127	49,2
		4-7	87	33,7
	Orta Ergenlik	0	120	42
		1-3	115	40,2
		4-7	51	17,8

Geç Ergenlik	0	38	13,4
	1-3	125	44
	4-7	121	42,6
Toplam		828	100

Tablo 3.1'e bakıldığında toplam katılımcı sayısının 828 olduğu görülmektedir. Katılımcıların 258'inin erken ergenlik, 286'sının orta ergenlik, 284'ünün ise geç ergenlik döneminde olduğu görülmektedir. Erken ergenlik dönemindeki katılımcıların sayısı genel toplamın %30,4'ünü, orta ergenlik dönemindeki katılımcıların sayısı genel toplamın %33,7'sini, geç ergenlik dönemindeki katılımcıların sayısı genel toplamın %33,5'ini oluşturmaktadır. Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında; erken ergenlik döneminde bulunan kadın katılımcıların sayısının 142, erkek katılımcıların sayısı ise 119'dur. Orta ergenlik döneminde bulunan kadın katılımcıların sayısı 167, erkek katılımcıların sayısı ise 119'dur. Geç ergenlik döneminde bulunan kadın katılımcıların sayısı 105, erkek katılımcıların sayısı ise 179'dur. Erken ergenlik dönemindeki kadın katılımcıların sayısı genel toplamın %55'ini, erkek katılımcıların sayısı ise %45'ini oluşturmaktadır. Orta ergenlik dönemindeki kadın katılımcıların sayısı genel toplamın %58,4'ünü, erkek katılımcıların sayısı ise %41,6'sını oluşturmaktadır. Geç ergenlik dönemindeki kadın katılımcıların sayısı genel toplamın %37'sini, erkek katılımcıların sayısı ise %63'ünü oluşturmaktadır. Katılımcıların haftalık spor yapma sıklığı dikkate alındığında; erken ergenlik döneminde bulunan ve spor yapmayan katılımcıların sayısı 44 ile %17,1'i, 1-3 gün arası spor yapanların sayısı 127 ile %49,2'yi ve 4-7 gün arası spor yapanların sayısı 87 ile %33,7'yi temsil etmektedir. Orta ergenlik döneminde bulunan ve spor yapmayan katılımcıların sayısı 120 ile %42'yi, 1-3 gün arası spor yapanların sayısı 115 ile %40,2'yi, 4-7 gün arası spor yapanların sayısı 51 ile %17,8'i temsil etmektedir. Geç ergenlik döneminde bulunan ve spor yapmayan katılımcıların sayısı 38 ile %13,4'ü, 1-3 gün arası spor yapanların sayısı 125 ile %44'ü ve 4-7 gün arası spor yapanların sayısı 121 ile %42,6'yı temsil etmektedir.

Araştırmanın örneklemini belirlemek için kolayda örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Yapılan nicel araştırmalarda sıklıkla kolayda örnekleme yöntemi tercih edilmektedir (Yağar ve Dökme, 2018).

Evreni temsil etmesi adına örneklem büyüklüğünü hesaplarken aşağıda verilen örneklem büyüklüğü tablosundan yararlanılmıştır. (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Tablo 3.2. Örneklem büyüklüğü tablosu.

Evren Büyüküğü	± 0.03 örnekleme hatası (d)			± 0.05 örnekleme hatası (d)			± 0.10 örnekleme hatası (d)		
	p=0.5	p=0.8	p=0.3	p=0.5	p=0.8	p=0.3	p=0.5	p=0.8	p=0.3
	q=0.5	q=0.2	q=0.7	q=0.5	q=0.2	q=0.7	q=0.5	q=0.2	q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	963	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100Milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Yukarıda verilen Tablo 3.1'i incelediğimiz zaman Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004) $\alpha=0.05$ anlamlılık ve %5 hata payı ile evreni 100 milyon olan bir araştırma grubu için örneklemin 384 olmasının yeterli olacağını ifade etmişlerdir. Yapılan bu çalışmada ise 828 katılımcıya ulaşılarak gerekli olan sayının çok fazlasına ulaşılmıştır. Ulaşılan bu kişi sayısının evreni temsil edebileceği varsayılmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli olan izinler Balıkesir Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul'u ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır. Araştırmaya katılan Balıkesir ili Susurluk ilçesinde bulunan Şehit Erbil Arslan Ortaokulu, Susurluk Anadolu Lisesi ve Balıkesir'de bulunan Balıkesir Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilere araştırma ile ilgili gerekli bilgiler verildi. Araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen ortaokul ve lise öğrencilerinden

veli izin belgeleri alındı. Ölçekler uygulanmadan önce okul müdürü ve ilgili dersin öğretmenlerinden izin alınmış ve ölçekler yüz yüze uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Yapılan araştırmada veri toplama aracı olarak, Kişisel Bilgi Formu, Koç (2013) tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği (BEDSDÖ), Tangney vd., (2004) tarafından geliştirilen, Nebioğlu ve ark. (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan Kısa Öz-Kontrol Ölçeği ve Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilen, Özyeşil vd., (2011) tarafından Türkçe'ye Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ) kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan öğrencilerin demografik özellikleri kapsayan sorulardan oluşmaktadır. Kişisel Bilgi Formu'nda öğrencilerin cinsiyeti, ergenlik dönemi, haftalık spor yapma sıklığı gibi sorular yer almaktadır.

3.4.2. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği (BEDSDÖ)

“Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği”, Koç (2013) tarafından hazırlanmış olan 5’li Likert tipi ölçektir. Orijinal ölçek 11 madde “Pozitif Davranışları Sergileme (PDS) faktörü “madde 1, 2, 4, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19 ve 21” ve ters puanlanan 11 madde “Negatif Davranışlardan Kaçınma” (NDK) faktörü “madde 3, 5, 6, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 20 ve 22” olmak üzere toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin derecelendirme biçimi “(5) Her Zaman, (4) Çok Sık, (3) Ara Sıra, (2) Nadiren ve (1) Hiçbir Zaman” şeklinde sıralanmıştır. “Negatif Davranışlardan Kaçınma” boyutuna ait maddeler ters kodlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 110, en düşük puan ise 22’dir. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe katılımcıların sportmenlik düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilmektedir. Ölçek alt boyutlara ayrılmadan toplam puan üzerinden değerlendirilebilmektedir, çalışmamız da toplam puan temel alınmıştır. Koç (2013) yapmış olduğu çalışmasında ölçeğin Cronbach Alfa katsayısını ,88 Olarak bulmuştur. Yapmış olduğumuz çalışmada ise Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı erken ergenlik dönemi için ,88, orta ergenlik dönemi için ,89, geç ergenlik dönemi için ,87 olarak belirlenmiştir. Ölçek için belirlenen güvenilirlik katsayıları ölçeğin güvenilirlik

düzeyinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğe ait ortalama puanlar, çarpıklık-basıklık değerleri ve Cronbach's Alpha değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.3. Beden eğitimi dersi sportmenlik ölçeğinin ortalama puanları, çarpıklık, basıklık ve cronbach's alpha güvenilirlik değerleri.

Ölçekler	Maddeler	Erg. Dön.	Ort.	.SS	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach's Alpha
Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Ölçeği	22	Erken Ergenlik	3,95	,64	-,127	-,573	,88
		Orta Ergenlik	3,73	,71	-,108	-,585	,89
		Geç Ergenlik	3,34	,61	-,598	-,212	,87

Tablo 3.3 incelendiğinde erken ergenlerin beden eğitimi dersi sportmenlik ölçeğinden almış olduğu ortalama puan (3,95) orta ergenlerin puanından (3,73), orta ergenlerin almış olduğu puan geç ergenlerin puanından (3,34) yüksektir. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Ölçeği Cronbach Alpha değeri erken ergenlik dönemi için .88, orta ergenlik dönemi için .89, geç ergenlik dönemi için .87 olarak hesaplanmıştır. Ölçek için tespit edilen güvenilirlik katsayıları ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin erken ergenlik dönemi için -,127 ve -,573, orta ergenlik dönemi için -,108 ve -,585 geç ergenlik dönemi için -,598 ve -,212 olduğu belirlenmiştir.

3.4.3. Kısa Öz-Kontrol Ölçeği

“Kısa Öz-Kontrol Ölçeği” bireylerin öz-kontrol düzeylerini belirlemek amacıyla Tangney vd. (2004) tarafında geliştirilmiş, Nebioğlu vd. (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılmıştır. Ölçek 5'li Likert tipindedir ve 4 pozitif, 9 negatif madde olmak üzere 13 maddeden oluşmaktadır. Negatif maddeler ters puanlanmaktadır. Bireylerin ölçekten alabileceği en yüksek puan 65, en düşük puan 13'tür. Ölçekten alınan puan yükseldikçe, öz-kontrol düzeyinin de yükseldiği söylenebilir. “Kısa Öz-Kontrol Ölçeği”nin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ,73 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma için Cronbach Alfa değeri erken ergenlik dönemi için ,73 orta ergenlik dönemi için ,79 geç ergenlik dönemi için ,72 olarak

hesaplanmıştır. Ölçek için belirlenen güvenilirlik katsayıları ölçeğin güvenilirlik düzeyinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğe ait ortalama puanlar, çarpıklık-basıklık değerleri ve Cronbach's Alpha değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.4. Kısa öz-kontrol ölçeğinin ortalama puanları, çarpıklık, basıklık ve cronbach's alpha güvenilirlik değerleri.

Ölçekler	Maddeler	Erg. Dön.	Ort.	.SS	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach's Alpha
Kısa Öz-Kontrol Ölçeği	13	Erken Ergenlik	3,53	,62	-,338	-,110	,73
		Orta Ergenlik	3,18	,67	-,121	,109	,79
		Geç Ergenlik	3,02	,54	-,018	-,121	,72

Tablo 3.4 incelendiğinde Erken ergenlerin öz-kontrol ölçeğinden almış olduğu ortalama puan (3,53) orta ergenlerin puanından (3,18), orta ergenlerin almış olduğu puan geç ergenlerin puanından (3,02) yüksektir. Kısa Öz-Kontrol Ölçeği Cronbach Alpha değeri erken ergenlik dönemi için .73, orta ergenlik dönemi için .79, geç ergenlik dönemi için .72 olarak hesaplanmıştır. Ölçek için tespit edilen güvenilirlik katsayıları ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin erken ergenlik dönemi için -,338 ve -,110, orta ergenlik dönemi için -,121 ve ,109, geç ergenlik dönemi için -,018 ve -,121 olduğu belirlenmiştir.

3.4.4. Bilinçli Farkındalık Ölçeği

Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilen "Bilinçli Farkındalık Ölçeği" Türkçe'ye Özyeşil vd., (2011) tarafından uyarlanmıştır. Ölçek 15 maddelik bir ölçektir. Ölçek tek faktörlü bir yapıya sahiptir ve tek bir toplam puan verir. Ölçek 6 dereceli "Hemen hemen her zaman, çoğu zaman, bazen, nadiren, oldukça seyrek, hemen hemen hiçbir zaman" Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan yüksek puan, yüksek bilinçli farkındalığa işaret etmektedir. Ölçeğin her bir madde için madde faktör yükleri .48 ile .81 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .80 ve test-tekrar test korelasyon .86 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin güvenilirliği için madde analizine bağlı olarak hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .80 ve test-tekrar test korelasyon .86'dır. Bu araştırmanın Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı ise; 0,81'dir. Bu çalışma için Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı erken ergenlik dönemi için ,80 orta ergenlik dönemi için ,79 geç ergenlik dönemi için ,85 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe ait ortalama puanlar, çarpıklık-basıklık değerleri ve Cronbach's Alpha değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.5. Bilinçli farkındalık ölçeğinin ortalama puanları, çarpıklık, basıklık ve cronbach's alpha güvenirlik değerleri.

Ölçekler	Maddeler	Erg. Dön.	Ort.	.SS	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach's Alpha
Bilinçli Farkındalık Ölçeği	15	Erken Ergenlik	4,16	,81	-,335	-,191	,80
		Orta Ergenlik	3,97	,80	-,252	,112	,79
		Geç Ergenlik	3,71	,81	,561	,055	,85

Tablo 3.5 incelendiğinde erken ergenlerin bilinçli farkındalık ölçeğinden almış olduğu ortalama puan (4,16) orta ergenlerin puanından (3,97), orta ergenlerin almış olduğu puan geç ergenlerin puanından (3,71) yüksektir. Bilinçli Farkındalık Ölçeği Cronbach Alpha değeri erken ergenlik dönemi için .80, orta ergenlik dönemi için .79, geç ergenlik dönemi için .85 olarak tespit edilmiştir. Ölçek için tespit edilen güvenirlik katsayıları ölçeklerin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin erken ergenlik dönemi için -,335 ve -,191, orta ergenlik dönemi için -,252 ve ,112, geç ergenlik dönemi için ,561 ve ,055 olduğu belirlenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma için elde edilen verilerin analizinin yapılmasında IBM SPSS Statistics 25 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizi gerçekleştirilmeden önce verilerin dağılımı incelenmiştir. Veri setindeki uç değerler dışarıda bırakıldıktan sonra dağılımın normal olup olmadığını test etmek için Kolmogorov-Smirnov testi

kullanılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi anlamlılık sonucu araştırmada kullanılan ölçekler için $p < 0,05$ bulunmuştur. Bunun üzerine çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Ölçeğin üç ergenlik döneminde bulunan katılımcılar içinde çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 arasındadır. Bu verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Dolayısıyla parametrik olan testler kullanılmıştır. İki kategorili değişkenlerde bağımsız örneklem t-testi, iki kategoriden fazla değişkenler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlı farklılık tespit edildiğinde farklılığın kaynağını belirlemek için Post Hoc (Tukey) analizi yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için pearson korelasyon analizi, öz-kontrol ve bilinçli farkındalığın sportmenliği yordamasına ilişkin ise çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 ve %99 güven aralığı ve $p = 0,05$ ve $p = 0,01$ anlamlılık düzeyi referans alınarak belirlenmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik, öz-kontrol ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada elde edilen veriler, cinsiyet, ergenlik dönemi ve haftalık spor yapma sıklığı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği analiz edilerek, elde edilen bulgular tablolar şeklinde verilmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcıların beden eğitimi dersi sportmenlik ölçeğinden alınan ortalama puanın cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.

Ölçek	Dönem	Cinsiyet	N	X	Ss	sd	t	p
Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik	Erken	Kadın	142	4,07	,60	256	3,44	.001
	Ergenlik	Erkek	116	3,80	,66			
Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik	Orta	Kadın	167	3,85	,71	284	3,26	.001
	Ergenlik	Erkek	119	3,57	,70			
Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik	Geç	Kadın	105	4,01	,55	282	5,76	.001
	Ergenlik	Erkek	179	3,59	,60			

Tablo 4.1 incelendiğinde katılımcıların beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının erken ergenlik ($t_{256}:3,44$; $p<0,01$), orta ergenlik ($t_{284}:3,26$; $p<0,01$) ve geç ergenlik dönemi ($t_{82}:5,76$; $p<0,01$) için kadın katılımcıların lehine anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Erken ergenlik dönemindeki kadın katılımcıların puanları ($X= 4,07$) erkek katılımcıların puanlarından ($X=3,80$) yüksek çıkmıştır. Orta ergenlik dönemindeki kadın katılımcıların puanları ($X= 3,85$) erkek katılımcıların puanlarından ($X= 3,57$) yüksek çıkmıştır. Geç ergenlik dönemindeki kadın katılımcıların puanları ($X= 4,01$) erkek katılımcıların puanlarından ($X= 3,59$) yüksek çıkmıştır.

Tablo 4.2. Katılımcıların öz-kontrol ölçeğinden alınan ortalama puanın cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.

Ölçek	Dönem	Cinsiyet	N	X	Ss	sd	t	p
Öz-kontrol	Erken	Kadın	142	3,51	,66	256	,50	.612
	Ergenlik	Erkek	116	3,55	,56			

Öz-Kontrol	Orta Ergenlik	Kadın	167	3,20	,71	284	,40	.680
		Erkek	119	3,16	,62			
Geç Ergenlik	Kadın	105	3,43	,55	282	2,51	.001	
		Erkek	179	3,26				,53

Tablo 4.2 incelendiğinde katılımcıların öz-kontrol puanlarının geç ergenlik dönemi için kadın katılımcıların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t_{282}:2,51$; $p<0,01$). Geç ergenlik dönemindeki kadın katılımcıların puanları ($X= 3,43$) erkek katılımcıların puanlarından ($X= 3,26$) yüksek çıkmıştır. Katılımcıların erken ergenlik döneminde öz-kontrol puanı ($t_{256}:.50$; $p>0,01$) ve orta ergenlik döneminde öz-kontrol puanı ($t_{284}:.40$; $p>0,01$) dikkate alındığında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 4.3. Katılımcıların bilinçli farkındalık ölçeğinden alınan ortalama puanın cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları.

Ölçek	Dönem	Cinsiyet	N	X	Ss	sd	t	p
Bilinçli Farkındalık	Erken Ergenlik	Kadın	142	4,05	,84	256	2,35	.001
		Erkek	116	4,29	,76			
	Orta Ergenlik	Kadın	167	3,94	,87	284	,67	.498
		Erkek	119	4,01	,70			
	Geç Ergenlik	Kadın	105	3,59	,90	282	1,84	.061
		Erkek	179	3,78	,76			

Tablo 4.3 incelendiğinde katılımcıların bilinçli farkındalık puanlarının erken ergenlik dönemi için erkek katılımcıların lehine anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür ($t_{256}:2,35$; $p<0,01$). Erken ergenlik dönemindeki erkek katılımcıların puanları ($X= 4,29$) kadın katılımcıların puanlarından ($X= 4,05$) yüksek çıkmıştır. Katılımcıların orta ergenlik döneminde bilinçli farkındalık puanı ($t_{284}:.67$; $p>0,01$) ve geç ergenlik döneminde bilinçli farkındalık puanı ($t_{282}:1,84$; $p<0,01$) dikkate alındığında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 4.4. Katılımcıların beden eğitimi dersi sportmenlik ölçeğinden alınan ortalama puanın ergenlik dönemine ilişkin anova sonuçları.

Ölçek	Ergenlik Dönemi	N	X	Ss	f	p
Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği	Erken Ergenlik	258	3,95	,643	9,407	.001
	Orta Ergenlik	286	3,73	,718		
	Geç Ergenlik	284	3,54	,617		
						1>2; 1>3; 2>3

Tablo 4.4 incelendiğinde katılımcıların beden eğitimi dersi sportmenlik puanlarına göre, ergenlik dönemleri arasında anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir ($f=9,407$; $p<0,05$). Anlamlı farklılığın tespit edildiği beden eğitimi dersi sportmenlik puanında, Post-Hoc testlerinden Tukey testi yapılarak anlamlılığın hangi gruplar arasında ne düzeyde olduğuna bakılmıştır. Erken ergenlik dönemindeki katılımcıların orta ergenlik ve geç ergenlik dönemindeki katılımcılardan sportmenlik düzeyleri daha yüksektir, orta ergenlerin sportmenlik düzeyleri geç ergenlerin sportmenlik düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 4.5. Katılımcıların öz-kontrol ölçeğinden alınan ortalama puanın ergenlik dönemine ilişkin anova sonuçları.

Ölçek	Ergenlik Dönemi	N	X	Ss	f	p
Öz-Kontrol	Erken Ergenlik	258	3,53	,621	21,507	.001
	Orta Ergenlik	286	3,18	,678		
	Geç Ergenlik	284	3,32	,547		
						1>2; 1>3; 3>2

Tablo 4.5 incelendiğinde katılımcıların öz-kontrol puanlarına göre, ergenlik dönemleri arasında anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir ($f=21,507$; $p<0,05$). Anlamlı farklılığın tespit edildiği öz-kontrol puanında, Post-Hoc testlerinden Tukey testi yapılarak anlamlılığın hangi gruplar arasında ne düzeyde

olduğuna bakılmıştır. Erken ergenlik dönemindeki katılımcıların orta ergenlik ve geç ergenlik dönemindeki katılımcılardan öz-kontrol düzeyleri daha yüksektir, geç ergenlerin öz-kontrol düzeyleri ise orta ergenlerin öz-kontrol düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 4.6. Katılımcıların bilinçli farkındalık ölçeğinden alınan ortalama puanın ergenlik dönemine ilişkin anova sonuçları.

ölçek	Ergenlik Dönemi	N	X	Ss	f	p
Bilinçli Farkındalık	Erken Ergenlik	258	4,16	,815	20,678	.001
	Orta Ergenlik	286	3,97	,808		
	Geç Ergenlik	284	3,71	,819		
						1>2; 1>3; 2>3

Tablo 4.6 incelendiğinde katılımcıların bilinçli farkındalık puanlarına göre, ergenlik dönemleri arasında anlamlı şekilde farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($f=20,678$; $p<0,05$). Anlamlı farklılığın tespit edildiği öz-kontrol puanında, Post-Hoc testlerinden Tukey testi yapılarak anlamlılığın hangi gruplar arasında ne düzeyde olduğuna bakılmıştır. Erken ergenlik dönemindeki katılımcıların orta ergenlik ve geç ergenlik dönemindeki katılımcılardan bilinçli farkındalık düzeyleri daha yüksektir, orta ergenlerin bilinçli farkındalık düzeyleri geç ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerinden daha yüksektir.

Tablo 4.7. Katılımcıların beden eğitimi dersi sportmenlik ölçeğinden alınan ortalama puanın haftalık spor yapma sıklığı değişkenine ilişkin göre anova sonuçları.

ölçek	Haftalık Spor Yapma Sıklığı	N	X	Ss	f	p
	Erken Ergenlik	0	44	3,93	,752	1,409
		1-3	127	4,02	,580	
		4-7	87	3,87	,668	

Sportmenlik	Orta	0	120	3,73	,763	2,93	.001	2>3
	Ergenlik	1-3	115	3,82	,670			
		4-7	51	3,53	,685			
	Geç	0	38	3,81	,628	1,16	.319	
	Ergenlik	1-3	125	3,78	,620			
		4-7	121	3,68	,609			

Tablo 4.7 incelendiğinde orta ergenlik dönemindeki katılımcıların sportmenlik puanı üzerinden, haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($f=2,93$; $p<0,05$). Anlamlı farklılığın tespit edildiği sportmenlik, Post-Hoc testlerinden Tukey testi yapılarak anlamlılığın hangi gruplar arasında ne düzeyde olduğuna bakılmıştır. Haftalık 1-3 gün arası spor yapan katılımcıların sportmenlik düzeyleri 4-7 gün arası spor yapan katılımcılardan daha yüksektir. Erken ergenlik ve geç ergenlik döneminde bulunan katılımcıların sportmenlik düzeyleri haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.8. Katılımcıların öz-kontrol ölçeğinden alınan ortalama puanın haftalık spor yapma sıklığı değişkenine ilişkin göre anova sonuçları.

Ölçek	Haftalık Spor Yapma Sıklığı	N	X	Ss	f	p	
Öz-Kontrol	Erken	0	44	3,45	,776	,641	.521
	Ergenlik	1-3	127	3,53	,578		
		4-7	87	3,58	,597		
	Orta	0	120	3,17	,646	,028	.973
	Ergenlik	1-3	115	3,19	,719		
		4-7	51	3,20	,670		
Geç	0	38	3,07	,595	7,20	.001	3>1
Ergenlik	1-3	125	3,29	,510			
	4-7	121	3,43	,542			

Tablo 4.8 incelendiğinde geç ergenlik dönemindeki katılımcıların öz-kontrol puanı üzerinden, haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($f=7,20$; $p<0,05$). Anlamlı farklılığın tespit edildiği öz-

kontrol, Post-Hoc testlerinden Tukey testi yapılarak anlamlılığın hangi gruplar arasında ne düzeyde olduğuna bakılmıştır. Haftalık 4-7 gün arası spor yapan katılımcıların öz-kontrol düzeyleri haftalık spor yapmayan katılımcılardan daha yüksektir. Erken ergenlik ve orta ergenlik döneminde bulunan katılımcıların öz-kontrol düzeyleri haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.9. Katılımcıların bilinçli farkındalık ölçeğinden alınan ortalama puanın haftalık spor yapma sıklığı değişkenine ilişkin göre anova sonuçları.

Ölçek	Haftalık Spor Yapma Sıklığı	N	X	Ss	f	p	
Bilinçli Farkındalık	Erken	0	44	4,16	,880	,423	.657
	Ergenlik	1-3	127	4,12	,833		
		4-7	87	4,22	,758		
		Orta	0	120	3,94	,752	,247
	Ergenlik	1-3	115	3,97	,860		
		4-7	51	4,04	,823		
		Geç	0	38	3,68	,843	,312
	Ergenlik	1-3	125	3,68	,775		
		4-7	121	3,76	,859		

Tablo 4.9 incelendiğinde erken ergenlik dönemi ($f=,423$; $p<0,05$), orta ergenlik dönemi ($f=,247$; $p<0,05$) ve geç ergenlik döneminde ($f=,312$; $p<0,05$) bulunan katılımcıların bilinçli farkındalık puanlarının, haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir

Tablo 4.10. Sportmenlik, öz-kontrol ve bilinçli farkındalık arasındaki korelasyon analizleri.

	Değişken	Sportmenlik	Öz-Kontrol	Bilinçli Farkındalık
Erken Ergenlik	Sportmenlik		,468**	,282**
	Öz-Kontrol	,468**		,573**
	Bilinçli Farkındalık	,282**	,573**	
Orta Ergenlik	Sportmenlik		,453**	,246**
	Öz-Kontrol	,453**		,549**
	Bilinçli Farkındalık	,246**	,549**	
Geç Ergenlik	Sportmenlik		,386**	,120*
	Öz-Kontrol	,386**		,434**
	Bilinçli Farkındalık	,120*	,434**	

**p<,01 *p<,05

Tablo 4.10 incelendiğinde, erken ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=,468$, $p<,01$). Sportmenlik düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ($r=,282$, $p<,01$). Bilinçli farkındalık düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=,573$, $p<,01$). Orta ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=,453$, $p<,01$). Sportmenlik düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ($r=,246$, $p<,01$). Bilinçli farkındalık düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=,549$, $p<,01$). Geç ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=,386$, $p<,01$). Sportmenlik düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ($r=,120$, $p<,01$). Bilinçli farkındalık düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=,434$, $p<,01$).

Tablo 4.11. Öz-kontrol ve bilinçli farkındalığın sportmenliğe yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları.

Ölçek	Değişken	B	Std. Hata	β	t	p
Erken Ergenlik	Sabit	2,219	,643	---	10,056	.000
	Öz-Kontrol	,472	,621	,456	6,756	.000
Orta Ergenlik	Bilinçli Farkındalık	,116	,815	,021	,306	.000
	R=,46 F _(35,803) = R ² _{adj} =,21 p=,000					
Geç Ergenlik	Sabit	2,216	,718	---	10,472	.000
	Öz-Kontrol	,482	,678	,456	7,185	.000
Geç Ergenlik	Bilinçli Farkındalık	,104	,808	,005	,074	.000
	R=,45 F _(36,546) = R ² _{adj} =,20 p=,000					
Erken Ergenlik	Sabit	2,366	,617	---	10,715	.000
	Öz-Kontrol	,464	,547	,412	6,755	.000
Orta Ergenlik	Bilinçli Farkındalık	,145	,819	,059	,972	.000
	R=,39 F _(25,187) = R ² _{adj} =,14 p=,000					

Tablo 4.11 incelendiğinde, çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda regresyon modelinin istatistiksel açıdan Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin erken ergenler, orta ergenler ve geç ergenlerin beden eğitimi dersindeki sportmenlik üzerindeki görelî önem sırası öz-kontrol ve bilinçli farkındalıktır. Erken ergenlerin regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde öz-kontrol ($\beta = .456$; $t = 6.756$; $p = .000$) ve bilinçli farkındalığın ($\beta = .021$; $t = ,306$; $p = .000$) beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışı üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu değişkenler erken ergenlerin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı üzerindeki toplam varyansın %21'ini açıklamaktadır. Orta ergenlerin regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde öz-kontrol ($\beta = .456$; $t = 7,185$; $p = .000$) ve bilinçli farkındalığın ($\beta = .005$; $t = ,074$; $p = .006$) beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışı üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu değişkenler orta

ergenlerin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı üzerindeki toplam varyansın %20'sini açıklamaktadır. Geç ergenlerin regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde öz-kontrol ($\beta = .412$; $t = 6,755$; $p = .000$) ve bilinçli farkındalığın ($\beta = .059$; $t = ,972$; $p = .006$) beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışı üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu değişkenler orta ergenlerin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı üzerindeki toplam varyansın %14'ünü açıklamaktadır.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik, öz-kontrol ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular ilgili alanyazın ile ilişkilendirilmeye ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde, beden eğitimi dersi sportmenlik davranışının cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Erken ergenlik, orta ergenlik ve geç ergenlik dönemi için kadın katılımcıların beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı puanları erkek katılımcıların puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla her üç ergenlik dönemi içinde kadınların beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı düzeylerinin erkeklerin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı düzeylerinden yüksek olduğu söylenebilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, Gilligan'ın ileri sürdüğü ahlaki gelişim kuramında; kadınların erkeklerden daha insancıl davranışlar sergilediği ve karar verirken erkeklere oranla diğer insanları daha fazla düşündüklerini ifade etmiştir. Gilligan, erkek ve kadın bakış aıllarını birlikte incelemiş ve aralarında bilişsel açıdan üstünlük olmadığını sadece kadın ve erkek arasında olaylara bakış aıllarında farklılıkların olduğunu dile getirmiştir (Gilligan 1979'dan akt. şafak, 2008). Dolayısıyla kadınların vermiş oldukları kararların vrelerindeki diğer insanları ne şekilde etkileyeceğini daha çok düşündükleri, sportmenlik ve değerler konusunda daha uyumlu davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Ayrıca erkeklerin galip gelmeyi vreleri arasında bir üstünlük olarak görmelerinin sportmenliğe aykırı davranışların daha sık sergilenmesine, toplumun kadınların olumsuz davranışlarını onaylamamasının ve kadınların daha duygusal olmalarının ise kadınların sportmen davranışları daha sık göstermelerine sebep olduğu düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmaların ifadelerimizi destekler nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Tekeli (2017), 505 ortaöğretim öğrencisinin beden eğitimi dersinde sportmenlik davranışlarını incelediği çalışmada kadınların beden eğitimi dersinde sportmenlik puanlarını erkeklere göre daha yüksek bulmuştur. nel (2021), 353 ortaöğretim öğrencisinin sportmenlik davranışları ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkisini incelediği çalışmada kadın katılımcıların erkek katılımcılardan sportmen olduğunu tespit etmiştir. Saygılı vd. (2015), spor yapan ve yapmayan

bireyler üzerine yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin daha geçimsiz ve uyumsuz olduğunu bunun sebebinin ise kadınların sportmenlik puanlarının erkeklerden daha yüksek olmasından kaynaklandığını belirtmiştir. Keskin (2015) okul sporlarında yer alan öğrenciler üzerine yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin daha saldırgan olduğunu belirlemiştir. Güllü (2018) çalışmasında kadınların rakiplerine karşı daha fazla saygılı davranışlar sergilediğini ve sosyal normlarla daha uyumlu hareket ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Esentürk vd. (2015) yapmış oldukları araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sportmenlik puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Teke (2018) yapmış olduğu çalışmada, kadınların fair play anlayışlarının erkeklere göre daha olumlu olduğunu belirlemiştir. Bu durum, kadınların erkeklere göre daha hassas ve duygusal olmalarından kaynaklanmasına bağlanmıştır. Ayrıca Güray (2023) kız öğrencilerin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının erkek öğrencilerden yüksek olmasının sebebinin; kız öğrencilerin beden eğitimi dersinde daha çok eğlenme, keyifli vakit geçirme ve rekabetten uzak oyunlar oynaması; erkek öğrencilerin daha çok kazanma odaklı ve rekabet içeren oyunlar oynaması, bu sebeple de sportmenlikten ödün verebilmesi şeklinde yorumlamıştır.

Araştırmada öz-kontrolün cinsiyet değişkenine göre erken ve orta ergenlik döneminde anlamlı bir farklılık göstermediği, geç ergenlik döneminde ise kadın katılımcıların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Boyalı (2020), 418 üniversite öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmasında, üniversite öğrencilerinin öz-kontrol düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığını ve kadınların öz-kontrol düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bingöl (2023), üniversite öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada kadın ve erkeklerin öz-kontrol puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olduğunu görmüştür. Karşılaştırma sonucunda kadın bireylerin öz-kontrol puanlarının erkek bireylerin puanlarından yüksek olduğunu, dürtüsellik alt boyutunda ise erkeklerin puanlarının kadınların puanlarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Cheung ve Cheung (2010), Çinli ergenler üzerine yapmış oldukları çalışmasında kadınların erkeklere göre öz-kontrol düzeyinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Şubaş (2018), Türkiye’de bulunan beş ayrı üniversitede öğrenim gören okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada kadın öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek öz kontrol puanına sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan diğer çalışmalar da kadınlardaki öz-

kontrol düzeyinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu destekler niteliktedir (Achtziger ve Bayer, 2020; Ercoşkun, 2016; Karataş, 2013; Yılmaz, 2017). Kadınların öz-kontrol düzeylerinin erkeklere göre anlamlı şekilde yüksek olduğunu söyleyen Turner ve Piquero (2002), her yaş grubunda kadınların öz-kontrol düzeyinin erkeklerden daha yüksek olacağını ifade eder. Toplum yapısı içerisinde kadın ve erkek rolleri göz önüne alındığında erkeklerin dürtüsel davranışlarının göz ardı edilebildiği buna karşın kadınların davranışlarında daha kontrollü olmaları gerektiği yönündeki sosyal normlar da kadınların daha yüksek öz-kontrole sahip olmalarına etki etmiş olabilir. Tüm bunlardan yola çıkarak kadın bireylerin öz-kontrolü daha iyi sağladıkları, dürtülerini erkek bireylere göre daha iyi kontrol altına alabildikleri ifade edilebilir. Ayrıca ergenlik dönemi, bilişsel kontrolün zayıfladığı ve kısa süreli ödüllere ulaşmanın daha fazla önemli görüldüğü bir dönemdir. Bu dönemde her iki cinsiyet için de öz-kontrolde bir düşüş meydana gelebilir, bu durumun erken ve orta ergenlik döneminde farklılaşmanın görülmemesine sebebiye etki ettiği düşünülebilir.

Araştırma sonucunda bilinçli farkındalığın cinsiyet değişkenine göre orta ve geç ergenlik döneminde anlamlı bir farklılık göstermediği, erken ergenlik döneminde ise erkek katılımcıların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde çocuk ve ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin incelendiği bir çalışma sonucuna göre erkek ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin kız ergenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Greco vd., 2011). Helveci (2023) sınıf öğretmenleri üzerine yaptığı bir çalışmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre bilinçli farkındalık seviyelerini daha yüksek bulmuştur. Akkaya (2019) erkek öğretmenlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Güler ve Usluca (2021) tarafından yapılan çalışmada erkeklerin bilinçli farkındalık puan ortalamalarının kadınlara kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dağcı (2022), 420 lise öğrencisi ile yaptığı çalışmada erkek katılımcıların bilinçli farkındalık düzeylerinin kadın katılımcılardan daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Yenice (2020) 482 lise öğrencisi üzerine yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin bilinçli farkındalıklarının kız öğrencilerin bilinçli farkındalıklarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirlemiştir. Abid vd. (2017) tarafından yapılan araştırmada erkek öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatürde çalışma sonuçlarımıza benzer

şekilde erkeklerin kadınlara göre daha yüksek bilinçli farkındalığa sahip olduğunu sonucuna ulaşan çalışmalar mevcuttur (Çelik, 2019; Gündüz, 2016; Kesler, 2020; Man, 2023; Saltaş, 2022). Çalışma sonuçlarının aksine bazı çalışmalar kadınların bilinçli farkındalığının yüksek olduğunu belirtmektedir. Arslan (2018) yapmış olduğu çalışmada kadınların bilinçli farkındalık düzeyini erkeklerden daha yüksek bulmuştur. Benzer şekilde kadınların bilinçli farkındalığını erkeklerden yüksek bulan çalışmalar mevcuttur. (Cengiz vd., 2016; Karakaş, 2020; Kocaarslan, 2016; McCloy, 2004; Turan, 2023; Yenice, 2020; Wang ve Chopel, 2017). Öte yandan bilinçli farkındalığın cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını tespit eden çalışmaların da olduğu gözlemlenmiştir. Anderson vd. (2007) tarafından yapılan bir çalışmada erkek ve kadınların bilinçli farkındalık düzeylerinin farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Şenay (2021) tarafından yapılan çalışmada da bilinçli farkındalığın cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Karadeniz (2023) yapmış olduğu çalışmada spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin bilinçli farkındalıkları seviyelerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Tülek (2023) bireysel ve takım sporcuları üzerine yapmış olduğu çalışmada bilinçli farkındalığın kadın ve erkek arasında anlamlı şekilde farklılaşmadığını belirlemiştir. Benzer şekilde farklılık tespit edemeyen çalışmalar mevcuttur (Brown vd., 2011; Güldal, 2019; Kang vd., 2018; Kaya, 2021) Çalışmamızın sonuçları bilinçli farkındalık ile cinsiyet değişkeni arasında erkek katılımcılar lehine anlamlı farklılık tespit eden çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Erken yaşlardan itibaren erkek bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade etmede kadınlara göre daha rahat davranabilmeleri noktasında aile ve toplum tarafından cesaretlendirilmeleri ve bunun sonucu olarak kendi duygu ve düşüncelerinde yargılayıcı olmadan daha kabullenici bir tutum sergilemeleri olabilir.

Araştırma sonucunda katılımcıların beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı ölçeğinden almış oldukları puanlar incelendiğinde, sportmenlik puanlarına göre ergenlik dönemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Erken ergenlerin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı puanları orta ve geç ergenlik dönemine göre, orta ergenlerin puanları geç ergenlere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır, Erken ergenlik döneminden itibaren her ergenlik döneminde katılımcıların sportmenlik puanlarında düşüş yaşanmıştır. Dolayısıyla ergenlik dönemi veya yaş arttıkça sportmenlik düzeyinin azaldığı söylenebilir. Erken

ergenler güçlü bir adalet duygusuna sahiptirler ve idealist şekilde düşünürler. Bu sebeple erken ergenler, haksız davranışlarda bulunduğunu düşündükleri bireylere karşı oldukça sert tepkiler gösterirler. Ancak ergenliğin başlarında görülen bu tepkilerin şiddeti dönemin sonlarına doğru azalma gösterir (Koç, 2004; Kellough ve Kellough, 2008; Scales, 2003). Orta ergenler ise arkadaş gruplarına kendini kanıtlamak ve varlığını kabul ettirmek amacıyla zaman zaman riskli davranışlara yönelirler (Uysal ve Balcı, 2018). Bireylerin erken ergenlik dönemlerinde daha çok akranlarıyla eğlenme, keyifli vakit geçirme adına spora katılım sağladığı ve sporu daha çok bir oyun olarak gördüğü, geç ergenlik dönemine doğru ilerledikçe daha popüler olma, maddi kazanç sağlama, müsabakayı kazanma ve başarı sağlama isteğinin daha önemli görüldüğü düşünülmektedir. Araştırmamızda gözlemlenen farkın sebebi olarak bu durumlar düşünülebilir. Benzer şekilde Altun ve Güvendi (2019) ortaokul öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada 5. Sınıfa giden öğrencilerin sportmenlik düzeylerini 6. 7. ve 8. sınıfa giden öğrencilere göre daha yüksek bulmuştur. Yılmaz (2019) ortaokul öğrencileri üzerine yapmış olduğu çalışmada sınıf düzeyi yükseldikçe sportmenlik düzeyinin azaldığını tespit etmiştir. Güray (2023) yapmış olduğu çalışmada sınıf seviyesi yükseldikçe sportmenliğe uygun davranışları sergileme sıklığının azaldığını gözlemlemiştir. Bozdemir (2017) yapmış olduğu çalışmanın sonucunda elde ettiği bulgular; küçük yaştaki katılımcıların büyük yaş katılımcılara göre daha olumlu sportmenlik davranışı sergilediğini göstermiştir. Sayılı (2020) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin sınıf düzeyi azaldıkça sportmenliğe uygun davranışları büyük sınıflara göre daha fazla sergilediklerini tespit etmiştir. Ayyed (2023) beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yaptığı çalışmada 1. Sınıf öğrencilerinin sportmenlik yönelim düzeylerini 2. 3. Ve 4. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek bulmuştur. Teke (2018) tarafından yapılan çalışmada, yaşı daha küçük olan katılımcıların yaşı büyük olan katılımcılara göre daha fazla fair-play davranışlarına sahip oldukları bulunmuştur. Tsai ve Fung (2005), yaşı büyük sporcuların sportmenlik yönelimlerini yaşı küçük olan sporculara göre daha düşük bulmuştur. Şahin ve Yıldırım (2023), 92 erkek hokey sporcusu ile yapmış oldukları çalışmada ilköğretim kategorisinde yer alan sporcuların yükseköğretim kategorisinde yer alan sporculara göre daha yüksek sportmenlik puanları elde ettiklerini gözlemlemiştir. Literatür incelendiğinde bulgularımızla benzerlik gösteren çalışmalar mevcuttur (Ateş, 2021; Çakıcı, 2019; Çakır, 2022; Ekinci, 2018; Esentürk vd., 2015; Gök ve Sarıkol, 2023; Kavussanu vd.,

2006; Koç, 2013; Koç ve Tamer, 2016; Kulaber, 2021; Sabirli, 2024; Shields vd., 2007; Türkmen ve Varol, 2015; Yılmaz vd., 2017). Çalışma sonuçlarımızın aksini belirleyen sınırlı sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Elik (2017) futbolcular üzerine yapmış olduğu araştırmalarının sonucuna göre, yaş arttıkça futbolcuların genel sportmenlik düzeylerinin arttığını ifade etmiştir. Genç vd. (2019)'nin lise öğrencilerinin beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarına yönelik yapılan araştırmada, sınıf düzeyi arttıkça sportmenlik alt boyutlarından negatif davranıştan kaçınma düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Kayıñoğlu vd. (2015) sınıf düzeyine göre sportmenlik davranışları sergileme durumlarında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Topçu (2013) da yapmış olduğu araştırmasında sporcuların sportmenlik yönelimlerinin yaş faktörüne göre farklılaşmadığını belirtmiştir.

Araştırma sonucunda katılımcıların öz-kontrol ölçeğinden almış oldukları puanlar incelendiğinde, öz-kontrol puanlarına göre ergenlik dönemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Erken ergenlerin öz-kontrol puanları orta ve geç ergenlik dönemine göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Geç ergenlerin öz-kontrol puanları ise orta ergenlerin puanlarından yüksek çıkmıştır. Öz-kontrol ölçeğinden en düşük puanı orta ergenlik dönemindeki katılımcılar almıştır. Erken ergenlik döneminden orta ergenlik dönemine geçildiğinde öz-kontrol düzeyinde düşüş, orta ergenlik döneminden geç ergenlik dönemine geçildiğinde öz-kontrol düzeyinde artış yaşandığı söylenebilir. Ergenliğin ilk yıllarında yani erken ergenlik döneminde birey, gelişim dönemleri içerisinde, ahlaki konularda en duyarlı olduğu ve hassasiyet duyduğu dönemi yaşar (Koç, 2004). Bu hassasiyeti yaşayan bireylerin kontrollü olması muhtemeldir. Orta ergenlik dönemindeki bireyler arkadaş gruplarının kabulünü kazanmak için büyük çaba sarf ederler, arkadaş gruplarına kendini kanıtlamak ve varlığını kabul ettirmek amacıyla zaman zaman riskli davranışlara yönelirler (Çuhadaroğlu, 2000; Uysal ve Balcı, 2018). Ebeveynlerle sürekli çatışma halinde olunup duygusal dünyalarında olumsuz duygularda artış yaşarlar, dengesiz bir ruh haline bürünürler ve hızlı karakter değişimleri yaşarlar. Yaşanan bu hızlı değişim agresiflik ve gerginliğe yol açar (Eysenck, 1998). Yaşanılan bu durumların bireye kontrolünü kaybettirdiği düşünülebilir. Geç ergenlik döneminde bireyin soyut düşünme yeteneği gelişir ve birey daha planlı kararlar alır ve daha kontrollü bir şekilde uygular (Özcebe, 2002). Literatür incelendiğinde ergenlik dönemlerine göre karşılaştırma yapan bir çalışmaya

rastlanılmamıştır. Mevcut çalışmalar öz-kontrol ile yaş ve sınıf düzeyi değişkenine göre karşılaştırmalarda bulunmuştur. Turgut (2023) yapmış olduğu çalışmada öz-kontrol düzeyinin öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bucak (2021) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada öz-kontrolün sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını bulmuştur. Literatürde sınıf düzeyine göre farklılık göstermeyen çalışmalar mevcuttur (Han, 2023; Şubaş, 2018; Tüzer, 2022). İlgili çalışmalarda, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin öz-kontrol düzeylerinin sınıf seviyesine göre farklılaşmama nedeni aynı eğitim düzeyine sahip benzer yaşta olmaları olabilir.

Araştırma sonucunda katılımcıların bilinçli farkındalık ölçeğinden almış oldukları puanlar incelendiğinde, bilinçli farkındalık puanlarına göre ergenlik dönemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Erken ergenlerin bilinçli farkındalık puanları orta ve geç ergenlik dönemine göre, orta ergenlerin puanları geç ergenlere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Erken ergenlik döneminden itibaren her ergenlik döneminde katılımcıların bilinçli farkındalık puanlarında düşüş yaşanmıştır. Dolayısıyla ergenlik dönemi veya yaş arttıkça bilinçli farkındalık düzeyinin azaldığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde çalışmamıza benzer nitelikte çalışmalar görmek mümkündür. Efecan (2022) okul öncesi öğretmenleri üzerine yapmış olduğu çalışmada yaşı genç olan öğretmenlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Acıbuca (2023) fitness yapan bireylerin psikolojik dayanıklılık ve bilinçli farkındalık düzeylerini incelediği çalışmasında yaşı genç olan bireylerin bilinçli farkındalık düzeylerini daha yüksek bulmuştur. Kaban (2023) sporcular üzerine yapmış olduğu çalışmada yaşça küçük sporcuların bilinçli farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Cengiz vd. (2016) yapmış oldukları çalışmada bilinçli farkındalığın yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini, ancak 18-23 yaş aralığındaki katılımcıların bilinçli farkındalık düzeylerinin 24-29 yaş aralığındaki katılımcılardan daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Yiğit (2021) lise öğrencileri üzerine yapmış olduğu çalışmada, lise öğrencilerinin bilinçli farkındalıklarının sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiğini, 9. Sınıf öğrencilerinin 12. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek bilinçli farkındalığa sahip olduğunu tespit etmiştir. Alper vd. (2021) yapmış oldukları çalışmada, spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin sınıf düzeyi yükseldikçe bilinçli farkındalık ortalama puanlarının azaldığını gözlemlemiştir.

Çalışma bulgularımızın aksine yaş veya sınıf düzeyine göre bilinçli farkındalığın arttığını belirleyen çalışmalar da mevcuttur. Çalışkan (2020) yapmış olduğu çalışmada sınıf düzeyi arttıkça bilinçli farkındalık düzeyinin arttığını belirlemiştir. Kara (2021) üniversite öğrencileri üzerine yapmış olduğu çalışmada yaş değişkeninde artış oldukça bilinçli farkındalığın da arttığını belirlemiştir. Bosna’da yapılan bir çalışmada yaşı ilerlemiş katılımcıların, genç katılımcılara göre bilinçli farkındalık düzeyleri yüksek çıkmıştır (Alispahic vd., 2017). Bununla beraber yaş veya sınıf düzeyi ile bilinçli farkındalık arasında anlamlı farklılık bulunmayan çalışmalarda mevcuttur (Ahmadia vd., 2014; Aydeniz, 2022; Aydın, 2019; Kesler, 2020; Konan ve Yılmaz, 2020; Vural ve Okan, 2021). Özyurt (2020) yapmış olduğu çalışmada ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin yaşa göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Aydın (2017) tarafından 12-18 yaş aralığındaki ergenlerle gerçekleştirilen çalışmada ergenlerin bilinçli farkındalık düzeyinin yaşa göre farklılaşmadığı bulgusu elde edilmiştir. Curun (2021) yapmış olduğu çalışmada üniversitede eğitim gören sporcuların bilinçli farkındalık düzeylerinin yaşa göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Yorulmaz (2021) yapmış olduğu çalışmada hemşirelerin bilinçli farkındalık düzeyinin yaşa göre farklılaşmadığını gözlemlemiştir. Çalışmamızın sonuçları yaş arttıkça bilinçli farkındalığın azaldığı bulgusuna ulaşan çalışmalar ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonucunda beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışının haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre erken ve geç ergenlik döneminde anlamlı bir farklılık göstermediği, orta ergenlik döneminde ise haftalık 1-3 gün arası spor yapan katılımcılar ile haftalık 4-7 gün arası spor yapan katılımcılar arasında 1-3 gün arası spor yapan katılımcıların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Literatür taraması yapıldığında haftalık spor yapma sıklığı açısından sportmenliğin incelendiği yalnızca üç çalışmaya rastlanılmıştır. Araştırmamızdan farklı olarak, Çiçek (2023) yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğrencilerinin sportmenlik alt boyutlarından pozitif davranış sergileme boyutunda haftada spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Analiz sonucuna göre 4 günden fazla spor yapanların 1 gün ve 3 gün spor yapanlar arasında 4 günden fazla spor yapanların lehine anlamlı farklılık olduğunu belirlemiştir. Oğuzlu (2023) yapmış olduğu çalışmada spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinin yapmış oldukları egzersiz sıklığına anlamlı bir farklılık

göstermediğini gözlemlemiştir. Hasdemir (2021) ortaokul öğrencileri üzerine yaptığı bir çalışmada haftada spor yapma sıklığına göre sportmenlik düzeylerinde farklılaşma olmadığını gözlemlemiştir. Haftalık daha az spor yapanların sporu hobi veya eğlence amaçlı yaptığı, daha fazla gün spor yapanların sporu müsabık veya daha yarışmacı ve rekabetçi bir ruhla yaptığı düşünülebilir bu yüzden araştırmamızda gözlemlenen farkın nedeni olarak bu durum düşünülebilir.

Araştırma sonucunda öz-kontrolün haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre erken ve orta ergenlik döneminde anlamlı bir farklılık göstermediği, geç ergenlik döneminde ise haftalık 4-7 gün arası spor yapan katılımcılar ile haftalık spor yapmayan katılımcılar arasında 4-7 gün arası spor yapan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Literatür taraması yapıldığında haftalık spor yapma sıklığı açısından öz-kontrolün incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmanın yorum gücünü kısıtlayan bu durum göz önüne alındığında ilgili değişken ve ölçekle ilgili daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırma sonucunda bilinçli farkındalığın haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre erken, orta ve geç ergenlik döneminde anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Literatür taraması yapıldığında haftalık spor yapma sıklığı açısından bilinçli farkındalığın incelendiği sınırlı sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Araştırmamızla benzer şekilde Maraşlı (2018) yapmış olduğu çalışmada genç hentbolcuların bilinçli farkındalık düzeyleri ile antrenman sıklıkları arasında anlamlı bir farklılık gözlemleyememiştir. Aynı şekilde Cengiz vd. (2016) yapmış oldukları çalışmada bilinçli farkındalığın antrenman sıklığına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını tespit etmiştir. Araştırma sonuçlarından farklı olarak, Caz ve Bardakçı (2023) yapmış oldukları çalışmada spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin bilinçli farkındalık puanlarının haftalık spor yapma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemişlerdir. Haftada 1-2 gün spor yapan katılımcıların haftada 5-7 gün spor yapan katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha düşük bilinçli farkındalık puanlarına sahip olduğu tespit edilmiştir. Çalışmamızın sonuçları bilinçli farkındalık ile haftalık spor yapma sıklığı arasında anlamlı farklılık olmadığını tespit eden çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Yapılacak olan ileriki çalışmalarda haftalık spor yapma sıklığı değişkenine daha sık yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmamız sonucunda erken ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Orta ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Geç ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla bireylerin öz-kontrol düzeyleri arttıkça sportmenlik düzeylerinin artacağı söylenebilir. Literatür incelendiğinde sportmenlik ile öz-kontrolün bir arada çalışıldığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Düşük öz-kontrole sahip insanların öfke ve saldırganlık sorunu yaşadıkları bilinen bir durumdur. Nitekim Li vd. (2019) yapmış oldukları çalışmada düşük öz-kontrol ile öfke ruminasyonunun ilişkili olduğunu belirlemiş, öfke ruminasyonunu azaltmak için saldırganlığın kontrol edilmesi gerektiğini önermiştir. Morsumbul (2015) ergenler üzerine yaptığı çalışmada, düşük öz-kontrolün ruminatif düşünme eğilimini ve saldırganlığı arttırdığını belirlemiştir. Kuzucu vd. (2015) yapmış oldukları çalışmada öz-kontrol ile sürekli öfke arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öz-kontrol ile sürekli öfke arasında negatif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Dolayısıyla öz-kontrol arttıkça sürekli öfke azalmaktadır. Sürekli öfkenin negatif etkisinde tampon rolü oynayan öz-kontrol (Restubog vd., 2010), saldırgan davranışların önlenmesinde önemli bir kaynaktır (DeWall vd., 2007; Gottfredson ve Hirschi, 1990). Pratt ve Cullen (2000) yapmış olduğu çalışmada davranış sorunları ile öz-kontrol arasında negatif bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Araştırma bulgularına göre düşük öz-kontrole sahip kişilerin davranış sorunları gösterdiği, öz-kontrolünü sağlayan kişilerin ise davranış sorunların da bulunmadığını belirtmişlerdir. Kendi kendini kontrol etme yeteneğinin davranış sorunlarını azalttığını gösterirken (Baumeister & Heatherton, 1996; Muraven ve Baumeister, 2000), düşük öz-kontrolün davranış sorunlarına neden olduğu bulunmuştur (Baker, 2010; Bossler ve Holt, 2010) Dolayısıyla kendi kendini kontrol edebilme yeteneğine sahip bireylerin sportmenliğe aykırı davranışlara başvurmayacağı düşünülebilir.

Araştırmamız sonucunda erken ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Orta ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Geç ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif

yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla bireylerin bilinçli farkındalık düzeyleri arttıkça sportmenlik düzeylerinin artacağı söylenebilir. Literatür incelendiğinde sportmenlik ile bilinçli farkındalığın bir arada çalışıldığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ninivaggi (2019)'ye göre bilinçli farkındalık, bir anda gelişen bir öfke anında, huzursuzluk hissetmek yerine güven sayesinde başarılı bir şekilde yönetilebilecek olumlu duyguları tetiklemektedir. Bununla beraber bilinçli farkındalık bireylerin olumsuz duygularının azalmasında, başarılı bir şekilde yönetilmesinde veya meydana gelmemesinde oldukça önemli bir unsurdur. Arslan (2018) yapmış olduğu çalışmada bilinçli farkındalığın depresyon ve algılanan stresi azalttığını belirlemiştir. Birkök ve Albayrak (2021) bilinçli farkındalık ile stresle başa çıkma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğunu ifade etmiştir. Çalimbey (2023) yapmış olduğu çalışmada, ergenlik dönemindeki bireylerin, bilinçli farkındalık düzeyleri ile öfke düzeyleri arasında negatif düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu, bilinçli farkındalık düzeyi arttıkça öfke düzeyinin azaldığını tespit etmiştir. Gülcan (2023) lise öğrencilerine uygulanan bilinçli farkındalık eğitim programının sürekli öfke ve öfke ifade tarzına etkisini incelediği çalışmada bilinçli farkındalık eğitim programının lise öğrencilerinin sürekli öfkesini azaltmaya yardımcı bir etkisinin olduğunu belirlemiştir. Zümbül (2019) yapmış olduğu çalışmada bilinçli farkındalık ile affetme arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Bilinçli farkındalık kişiler arası ilişkilerde diğer bireylerle yakınlık hissinin geliştirilmesiyle ilişki görülmektedir (Brown vd., 2007; Karremans vd., 2015). Karremans vd. (2015) bunun bir ifadesi olarak bilinçli farkındalığın bireyin deneyimlerine ve durumlara verdiği tepkilerin bilincinde olmasına ve bunun da diğer bireylerin içsel tepkilerini anlamaya yardımcı olmasına bağlamaktadırlar. Bilinçli farkındalık bireyin sevgi, merhamet, affetme gibi pozitif insanı duyguları deneyimlemesine fırsat verir (Zümbül, 2019).

Araştırmamız sonucunda erken ergenlerin öz-kontrol düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Orta ergenlerin öz-kontrol düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Geç ergenlerin öz-kontrol düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla bireylerin bilinçli farkındalık düzeyleri arttıkça öz-kontrol düzeylerinin artacağı söylenebilir.

Literatür incelendiğinde çalışma sonuçlarımızla benzerlik gösteren çalışmalar mevcuttur. Fetterman vd. (2010)'e göre bilinçli farkındalık ve öz-kontrol güçlü bir ilişki içindedir. Çelik (2019) dağcılık sporu ile uğraşan 540 katılımcı ile yapmış olduğu çalışmada bilinçli farkındalık ve öz-kontrol arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Kara (2016) yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin öz-kontrol düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğunu belirlemiştir. Bowlin ve Baer (2012) bilinçli farkındalık ve öz kontrolün birbirleriyle pozitif yönlü ilişkisi olduğunu saptamışlardır ve bilinçli farkındalığın öz-kontrolü güçlendirici bir etkisi olduğunu savunmuşlardır. Kara ve Ceyhan (2017) 808 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada bilinçli farkındalık ile öz-kontrol arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Aynı şekilde Kaymaz ve Şakiroğlu (2020) bilinçli farkındalığın öz-kontrol ile pozitif yönlü bir ilişkide olduğunu tespit etmiştir. Bulgularımız arasında yer alan bilinçli farkındalık ve öz-kontrol arasındaki anlamlı ve pozitif yönlü ilişki, literatürdeki çalışmaların bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik düzeylerinde öz-kontrol ve bilinçli farkındalığın ne seviyede yordayıcı olduğunu belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bulgular sonucunda regresyon modelinin her üç dönem içinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Yordayıcı değişkenlerin beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışı üzerindeki göreceli önem sırası her üç dönem içinde öz-kontrol ve bilinçli farkındalıktır. Öz-kontrol ve bilinçli farkındalığın erken ergenlerin sportmenlik düzeylerinin %21'ini, orta ergenlerin sportmenlik düzeylerinin %20'sini, geç ergenlerin sportmenlik düzeylerinin %14'ünü yordadığı belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde karşılaştırma yapılabilecek başka bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Öz-kontrol kavramı, bireyin tutum ve davranışlarını topluma, çevrenin beklentilerine ve ahlak kurallarına uygun bir şekilde düzenlemesi olarak değerlendirilmiştir (Baumeister vd., 2007). Nebioğlu vd. (2012) öz-kontrolü, bireyin çevresiyle uyumlu ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol altında tutmaları, dürtüsel davranışlarına engel olabilmeleri ve hazlarını erteleyebilmeleri olarak tanımlamıştır. Öz-kontrol bireyin arzularını veya istenmeyen davranış ve isteklerini engellemesi anlamına gelir (Tangney vd., 2004). Güçlü öz-kontrol becerisine sahip olan bireyler, öz-kontrol düzeyi düşük olanlara

kıyasla dürtülerini kontrol etmede daha başarılı olmaktadırlar. Düşük öz-kontrol ise ergenlerde dürtüsel davranışları arttırır (Baumeister vd., 1994; Kaymaz ve Şakiroğlu, 2020). Bununla beraber, öz-kontrol saldırgan davranışların önüne geçilmesin de dikkat edilmesi gereken önemli bir kavramdır (DeWall vd., 2007). Çünkü öz-kontrol, sürekli öfke üzerinde negatif etkiye sahiptir (Restubog vd., 2010). Yüksek öz-kontrol kişiler arası ilişkileri olumlu yönde etkiler ve yüksek öz-kontrole sahip bireyler sosyal ilişkilerde daha başarılı olmaktadır (Finkel vd., 2001; Shoda vd., 1990). Düşük öz-kontrole sahip bireyler davranışlarını gerçekleştirirken dikkatli ve akılsel olmak yerine heyecan verici ve çok riskli davranışları sergilemeyi tercih ederler. Diğer bireylere karşı nezaketsiz, duyarsız, anlayışsız ve benmerkezci bir tutum sergilerler (Delisi vd., 2010). Bilinçli farkındalık, bireyin kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlamasına yardımcı olur (Germer, 2004; Hayes ve Lillis, 2012; Schutte ve Malouff, 2011) Bilinçli farkındalığı yüksek bireyler, karşılaştıkları olaylarda acele tepkiler vermedikleri için duygu ve düşüncelerini düzenleme olanağı bulurlar. Dolayısıyla, yaşantının farkında olarak hareket etme imkânı kolaylaşır ve olumsuz davranışsal yönelimler engellenebilir (Kaymaz ve Şakiroğlu, 2020). Bilinçli farkındalık ve bireyin dikkatini şu ana odaklaması, ahlaki kararlarla da ilişkilidir. Başka bir deyişle, bilinçli farkındalık bireylerin ahlaki karar verme süreçlerinde etkilidir. Dolayısıyla, bilinçli farkındalık düzeyi yüksek olan bireyler, ahlaki ihlallere daha az meyletmektedirler (Ruedy ve Schweitzer, 2010). Bilinçli farkındalık ve öz-kontrol düzeyleri yüksek olan insanların daha az agresiflik gösterdiği ve zarar verici davranışlardan kaçındığı bilinmektedir (Yusainy ve Lawrence, 2014). Tüm bunlardan yola çıkarak öz-kontrol ve bilinçli farkındalığın, sportmenlik davranışı üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

1. Erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sportmenlik puanlarına baktığımızda üç ergenlik dönemi içinde kadın katılımcıların puanlarının erkek katılımcılardan daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2. Erken ve orta ergenlerin öz-kontrol düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemekte, geç ergenlerin öz-kontrol düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öz-kontrol puanlarına baktığımızda kadın katılımcıların puanlarının erkek katılımcılardan daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3. Orta ve geç ergenlerin bilinçli farkındalık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemekte, erken ergenlerin bilinçli farkındalık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bilinçli farkındalık puanlarına baktığımızda erkek katılımcıların puanlarının kadın katılımcılardan daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4. Katılımcıların sportmenlik puanlarına göre ergenlik dönemleri arasında anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Erken ergenlerin sportmenlik düzeylerinin, orta ve geç ergenlerin sportmenlik düzeylerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

5. Katılımcıların öz-kontrol puanlarına göre ergenlik dönemleri arasında anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Erken ergenlerin öz-kontrol düzeylerinin, orta ve geç ergenlerin öz-kontrol düzeylerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu, geç ergenlerin öz-kontrol düzeylerinin ise orta ergenlerin öz-kontrol düzeylerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu en düşük düzeyin orta ergenlere ait olduğu tespit edilmiştir.

6. Katılımcıların bilinçli farkındalık puanlarına göre ergenlik dönemleri arasında anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Erken ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin, orta ve geç ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

7. Erken ve geç ergenlerin sportmenlik düzeyleri haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemekte, orta ergenlerin sportmenlik düzeyleri haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sportmenlik puanlarına baktığımızda haftalık 1-3 gün arası spor yapan orta ergenlerin puanlarının haftalık 4-7 gün arası spor yapanların puanlarına göre yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

8. Erken ve orta ergenlerin öz-kontrol düzeyleri haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemekte, geç ergenlerin öz-kontrol düzeyleri haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öz-kontrol puanlarına baktığımızda haftalık 4-7 gün arası spor yapan geç ergenlerin puanlarının haftalık spor yapmayanların puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

9. Erken, orta ve geç ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

10. Erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile öz-kontrol düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

11. Erken, orta ve geç ergenlerin sportmenlik düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

12. Erken, orta ve geç ergenlerin öz-kontrol düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

13. Erken, orta ve geç ergenlerin öz-kontrol ve bilinçli farkındalık düzeylerinin sportmenlik düzeylerini pozitif yönde yordadığı tespit edilmiştir. Erken ergenlik dönemi için sportmenliğe ait toplam varyansın %21'inin, orta ergenlik dönemi için %20'sinin, geç ergenlik dönemi için %14'ünün öz-kontrol ve bilinçli farkındalık ile açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gelecekte yapılabilecek araştırmalar için öneriler aşağıda verilmiştir.

1. Araştırma sonucunda erkek katılımcıların bilinçli farkındalık puanları kadın katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bunun sebepleri araştırılabilir ve kadın öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerini arttıracak çalışmalar gerçekleştirilebilir.

2. İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde sportmenlik içerikli dersler işlenebilir.

3. Sportmenlik, öz-kontrol ve bilinçli farkındalığı inceleyen çalışmaya rastlanılmaması nedeniyle çalışmalar çoğaltılabilir.

4. Sportmenliğin öneminin benimseneceği programlar geliştirilebilir.

5. Literatürdeki çalışmaların ergenlik dönemine ve özelliklerine göre incelenmemesi nedeniyle ergenlik dönemi kapsamında sportmenlik çalışmaları çoğaltılabilir.

6. Haftalık spor yapma sıklığı değişkenine göre sportmenlik, öz-kontrol ve bilinçli farkındalığın incelendiği çalışmaya rastlanılmaması nedeniyle ilgili değişken ve ölçeklerle yapılan çalışmalar çoğaltılabilir.

7. Çalışma nitel açıdan ele alınabilir.

KAYNAKLAR

- Abe, J. A. A., & Izard, C. E. (1999). A longitudinal study of emotion expression and personality relations in early development. *Journal of personality and social psychology*, 77(3), 566.
- Abenavoli, R. M., Jennings, P. A., Greenberg, M. T., Harris, A. R., & Katz, D. A. (2013). The protective effects of mindfulness against burnout among educators. *Psychology of Education Review*, 37(2), 57-69.
- Abid, M., Irfan, M., & Naeem, F. (2017). Relationship between mindfulness and bullying behavior among school children: An exploratory study from Pakistan. *Journal of Postgraduate Medical Institute*, 31(3).
- Acer, Ç. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinde bilinçli farkındalık (mindfulness) ve duygu düzenleme ilişkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi].
- Achtziger, A. & Bayer, U. C. (2020). Self-Control Mediates The Link Between Gender And Academic Achievement In Sex-Stereotyped School Subjects In Elementary And In Higher Secondary Schools. *Current Psychology* 39 (1):1683–1695.
- Acıbuca, A. (2023). *Fitness Yapan Bireylerin Bilinçli Farkındalık Ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi].
- Ağca, N. T. (2020). *Duygu Düzenleme Eğitiminin Genç Sporcuların Duygu Düzenleme Becerileri ve Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Üzerindeki Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Ahmadia, A., Mustaffab M. S., Haghdoostc A. A., & Alavid, M. (2014). Mindfulness and related factors among undergraduate students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159,20-4. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.12.321
- Akçakanat, T. ve Köse, S. (2018). Bilinçli farkındalık: kavramsal bir inceleme. *Uluslararası İşletme Ekonomi ve Yönetim Perspektifleri Dergisi*, 2 (2), 16-28.
- Akçınar, B., Baydar, N. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2018). Erken ergenlikte ahlak gelişimi: Bir müdahale araştırması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(2), 153-169
- Akkaya, O. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin bilinçli farkındalık ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi].
- Aktepe, İ., ve Tolan, Ö. (2020). Bilinçli farkındalık: Güncel bir gözden geçirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 12(4), 534-561. <https://doi.org/10.18863/pgy.692250>
- Alisinanoğlu, F. (2002). Geç Ergenlik Dönemi Özellikleri ve Genç Anne-Baba İletişimi. *Eğitim ve Bilim*, 27(123), 62-63.
- Alispahic, S., & Hasanbegovic-Anic, E. (2017). Mindfulness: Age and gender differences on a Bosnian sample. *Psychological Thought*, 10(1), 155-166.
- Alper, R., Akpınar, S., ve Akpınar, Ö. (2021). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Düzeylerinin Belirlenmesi. *Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-8.
- Altun, M., ve Güvendi, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 2224-2240.
- Anderson, N. D., Lau, M. A., Segal, Z. V., & Bishop, S. R. (2007). Mindfulness-based stress reduction and attentional control. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 14(6), 449–463.

- Arıkan, D., Çelebioğlu, A., Güdücü, Tüfekçi, F., (2013). *Çocukluk Dönemlerinde Büyüme ve Gelişme: Pediatri Hemşireliği*. Z. Conk, Z. Başbakkal, H. Bal Yılmaz, B. Bolışık (Ed), Akademisyen Tıp Kitabevi, Ankara, s.53-101.
- Arslan, İ. (2018). Bilinçli farkındalık, depresyon düzeyleri ve algılanan stres arasındaki ilişki. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 73-86. DOI: 10.20493/birtop.477445
- Aslan, M. (2014). Yönetim ve organizasyon ders notları. <https://docplayer.biz.tr/133187-Yonetim-ve-organizasyon-ders-notlari-metinarslan.html> adresinden 2 Şubat 2024 tarihinde alınmıştır.
- Ataklı, M. (2022). *Milli judocuların sosyal zekâları ile sportmenlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi].
- Ateş, E. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersinde sergiledikleri sportmenlik davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Van ili örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi].
- Avcu, G. (2023), *Spor Lisesi Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri Ve Sportmenlik Yönelim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Munzur Üniversitesi].
- Aydeniz, S. (2022). *Resmi Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Bilinçli Farkındalık Ve Spiritüel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi].
- Aydın, B. (2010). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. Nobel Yayıncılık.
- Aydın, C. (2019). Dindarlık ve Bilinçli Farkındalık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 241-269.
- Aydın, İ. (2017). *Kimlik Kargaşası Olan Ve Olmayan Ergenlerde Duygu Düzenleme Ve Bilinçli Farkındalık Düzeylerinin Karşılaştırılması* [Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi].
- Aydın, M. (2011). Değerler, işlevleri ve ahlak. *Eğitime Bakış Dergisi*, 7(19), 39-45.
- Ayyed, A. N. A. (2023). *Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Yaşam Doyumu İle Sportmenlik Yönelim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gedik Üniversitesi].
- Baer, R. A., Smith, G. T., Lykins, E., Button, D., Krietemeyer, J. & Sauer, S. (2008). Construct validity of the five facet mindfulness questionnaire in meditating and non-meditating samples. *Assessment*, 15, 329-342.
- Baker, J. (2010). The Expression Of Low Self-Control As Problematic Drinking in Adolescents: An Integrated Control Perspective. *Journal of Criminal Justice*, 38 (3), 237–244.
- Bakırcıoğlu, Rasim (2011). *Çocuk ve Ergenlikte Ruh Sağlığı*. Anı Yayıncılık.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 1175-1184.
- Bat, İ. ve Keiyinci, S. (2022). Ergenlik Döneminin Psiko - Sosyal Özellikler Ve Psikiyatrik Bozuklukları Ergenlik (Adölesans), Rehberlik Portalı. <https://rehberlikportali.tr.gg/ergenlik--k1-ad.oe.lesans-k2-.htm> adresinden 04.01.2024 tarihinde alınmıştır.
- Baumann, S. (1994). Uygulamalı Spor Psikolojisi. (Çev: C. H. İkizler, A. O. Özcan). Alfa Basın Yayın Dağıtım.
- Baumeister, R. (2018). *Self-regulation and self-control: Selected works of Roy F. Baumeister*. Routledge.
- Baumeister, R. F. (2002). Yielding to temptation: Self-control failure, impulsive purchasing, and consumer behavior. *Journal of Consumer Research*, 28(4), 670-676. DOI: <https://doi.org/10.1086/338209>

- Baumeister, R. F. & Alquist, J. L. (2009). Is there a downside to good selfcontrol? *Self and Identity*, 8(2-3), 115–130. <https://doi.org/10.1080/15298860802501474>
- Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Muraven, M. & Tice, D. M. (1998). Ego depletion: Is the active self a limited resource?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(5), 1252–1265. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.5.1252>.
- Baumeister, R. F. & Exline, J. J. (2000). Self-control, morality, and human strength. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(1), 29-42. DOI: <https://doi.org/10.1521/jscp.2000.19.1.29>
- Baumeister, R. F., Gailliot, M., DeWall, C. N. & Oaten, M. (2006). Self-regulation and personality: How interventions increase regulatory success, and how depletion moderates the effects of traits on behavior. *Journal of Personality*, 74(6), 1773-1802. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2006.00428.x>
- Baumeister, R. F., Heatherton, T. F., & Tice, D. M. (1994). Losing control: How and why people fail at self-regulation. *Academic Press*.
- Baumeister, R. F. & Heatherton, T. F. (1996). Self-regulation failure: An overview. *Psychological Inquiry*, 7(1), 1-15. Erişim adresi: https://doi.org/10.1207/s15327965pli0701_1
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D. ve Tice, D. M. (2007). The strength model of selfcontrol. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 351-355. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00534.x>
- Behrman, R. E., Kliegman, R. M., Jenson, H. B., (2000). *Growthand Development: Nelson’s Textbook of Pediatrics: Part II*, 16 th ed, WB Saunders, Phila Delphia, p.52-57.
- Bingöl, E. (2023). *Üniversite öğrencilerinde problemlı internet kullanımının algılanan duygusal istismar, bilişsel esneklik ve öz kontrol açısından incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi].
- Birkök, M. C., ve Albayrak, C. (2021). Polis memurlarının bilinçli farkındalık ve stres ile başa çıkma durumları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 3(4), 279-288.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., & Devins, G. (2004). Mindfulness: a proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230.
- Bossler, A. M., & Holt, T. J. (2010). The Effect Of Self-Control On Victimization in The Cyberworld. *Journal of Criminal Justice*, 38, 227–236.
- Bowlin, S. L., & Baer, R. A. (2012). Relationships between mindfulness, self-control, and psychological functioning. *Personality and individual differences*, 52(3), 411-415.
- Boyalı, C. (2020). *Öz-kontrol ile akademik erteleme arasındaki ilişkide akıllı telefon bağımlılığının aracı rolünün incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Bozdemir, O. (2017). *Basketbol oynayan farklı eğitim kademelerindeki öğrencilerin spor ortamındaki empati becerileri ile fair-play davranışları arasındaki ilişki*. [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Brown, K. A., Patel, D. R., & Darmawan, D. (2017). Participation in sports in relation to adolescent growth and development. *Translational pediatrics*, 6(3), 150.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822–848.
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological inquiry*, 18(4), 211-237. <https://doi.org/10.1080/10478400701598298>

- Brown, K. W., West, A. M., Loverich, T. M., & Biegel, G. M. (2011). Assessing adolescent mindfulness: validation of an adapted Mindful Attention Awareness Scale in adolescent normative and psychiatric populations. *Psychological assessment*, 23(4), 1023.
- Bucak, H. N. (2021). *Üniversite öğrencilerinin iyilik halleri ile öz kontrol ve temel ihtiyaçların doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi].
- Büyüköğeneç, L., ve Törüner, E. (2012). Büyüme ve gelişme. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Temel Hemşirelik Yaklaşımları* (1. Baskı s. 53-57) içinde. Göktuğ Yayıncılık.
- Calkins, S. D. & Leerkes, E. M. (2011). Handbook of self-regulation. Vohs, K. D. & Baumeister, R. F. (Ed.). *Early attachment processes and the development of emotionsl self-regulation* (s. 355-373) içinde. The Guilford Press.
- Can, R., Türkyılmaz, M., ve Karadeniz, A. (2010). Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.
- Caz, Ç., ve Bardakçı, S. (2023). Spora Bağlılık İle Bilinçli Farkındalık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Spor Bilimleri Fakültesi Üzerine Bir Uygulama. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 131-146.
- Cede, Ç. Ş., & Gözen, A. (2021). The Relationship between mindfulness and self-efficacy. *International Journal of Commerce and Finance*, 7(2), 184-205.
- Cengiz, R. Işık, U. & Yasarturk, F. (2016, Haziran 2-4), Investigating Mental Toughness And Mindful Attention Awareness Levels Of Professional Football Candidates. [Oral Presentation]. ERPA International Health and Sports Science Education Congress. Sarajevo, Island.
- Cengiz, R., Serdar, E., ve Donuk, B. (2016). Üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık ve girişimcilik düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(4), 1320-1328.
- Cevizci, A. (2007). *Felsefe*. Sentez Yayıncılık.
- Cevizci, A. (2008). *Etiğe Giriş*. Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2021). *Etik ahlak felsefesi* (4. baskı). Say Yayınları.
- Chen, C., Zhang, K. Z., Gong, X., Lee, M. K., & Wang, Y. Y. (2021). Preventing relapse to information technology addiction through weakening reinforcement: A selfregulation perspective. *Information & Management*, 58(5), 1-21. <https://doi.org/10.1016/j.im.2021.103485>
- Chen, L. H., Wu, C. H., & Chang, J. H. (2017). Gratitude and athletes' life satisfaction: The moderating role of mindfulness. *Journal of Happiness Studies*, 18, 1147-1159.
- Cheung, N. W. ve Cheung, Y. W. (2008). Self-control, social factors, and delinquency: A test of the general theory of crime among adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(4), 412-430.
- Cheung, N. W. & Cheung, Y. W. (2010). Strain, self-control and gender differences in delinquency among chinese adolescents: Extending general strain theory. *Sociological Perspectives*, 53(3), 321-345. <https://doi.org/10.1525/sop.2010.53.3.321>
- Chui, W. H. ve Chan, H. C. O. (2015). Self-control, school bullying perpetration, and victimization among Macanese adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 1751-1761.
- Coie, J. D., Lochman, J. E., Terry, R. & Hyman, C. (1992). Predicting early adolescent disorder from childhood aggression and peer rejection. *Journal of consulting and clinical psychology*, 60(5), 783-792.
- Curun, N. (2021). *Üniversitede öğrenim gören sporcuların bilinçli farkındalık düzeyi ve algılanan stres düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi].

- Çakıcı, H. A. (2019). *Amatör futbolcuların liderlik özellikleri ile sportmenlik yönelimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi].
- Çakır, B. (2022). *Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı, Akran Zorbalığı Ve Sportmenlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Ağrı İli Örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi].
- Çalimbey, T. (2023). *Kendine zarar verme davranışı olan ergenlerde öfke düzeyi ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Çalışkan, A. (2020). *Ergenlerde Cep Telefonu Problemleri Kullanımı İle Bilinçli Farkındalık Ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Belirlenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi].
- Çarsancaklı, E. (2023). *Ergenlik Dönemi Agresyonu İle Ergenlerin Algıladıkları Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi].
- Çekiç, İ. (2023). *Sporcularda zihinsel dayanıklılık: bilinçli farkındalık ve psikolojik iyi oluş çerçevesinden bir bakış*. [Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi].
- Çelik, E. O. (2019). *Dağcılık sporu ile uğraşan bireylerin doğaya bağlılık, bilinçli farkındalık, öz kontrol düzeylerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi].
- Çelikkol, M. Ş. (2017). *Etik, iş etiği, özel sektörde ve kamu sektöründe iş etiği*. [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi].
- Çelikler, A. N. (2017). *Bir grup genç yetişkinde bilinçli farkındalık düzeyi ile başa çıkma tutumları ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi].
- Çiçek, E. (2023). *Beden Eğitimi Ders Müfredatının Öğrencilerin Değer Yönelimlerine Ve Fair Play Algularına Etkisinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi].
- Çilingir, L. (2014). *Felsefeye Giriş*. Elis Yayınları.
- Çuhadaroğlu, F. (2000). Ergenlik döneminde psikolojik gelişim özellikleri. *Katkı Pediatri Dergisi*, 21(6), 863-868.
- Çuhadaroğlu, F., Saynur, Ç., Kılıç, E., Şenol, S., Neslihan, R., Öncü, B., Hoşgör, A., Işıklı, S., ve Avcı, A., (2004), *Ergen ve ruhsal sorunları, durum saptama çalışması*. Tüba Yayınevi.
- Çüçen, A. K. (2005). *Felsefeye Giriş*. (4. Baskı). Asa Yayın Evi.
- Dağcı, F. (2022). *Ergenlerde bilinçli farkındalık ile belirsizliğe tahammülsüzlük ve öznel zindelik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi].
- Dal, İ. Y. (2004). *Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Bilişim Teknolojisi Olanaklarının Bilimsel Araştırmada Kullanmalarına İlişkin Görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi].
- Delisi, M., Beaver, K. M., Vaughn, M. G., Trulson, C. R., Kosloski, A. E., Drury, A. J., & Wright, J. P. (2010). Personality, gender, and self-control theory revisited: Results from a sample of institutionalized juvenile delinquents. *Applied Psychology in Criminal Justice*, 6(1), 31-46.
- Demir, V. (2014). *Bilinçli farkındalık temelli hazırlanan eğitim programının bireylerin depresyon ve stres düzeyleri üzerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi]
- Demirezen, E., ve Coşansu, G. (2005). Adölesan çağı öğrencilerde beslenme alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Sürekli tıp eğitimi dergisi*, 14(8), 174-178.
- Derman, M. T. ve Başal, H. A. (2013). Okul Öncesi Çocuklarda Gözlenen Davranış Problemleri İle Ailelerin Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki, *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(1), 115-144.

- Derman, O. (2008). Ergenlerde psikososyal gelişim. *Adolesan Sağlığı II Sempozyum Dizisi*, 63(1). 19-21.
- Desrosiers, A., Vine, V., Klemanski, D. H. & Nolen-Hoeksema, S. (2013). Mindfulness and Emotion Regulation in Depression and Anxiety: Common and Distinct Mechanisms of Action. *Depression and Anxiety*, 30(7), 654-661.
- Dever, A. (2015). *Spor Sosyolojisi*. (2. Baskı). Siyasal Kitapevi.
- DeWall, C. N., Baumeister, R. F., Stillman, T. F. & Gailliot, M. T. (2007). Violence restrained: Effects of self-regulation and its depletion on aggression. *Journal of Experimental social psychology*, 43(1), 62-76. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2005.12.005>
- Doğan Ö. (2004). *Etik - ahlak felsefesi*. İnkılap Kitapevi.
- Dolaşır-Tuncel, S. ve Büyüköztürk, Ş. (2009). Antrenörlerin mesleki etik ilkeleri nelerdir? nasıl ölçülür? Ölçek geliştirme: ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(4). 159-168
- Duckworth, A. L. (2011). The significance of self-control. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(7), 2639-2640
- Duckworth, A. L., Gendler, T. S. & Gross, J. J. (2014). Self-control in school-age children. *Educational Psychologist*, 49(3), 199-217. <https://doi.org/10.1080/00461520.2014.926225>.
- Duckworth, A. L., Grant, H., Loew, B., Oettingen, G. & Gollwitzer, P. M. (2011). Self-regulation strategies improve self-discipline in adolescents: Benefits of mental contrasting and implementation intentions. *Educational Psychology*, 31(1), 17-26.
- Duyan, V., Gülden, Ç. ve Gelbal, S. (2012). Öz-denetim ölçeği-ÖDÖ: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(1), 25-38.
- Efecan, E. (2022). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bilinçli Farkındalık (Mindfulness), Psikolojik Dayanıklılık Ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Eitzen, S. D. (1999). *Fair and foul: beyond the myths and paradoxes of sport*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Ekeland, E., Heian, F. & Hagen, K. (2005). Can exercise improve self esteem in children and young people? A systematic review of randomised controlled Trials, *British Journal of Sports Medicine*. 39(11), 792-798.
- Ekinci, H. B. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin spormenlik davranışları ile başarı alguları*. [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi].
- Ekşi, H., Turgut, T. ve Sevim, E. (2019). Üniversite öğrencilerinde öz kontrol ve sosyal medya bağımlılığı ilişkisinde genel erteleme davranışının aracı rolü. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 6(3), 717-745. <https://doi.org/10.15805/addicta.2019.6.3.0069>
- Elik, T. (2017). *Güneydoğu Anadolu bölgesi futbol takımlarında amatör olarak futbol oynayan sporcuların spormenlik yönelimleri ve empatik eğilim düzeyleri*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi].
- Ercoskun, M. H. (2016). Adaptation of Self-Control and Self-Management Scale (SCMS) into Turkish Culture: A Study on Reliability and Validity. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(4), 1125-1145.
- Erdemli, A. (1996). *İnsan, Spor ve Olimpizm*. Sarmal Yayınevi.
- Erten, R. (2021). Orta ergenlik dönemindeki öğrencilerin farklı değişkenler açısından beslenme bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Sportive*, 4(2), 107-116.

- Esentürk, O. K., Ilhan, E. L., & Celik, O. B. (2015). Examination of high school students' sportsmanlike conducts in physical education lessons according to some variability. *Science, Movement and Health, 15*(2), 627-634.
- Eysenck, M. W. (1998). Personality and the psychology of religion. *Mental Health, Religion & Culture, 1*(1), 11-19.
- Feldman, G., Hayes, A., Kumar, S., Greeson, J., & Laurenceau, J. P. (2007). Mindfulness and emotion regulation: The development and initial validation of the cognitive and affective mindfulness scale-revised (CAMS-R). *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 29*(3), 177-190.
- Fetterman, A. K., Robinson, M. D., Ode, S., & Gordon, K. H. (2010). Neuroticism as a risk factor for behavioral dysregulation: A mindfulness-mediation perspective. *Journal of social and clinical psychology, 29*(3), 301-321.
- Finkel, E. J., & Campbell, W. K. (2001). Self-control and accommodation in close relationships: an interdependence analysis. *Journal of personality and social psychology, 81*(2), 263.
- Fishbach, A., & Dhar, R. (2005). Goals as excuses or guides: The liberating effect of perceived goal progress on choice. *Journal of Consumer Research, 32*(3), 370-377. <https://doi.org/10.1086/497548>
- Forgas, J. P., Baumeister, R. F., & Tice, D. M. (2009). Psychology of self-regulation: Cognitive, affective, and motivational processes. *Psychology Press*.
- Frankena, W. (2007). *Etik*. (A. Aydın, Çev.). İmge Kitabevi.
- Friese, M. ve Hofmann, W. (2009). Control me or I will control you: Impulses, trait self-control, and the guidance of behavior. *Journal of Research in Personality, 43*(5), 795- 805. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2009.07.004>
- Fujita, K. (2008). Seeing the forest beyond the trees: A construal-level approach to self-control. *Social and Personality Psychology Compass, 2*(3), 1475-1496.
- Fujita, K. (2011). On Conceptualizing Self-Control as More Than the Effortful Inhibition of Impulses. *Personality and Social Psychology Review, 15*(4), 352-366.
- Fujita, K., Trope, Y., Liberman, N., & Levin-Sagi, M. (2006). Construal levels and selfcontrol. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*(3), 351.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2015). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (8. Baskı), (A. Dönmez ve N. Çelen, Çev.). İmge Kitabevi.
- Geçtan, E. (2012). *Psikanaliz ve sonrası*. Metis yayınları.
- Genç, S., Tutkun, E., Genç, A., ve Acar, H. (2019). Lise Öğrencilerinde Beden Eğitimi Ve Spor Dersinin Sportmenlik Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Muş İli Örneği). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 21*(1-A), 23-29.
- Gendolla, G. H. E., & Wright, R. A. (2009). Effort. In D. Sander & K. R. Scherer (Eds.). *Oxford companion to the affective sciences*. Oxford University Press.
- Germer, C. (2004). What is mindfulness? *Insight Journal, 22*, 24-29.
- Gilligan 1979'dan akt. Şafak. (2008). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenler ve yöneticilerin bilişsel ahlaki yargı yeteneklerinin çok boyutlu olarak incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Yeditepe Üniversitesi].
- Glomb, T. M., Duffy, M. K., Bono, J. E., & Yang, T. (2011). Mindfulness at work. In *Research in personnel and human resources management*. Emerald Group Publishing Limited.
- Godin, G., Régnier, G., & Lanoue, M. C. (1994). *L'esprit Sportif, Ça Compte!*. Régie De La Sécurité Dans Les Sports Du Québec.

- Goldstein, N. S. & Carbo, C. (2018). Application of Metatheory of Resilience in Adolescent Pregnancy and Substance Use Disorders.
- Gollwitzer, A., Oettingen, G., Kirby, T. A., Duckworth, A. L. ve Mayer, D. (2011). Mental contrasting facilitates academic performance in school children. *Motivation and Emotion*, 35(4), 403-412.
- Gomez, J. E. (2000). Growth and maturation. In: Sullivan AJ, Anderson SJ. editors. Care of the Young Athlete. Park Ridge, IL: *American Academy of Orthopaedic Surgeons*, 25-32.
- Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement. *The Journal of early adolescence*, 13(1), 21-43.
- Gottfredson, M. R. & Hirschi, T. (1990). *A general theory of crime*. Stanford University Press.
- Gök, O., ve Sarıkol, E. (2023). Spor lisesi öğrencilerinin fair-play davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yalova Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 70-86.
- Greco, L. A., Baer, R. A. & Smith, G. T. (2011). Assessing mindfulness in children and adolescents: Development and validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM). *Psychological Assessment*, 23(3): 606-614.
- Gülcan, S. Z. (2023), *Lise Öğrencilerine Uygulanan Bilinçli Farkındalık Eğitim Programının Sürekli Öfke Ve Öfke İfade Tarzına Etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].
- Güldal, Ş. (2019). *Bilinçli farkındalık temelli ergenlere yönelik psikoeğitim programının karakter güçleri, bilinçli farkındalık ve akademik başarı gelişimine etkisinin incelenmesi*. [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Güler, K. ve Usluca, M. (2021). Yetişkin bireylerde bilinçli farkındalık ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1): 372-383.
- Güllü, S. (2018). Sporcuların Antrenör-Sporcu İlişkisi ile Sportmenlik Yönelimleri Üzerine Bir Araştırma. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(4), 190-204.
- Gündüz, H. (2016) Yetişkinlerde bilinçli farkındalık (mindfulness) ve duygu düzenleme arasındaki ilişki. [Yüksek Lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi].
- Gündüz M. (2010). *Ahlak Sosyolojisi*, (2. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Günlü, A. (2021). *Üniversite öğrencilerinde nomofobinin temel psikolojik ihtiyaçlar doyumu, öz kontrol ve duygu düzenleme değişkenleriyle modellenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Güray, R. (2023). *Ortaokul öğrencilerinin sportmenlik davranışları ile sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Gürpınar, B. (2009). *Basketbol ve futbol hakemlerinin karşılaştıkları sportmenlik dışı davranışlar ve bu davranışların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi].
- Hançerlioğlu, O. (2010). *Felsefe sözlüğü*. Remzi Kitabevi.
- Han, D. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Durumlarının Öz Denetim (Öz Kontrol) Ve Sosyal Duygusal Beceriler Açısından İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi].
- Harris, K. M, Duncan, G. J, & Boisjoly, J. (2002). Evaluating the role of “nothing to lose” attitudes on risky behavior in adolescence. *Soc Forces*, 80(3): 1005-1039.
- Hasdemir, M. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinin Temel Demokratik Değerlere Karşı Tutumları İle Beden Eğitimi Dersindeki Sportmenlik Davranışlarının İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi].

- Hashemi, R., Moustafa, A. A., Rahmati Kankat, L., & Valikhani, A. (2018). Mindfulness and suicide ideation in Iranian cardiovascular patients: Testing the mediating role of patience. *Psychological Reports*, 121(6), 1037-1052. <https://doi.org/10.1177/0033294117746990>
- Hassandra, M., Goudas, M., & Hatzigeorgiadis, A. (2003, July). Attitudes towards fair play in physical education: The role of intrinsic motivation and gender. In *Book of Abstracts XIth European Congress of Sport Psychology* (p. 72).
- Hay, C. (2001). Parenting, self-control and delinquency: A test of self-control theory. *Criminology*, 39(3), 707-736. <http://doi:10.1111/j.1745-9125.2001.tb00938.x>.
- Hayatoğlu, Ö. ve Eren, S. S. (2011). Etik iklimin satış elemanlarının iş tutumlarına ve iş performanslarına etkisi: ilaç sektöründe bir uygulama. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 110-128.
- Hayes, S., & Lillis, J. (2012). *Acceptance and commitment therapy*. American Psychological Association.
- Haynes, F. (2002). *Eğitimde etik*. (S. Kunt-Akbaş, Çev). Ayrıntı Yayınları.
- Heatherton, T. F. (2011). Neuroscience of self and self-regulation. *Annual review of psychology*, 62, 363-390.
- Heatherton, T. F., & Wagner, D. D. (2011). Cognitive neuroscience of self-regulation failure. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(3), 132-139. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2010.12.005>
- Helveci, P. (2023). *Sınıf öğretmenlerinin bilinçli farkındalık düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü].
- Heppner, W. L., Kernis, M. H., Lakey, C. E., Campbell, W. K., Goldman, B. M., Davis, P. J., & Cascio, E. V. (2008). Mindfulness as a means of reducing aggressive behavior: Dispositional and situational evidence. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 34(5), 486-496.
- Herbert, J. D., & Cardaciotto, L. A. (2005). An acceptance and mindfulness-based perspective on social anxiety disorder. In *Acceptance and mindfulness-based approaches to anxiety: Conceptualization and treatment* (pp. 189-212). Boston, MA: Springer US.
- Hill, C. L. & Updegraff, J. A. (2012). Mindfulness and Its Relationship to Emotional Regulation. *Emotion*, 12(1), 81.
- Hirschi, T. (2004). Self-control and crime. In R. F. Baumeister ve K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research theory and applications* (pp. 537-552). The Guilford Press.
- Hockenberry, J. M. (2011). Family centered care of the adolescent health. *Nursing care of Infants and children*. Philadelphia, Mosby, 738-837.
- Hofmann, W., Friese, M. & Strack, F. (2009). Impulse and Self-Control From a Dual-Systems Perspective. *Perspectives on Psychological Science*, 4(2), 162- 176.
- Hofmann, W., & Kotabe, H. P. (2013). Desire and desire regulation: Basic processes and individual differences. In J. J. Gross (Eds.). *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 346-360). Guilford Press.
- Horn, T.(2002). *Advances in Sport Psychology*. Human Kinetics
- International Olympic Committee (IOC). (2020). Ethics 2020. Retrieved March 29, 2024 from <https://www.olympic.org/ethics-commission>.
- İncekara, H. İ. (2021). *Yetişkinlerde kumar bağımlılığı ile heyecan arama ve öz kontrol arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi].

- Jang, J., Jo, W., & Kim, J. S. (2020). Can employee workplace mindfulness counteract the indirect effects of customer incivility on proactive service performance through work engagement? A moderated mediation model. *Journal of Hospitality Marketing & Management*, 29(7), 812-829.
- Johanson, G. J. (2006). The Use of Mindfulness in Psychotherapy. *Annals of the American Psychotherapy Association*, 9(2), 15-24.
- Kaban, V. (2023). *Sporcuların Cesaret Düzeylerinin Bilinçli Farkındalık İle İlişkinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Yalova Üniversitesi].
- Kabat-Zinn, J. (1990). Full catastrophe living: The program of the stress reduction clinic at the University of Massachusetts Medical Center. New York: Delta.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness Based Interventions In Context: Past, Present And Future. *Clinical Psychology Science Practice*, 10, 144-156.
- Kabat-Zinn, J. (2009) Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness. New York, Bantam Dell Publishing.
- Kabat-Zinn, J. (2013). The foundations of mindfulness practice: Attitudes and commitment. Full catastrophe living: Using the wisdom of your mind to face stress, pain and illness (Rev. ed.) (s. 19-38). <https://124.im/NPElgRY>
- Kaçar, T. (2022). *Öğretmenlerin psikolojik sağlamlıkları, yaşam becerileri ve özkontrolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Kahneman, D. (2015). Thinking, fast and slow. *Farrar, Straus and Giroux*.
- Kang, Y., Rahrig, H., Eichel, K., Niles, H. F., Rocha, T., Lepp, N. E., Gold, J. & Britton, W. B. (2018). Gender Differences in Response to A School-Based Mindfulness Training Intervention for Early Adolescents. *Journal of School Psychology*, 68: 163-176.
- Karadeniz, B. (2023). *Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin bilinçli farkındalık ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi].
- Karakaş, G. H. (2008). *Satış yönetiminde etik; satışçıların etik algılamalarının demografik faktörleri ile ilişkisini ölçmeye yönelik ilaç sektöründe bir uygulama*. [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]
- Karakaş, M. (2020). *Ergenlerin Bilinçli Farkındalık (Mindfulness) Düzeyleri ile Duygu Düzenleme ve Öfke İfade Yöntemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Özel Lise Örneği*. [Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi].
- Karakütük, K. (2002). *Öğretim Üyesi ve Bilim İnsanı Yetiştirme (Lisansüstü Öğretimin Planlanması)*. (2. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Kara, E. (2016). *Üniversite öğrencilerinin depresyon düzeylerinin bağlanma stilleri ve bilinçli farkındalık ile ilişkisi: Öz kontrolün aracı rolü*. [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi].
- Kara, E. ve Ceyhan, A. A. (2017). Üniversite öğrencilerinin depresyon düzeylerinin bilinçli farkındalık ile ilişkisi: Öz-kontrolün aracılık rolü. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 9-14. <https://doi: 10.5455/JCBPR.251016>.
- Kara, K. O. (2021). *Üniversite Öğrencilerinde Bilinçli Farkındalık Düzeyinin Algılanan Stres Ve Sağlık Anksiyetesi İle İlişkinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi].
- Karaöz, S. (2000) Cerrahi hemşireliği ve etik. *Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 4(1), 1-8.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Kavramlar İlkeler ve Teknikler*. (31. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş, M. (2013). *Emniyet Genel Müdürlüğü Merkez Teşkilatı'nda çalışan polis teşkilatı mensuplarında öz denetim ve sosyal sorun çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. 8Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi].

Karremans, J. C., Schellekens, M. P. J. & Kappen, G. (2015). Bridging the sciences of mindfulness and romantic relationships. *Personality and Social Psychology Review*, 21(1), 29-49. doi:10.1177/1088868315615450

Kavi, E. ve Koçak, O. (2013). *Çalışma yaşamında etik*. Ekin Basım Yayın.

Kavussanu, M., & Boardley, I. D. (2009). The prosocial and antisocial behavior in sport scale: Further evidence for construct validity and reliability. *Journal of Sports Sciences*, 27(12), 1391-1404

Kavussanu, M., Seal, A. R., & Phillips, D. R. (2006). Observed prosocial and antisocial behaviors in male soccer teams: Age differences across adolescence and the role of motivational variables. *Journal of Applied Sport Psychology*, 18(4), 326-344.

Kaya, E. M. (2021). *Özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenlerin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlik düzeyleri ile bazı değişkenlerin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi].

Kayıoğlu, N. B., Altınkök, M., Temel, C., ve Yüksel, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının incelenmesi: Karabük ili örneği. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(3), 1045-1056.

Kaymaz, E. ve Şakiroğlu, M. (2020). Bilinçli Farkındalık ve Bilişsel Esnekliğin Problemlili Akıllı Telefon Kullanımı Üzerindeki Etkisi: Öz kontrolün Aracı Rolü. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(38), 79-108. DOI: 10.21550/sosbilder.600325

Kaynak, Ü. ve Güven, M. (2017). Bilişsel davranışçı tekniklere dayalı bilinçli farkındalık geliştirme etkinliği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (51), 746-753.

Keating, J. W. (2007). Sportsmanship as a moral category. *Ethics in sport*, (Ed. 2), 141- 151.

Kellough, R. D. ve Kellough, N. G. (2008). *Teaching young adolescents: Methods and resources for middle grades teaching* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.

Keskin, B. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi].

Keskin, C. (2015). *Liseler arası müsabakalara katılan sporcu öğrencilerin saldırganlık durumlarının araştırılması (Zonguldak -Kozlu örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi].

Keskin, E. (2021). *Son Ergenlik Dönemindeki Bireylerde Ebeveynin Duygusal Erişilebilirliği ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkide Duygusal Özerkliğin Biçimlendirici Rolünün İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].

Kesler, E. (2020). *Elit güreşçilerde bilinçli farkındalık, sürekli optimal performans duygu durumu, spora katılım motivasyonu ve stres düzeylerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi].

Kir, R. (2017). *11-15 Yaş Arası Tenis Sporcularında Kor Antrenman Programının Kuvvet, Sürat, Çeviklik Ve Denge Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].

Kocaarslan, B. (2016). *Profesyonel Müzik Eğitiminde Bilinçli Farkındalık, Öğrenme Stratejileri ve Öğrenme Stilleri*. [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi].

Koc, Y. (2017). Relationships between the Physical Education Course Sportsmanship Behaviors with Tendency to Violence and Empathetic Ability. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 169-180.

Koç, C. (2023), *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bilinçli Farkındalık Düzeyleri İle Mesleki Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi].

- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238.
- Koç, Y., ve Güllü M. (2017). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının bazı değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Spormetre*, 15(1):19-30
- Koç, Y., & Tamer, K. (2016). A Study On The Sportsmanship Behaviors Of Female Students In Physical Education Course According To Different Variables. *Niğde University Journal Of Physical Education & Sport Sciences/Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(2).
- Koç, Y. (2013). Beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı ölçeği (BEDSDÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1).
- Koçak, Ö. E. (2024), *Üniversite Öğrencilerinin İnternet Bağımlılığı Düzeylerini Yordamada Bilinçli Farkındalık, Öz-Duyarlık Ve Yaşam Doyumunun Rolü*. [Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi].
- Konan, N., ve Yılmaz, S. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Düzeyi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 42-50.
- Korkman, H. (2020). Öz-kontrol ile ruminasyon arasındaki ilişki. *Turkish Studies Social Sciences*, 15(5), 2575-2586.
- Kotabe, H. P., & Hofmann, W. (2015). On integrating the components of selfcontrol. *Perspectives on Psychological Science*, 10(5), 618-638. <https://doi.org/10.1177/1745691615593382>
- Kulaber, E. (2021). *Spor Lisesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerinin Sportmenlik Yönelimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi].
- Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik Psikolojisi*. Remzi Kitabevi
- Kulaksızoğlu, A. (2000). *Ergenlik Psikolojisi* (3. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Kulaksızoğlu, A. (2011) Ergenin temel gelişim özellikleri. N. Türkyılmaz Catic (Ed.), *Çocuk ve Ergen Eğitiminde Anne Baba Tutumları* (1. baskı) içinde. (s. 93-125). İstanbul: Timaş.
- Kulaksızoğlu, A. (2014) *Ergenlikte Sosyalleşme ve Ahlak Gelişimi: Ergenlik Psikolojisi*. (16. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Kurucu, G. (2023). *Genç Yetişkinlerde Otantiklik, Öz-Şefkat, Öz-Kontrol İle Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi].
- Kuzucu, Y., Tunçer, İ. ve Şeyma, A. (2015). İlişkilerde bilişsel çarpıtmalar ve öz-kontrol ilişkisinde sürekli öfkenin aracılık rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 48-56.
- Küçüköğlü, M. T. (2012). Etik değerler ve etiğin kurumsallaşması. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi* 4(1): 177-185.
- Langer, E. J. (1989). *Mindfulness*. MA: Addison-Wesley.
- Lenk, H. (1993). Fairness Und Fair-play. In V.Gerhardt & M. Lämmer (Eds) *Fairness Und Fair-play*, Sankt Augustin: Academia Verlag.
- Levey, J., & Levey, M. (2018). Roots and shoots of mindfulness. *Subtle Energies Magazine*, 28(3) 19.11.2022,
- Liberman, N., Trope, Y. & Stephan, E. (2007). Psychological distance. (2. Bs.). A. W. Kruglanski ve E. T. Higgins, (Eds.). *Social psychology: Handbook of basic principles* içinde. ss. 353-383. The Guilford Press

- Li, B. J., Dou, K., Situ, Q. M., Salcuni, S., Wang, Y. J. & Friese, M. (2019). Anger rumination partly accounts for the association between trait self-control and aggression. *Journal of Research in Personality*, 81, 207-223.
- Loland, S. (2002). *Fair Play in Sport: A Moral Norm System*. Routledge.
- MacCann, C., Lipnevich, A. A., Burrus, J., & Roberts, R. D. (2012). The best years 120 of our lives? Coping with stress predicts school grades, life satisfaction, and feelings about high school. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 235– 241.
- MacDonald, L. A., Oprescu, F., & Kean, B. M. (2018). An evaluation of the effects of mindfulness training from the perspectives of wheelchair basketball players. *Psychology of Sport and Exercise*, 37, 188-195.
- Mahmutoglu, A. (2009). Etik ve Ahlak: Benzerlikler, Farklılıklar ve İlişkiler. *Türk İdare Dergisi*, 463-464, 225-249.
- Man, Ç. E. (2023). *Yetişkin bireylerde ahlaki uzaklaşmanın yordayıcısı olarak bilinçli farkındalık ve öz-şefkat*. [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi].
- Maraşlı, H. (2018). *Genç hentbolcuların zihinsel dayanıklılık ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi].
- Mark, K. (2017). *Comparison of boys' and girls' sportsmanship in portsmouth public schools' soccer program*. [Master's thesis, United States Sports Academy].
- Marlatt G. & Kristeller J. (1999). Mindfulness and meditation. In W. R. Miller (Ed.), *Integrating spirituality into treatment*. American Psychological Association.
- Mavi, S. ve Dolaşır - Tuncel, S. (2012). Sporcuların "Sporda Hoşgörü" Kavramına İlişkin Algıları. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(4), 125-129.
- McCloy, S. G. O. (2004). *A preliminary study of mindfulness in children as a conceptual framework for coping with bullying*. [Doctoral thesis, University of South Carolina].
- Mehta, R. (2010). Exploring self-control: Moving beyond depletion hypothesis. *Advances in Consumer Research*, 37, 174-178.
- Metcalfe, J. & Mischel, W. (1999). A hot/cool-system analysis of delay of gratification: Dynamics of willpower. *Psychological Review*, 106(1), 3– 19. <http://doi:10.1037/0033-295x.106.1.3>.
- Miller J. J., Fletcher, K. & Kabat-Zinn J. (1995). Three-year follow-up and clinical implications of a mindfulness meditation-based stress reduction intervention in the treatment of anxiety disorders. *General Hospital Psychiatry*, 17(3), 192-200.
- Mischel, W., Ebbesen, E. B. & Raskoff Zeiss, A. (1972). Cognitive and attentional mechanisms in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 21(2), 204–218. <https://doi:10.1037/h0032198>.
- Morgan, C. T. (2010). *Psikolojiye giriş*. Eğitim yayınevi.
- Morsunbul, U. (2015). The effect of identity development, self-esteem, low selfcontrol and gender on aggression in adolescence and emerging adulthood. *Eurasian Journal of Educational Research*, 61, 99-116. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2015.61.6>
- Moser, D. K., & Dracup, K. (1995). Psychosocial recovery from a cardiac event: the influence of perceived control. *Heart & lung*, 24(4), 273-280.
- Muratlı, S. (2007). *Antrenman bilimi yaklaşımıyla çocuk ve spor*. (2. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım
- Muraven, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). Self-Regulation And Depletion Of Limited Resources: Does Self-Control Resemble A Muscle. *Psychological Bulletin*, 126, 247–259.

- Muraven, M., Collins, R. L., Shiffman, S & Paty, J. A. (2005). Daily fluctuations in self-control demands and alcohol intake. *Psychology of Addictive Behaviors*, 19(2), 140-147.
- Muraven, M. & Slessareva, E. (2003). Mechanisms of self-control failure: Motivation and limited resources. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(7), 894-906
- Napoli, M. (2004). Mindfulness training for teachers: A pilot program. *Complementary health practice review*, 9(1), 31-42.
- Nas, H. (2019). *Lise öğrencilerinde sportmenlik, öz-yeterlik ve psikolojik sağlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi].
- Nebioğlu, M., Eroğlu, Y. & Konuk, N. (2012). The investigation of reliability and validity of the brief self-control scale. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 22(4), 340-351. <http://doi:10.5455/bcp.20120911042732>
- Neff, K. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-101. <https://doi.org/10.1080/15298860309032>
- Newman, M. B. & Newman, R. P. (2017). *Development Through Life, A Psychosocial Approach*, Wadsworth Cengage Learning, *Learning, United States of America*.
- Ninivaggi, F. J. (2019). *Learned mindfulness: Physician engagement and MD wellness*. Academic Press.
- Obuz, Ü. (2009). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin görüşleri*. [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi].
- Ocakçı, A. F. (2015). Ergenlik dönemi özellikleri. A. F. Ocakçı ve F. Üstüner Top (Ed.), *Yetişkinliğe bir adım kala ergen sağlığı içinde* (s. 1-7) içinde. Göktuğ Basım ve Yayın Dağıtım.
- Oğuzlu, M. (2023). *Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışının Spor Ahlakı Davranışlarını Betimlemedeki Rolünün İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İzmir Demokrasi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].
- Onat, O. (2011). *Genç Yetişkinlerin Ahlaki Kimliklerinin İncelenmesine Yönelik Nitel Bir Araştırma*. [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi].
- Orhun, A. (1992 20-22 Kasım). *Fair-Play Okul Sporunda Bir Eğitim İlkesidir*. Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri II. Ulusal Kongresi Bildirileri.[Sözlü sunum]. Ankara, Türkiye.
- Orkibi, H. & Ronen, T. (2019). A Dual-Pathway Model Linking Self-Control Skills to Aggression in Adolescents: Happiness and Time Perspective as Mediators. *Journal of Happiness Studies*, 20(3), 729-742.
- Önel, S. (2021). *Ortaöğretim öğrencilerinin sportmenlik davranışları ile saldırganlık düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi].
- Özbey, H. (2019). *Ergenler İçin Zorbalık Ve Siber Zorbalık Ölçeği (Bcs-A): Türkçe Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. [Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü].
- Özcebe, H. (2002). Birinci basamakta adolesan sorunlarına yaklaşım. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 11(10), 374-377.
- Özdemir, M. (2019). *Lise ve ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışları ile sorumluluk duygusu ve davranışları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi).
- Özdemir, Y., Vazsonyi, A. T. & Çok, F. (2013). Parenting processes and aggression: The role of self-control among Turkish adolescents. *Journal of Adolescent*, 36(1), 65-77. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.09.004>
- Özodaşık, M., (2020). *Modern İnsanın Yalnızlığı*. Palet Yayınları.

- Öztürk, Y.M. (2019). *Aktif spor yapan ve yapmayan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin sporda şiddet eğilimi ve saldırganlık davranışlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi].
- Özyeşil, Z. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Öz-Anlayış Düzeylerinin Bilinçli Farkındalık Kişilik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. [Doktora Tezi. Konya Selçuk Üniversitesi].
- Özyeşil, Z., Arslan, C., Kesici, Ş., ve Deniz, M. E. (2011). Bilinçli Farkındalık Ölçeği'ni Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 224-235. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/697>
- Özyurt, B. (2020). *Ergenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Bilinçli Farkındalık Ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi].
- Parlaz, E. A., Tekgül, N., Karademirci, E. ve Öngel, K. (2012). Ergenlik dönemi: fiziksel büyüme, psikolojik ve sosyal gelişim süreci. *Turkish Family Physician*, 3(4), 10-16.
- Parman, T., (2021). *Ergenliğin Yüzleri*. Yapı Kredi Yayınları
- Patel, D. R., Greydanus, D. E., & Pratt, H. D. (2001). Youth sports: more than sprains and strains. *Contemporary Pediatrics*, 18(3), 45.
- Patel, D. R., & Luckstead, E. F. (2000). Sport participation, risk taking, and health risk behaviors. *Adolescent Medicine (Philadelphia, Pa.)*, 11(1), 141-155..
- Pawlowski, W. & Hamilton, G. (2008). Talking to your adolescent about STDs, HIV, & Sex. Stages of Adolescent Development Retrieved from <http://www.proyectoideas.jsi.com/Docs/OCC%20Notes%20Feb.%202008.pdf>
- Pedersen, S., Vitaro, F., Barker, E. D. and Borge, A. I. (2007). The timing of middle-childhood peer rejection and friendship: Linking early behavior to early-adolescent adjustment. *Child Development*, 78(4), 1037-1051.
- Pehlivan, Z., (2004). Fair-Play Kavramının Geliştirilmesinde Okul Sporunun Yeri Ve Önemi. *Sportmetre Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 49-53.
- Peker, H. (2012). *Din psikolojisi*. (8. Baskı). Çamlıca Yayınları.
- Pepe, K., Kara, A., Özkurt, R. ve Dalaman, O. (2019). Aktif spor yapan amatör sporcuların spor ortamında fair play (sportmen) davranışlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 497-506.
- Pieper, A. (1999). *Etiğe giriş*. Ayrıntı Yayınları.
- Pratt, H. D. & Greydanus, D. E. (2000). Adolescent violence: concepts for a new millennium. *Adolescent medicine (philadelphia, pa.)*, 11(1), 103-125.
- Pratt, T. C., & Cullen, F. T. (2000). The Empirical Status Of Gottfredson and Hirschi's General Theory Of Crime: A Meta Analysis. *Criminology*, 038, 931-964.
- Ramel, W., Goldin, P. R., Carmona, P. E., & McQuaid, J. R. (2004). The effects of mindfulness meditation on cognitive processes and affect in patients with past depression. *Cognitive therapy and research*, 28, 433-455.
- Restubog, S. L. D., Garcia, P. R. J. M., Wang, L. & Cheng, D. (2010). It's all about control: The role of self-control in buffering the effects of negative reciprocity beliefs and trait anger on workplace deviance. *Journal of Research in Personality*, 44, 655-660.
- Rosenbaum, M. (1993). The three functions of self-control behavior: Redressive, reformatve, and experental. *Work and Stress*, 7, 33-46.

- Rothbaum, F., Weisz, J. R., & Snyder, S. S. (1982). Changing the world and changing the self: A two-process model of perceived control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(1), 5-37. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.5>
- Ruedy, N. E., & Schweitzer, M. E. (2010). In the moment: The effect of mindfulness on ethical decision making. *Journal of Business Ethics*, 95, 73-87. 20.02.2023, doi: 10.1007/s10551-011-0796-y.
- Ryckman, R. M., & Hamel, J. (1993). Perceived physical ability differences in the sport participation motives of young athletes. *International Journal of Sport Psychology*
- Sabirli, L. (2024). *Spor Bilimleri Fakültesinde Eğitim Gören Öğrencilerin Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ve Empatik Eğilim Düzeylerinin Sportmenlik Yönelimi Üzerindeki Etkisi*. [Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi].
- Saltaş, T. (2022). *Depresyon ve anksiyete belirtileri olan üniversite öğrencilerinde bilinçli farkındalık rolünün incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kent Üniversitesi].
- Sarıçalı, M. ve Satıcı, S.A. (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik kırılabilirlik ilişkisinde utangaçlığın aracı rolü. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), 655-670.
- Saygılı, G., Atay, E., Eraslan, M. ve Hekim, M. (2015). Düzenli Olarak Spor Yapan ve Yapmayan Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1): 161-170.
- Sayıl, M., Uçanok, Z. ve Güre, A. (2002). Erken ergenlik döneminde duygusal gereksinimler, aileyle çatışma alanları ve benlik kavramı: Betimsel bir inceleme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 9(3), 155-166.
- Sayılı, M. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi değer yönelimleri ve sportmenlik davranışlarının incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi].
- Saymer, İ. (2006). Halkla ilişkiler etiğinde öne çıkan modellerin etik sistemler açısından değerlendirilmesi. *Küresel İletişim Dergisi*, 2, 1-19.
- Scales, P. C., Sesma, A., Jr., & Bolstrom, B. (2003). *Coming into their own: How developmental assets promote positive growth in middle childhood*. Search Institute.
- Schwartz, M. S., & Enzinger, E. J. (2017). *Sport and character: Reclaiming the principles of sportsmanship*. Routledge
- Schutte, N. S., & Malouff, J. M. (2011). Emotional intelligence mediates the relationship between mindfulness and subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 50(7), 1116-1119. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.01.037>
- Sela, A., Berger, J. & Kim, J. (2017). How self-control shapes the meaning of choice. *Journal of Consumer Research*, 44(4), 724-737. <https://doi.org/10.1093/jcr/ucx069>
- Sezen-Balçıkanlı, G. (2009). Profesyonel Futbolcuların Fair Play'e Yönelik Davranışları İle Empatik Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişki. [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi].
- Sezen-Balçıkanlı, G. ve Yıldırım, İ. (2011). Profesyonel futbolcuların sportmenlik yönelimleri ve empatik eğilim düzeyleri. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 9 (2). 49-56.
- Sezen, G., ve Yıldırım, İ. (2007). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Futbolda Fair Play'e İlişkin Olumlu Ve Olumsuz Davranışlara Yaklaşımlarının İncelenmesi. *Spor Yönetimi Ve Bilgi Teknolojileri*, 2(1), 14-22.
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373-386.
- Shields, D.L., LaVoi, N.M., Bredemeier, B.L. & Power, F.C. (2007). Predictors of Sportsmanship in Youth Sports: Personal Attitudes and Social Influences. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29, 747-762.

- Shoda, Y., Mischel, W. & Peake, P. K. (1990). Predicting adolescent cognitive and self-regulatory competencies from preschool delay of gratification: Identifying diagnostic conditions. *Developmental psychology*, 26(6), 978.
- Spano, S. (2004). Stages of adolescent development. *ACT for Youth Upstate Center of Excellence*. 1-4.
- Stavrova, O., Pronk, T., & Kokkoris, M. D. (2018). Finding meaning in self-control: The effect of self-control on the perception of meaning in life. *Self and Identity*, 19(2), 201-218.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (F. Çok, Çev. Ed.). İmge Kitabevi.
- Strayhorn, J. M. (2002). Self-Control: Towards Systematic Training Programs. *Journal of American Academy of Children and Adolescent Psychiatry*, 41, 17-27.
- Sussman, S., McCuller, W. J. & Dent, C. W. (2003). The associations of social selfcontrol, personality disorders, and demographics with drug use among highrisk youth. *Addictive Behaviors*, 28(6), 1159-1166.
- Şahin, M. (2009). *Spor ahlakı ve sorunları* (2. Baskı). Evrensel Basım Yayın.
- Şahin, M. O. ve Yıldırım, A., (2023). Hokey Sporcularının Sportmenlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(1), 26-35.
- Şakar, M. (2022). Sporda Bilinçli Farkındalık (MINDFULNESS). A. Kızılkaya Namlı ve A. Bingolbalı (Ed). *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları-2022*. (s. 127-147) içinde. Efe Akademi.
- Şen, M. (2023), *Duygusal Zekâ Ve Mental Dayanıklılık: Bilinçli Farkındalık Açısından Takım Sporlarında Bir İnceleme*. [Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi].
- Şenay, T. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin bilinçli farkındalık ve duygu yönetme becerileri arasındaki ilişkide öz yeterlilik inancının aracı rolü*. [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]
- Şimşir-Gökalp, Z. ve Koç, H. (2022). Adaptation of Turkish version of two different self-control scales. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 11(2), 338-350.
- Şimşir-Gökalp, Z., Saritepeci, M., & Durak, H. Y. (2023). The relationship between self-control and procrastination among adolescent: The mediating role of multi screen addiction. *Current Psychology*, 42(15), 13192-13203.
- Şubaş, R. (2018). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz-Denetimleri ve Öğretmen Öz yeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlerle İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi].
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. (6th edn). Boston. Ma: Pearson.
- Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). High selfcontrol predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72(2), 271- 324.
- Tanriverdi, H. (2012). Spor ahlaki ve şiddet. *The Journal of Academic Social Science Studies. Publication of Association Esprit, Société et Rencontre Strasbourg/France*, 5(8), 1071-1093.
- TDK. (2018). http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.52e77fbdde7bf0.32904332vekelime=norm adresinden 8 Ocak 2024 tarihinde alınmıştır.
- Teke, E. (2018). *Sporcuların Kişilik Özelliklerinin Fair-Play Davranışına Etkisinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi].
- Tekeli, H. (2017). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersinde sportmenlik davranışlar sergileme düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi].

- Tel, M. (2014). Türk Toplum Yaşantısında Fair Play. *International Journal Of Sport Culture And Science*, 2(Special Issue 1), 694-704.
- Temel, F. ve Aksoy, A. B. (2016). *Ergen ve Gelişimi-Yetişkinliğe İlk Adım*. Nobel Yayıncılık
- Tingaz, E. O. (2020). Spor Bilimleri Fakültesindeki Sporcu Öğrencilerde Bilinçli Farkındalığın (Mindfulness) Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 21-28.
- Tiyek, R., ve Peker, K. (2015). Sosyal hizmet alanında çalışanların hizmetiçi eğitim programlarını değerlendirmeleri: Bir büyükşehir belediyesinde araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 13(26), 193-220.
- Topçu, E. Ü. (2013). *Etik ve Sportmenlik İlişkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi].
- Torlak, Ö. (2009). *Pazarlama ahlaki sosyal sorumluluklar ekseninde pazarlama kararları ve tüketici davranışlarının analizi*. Beta Basım A.Ş
- Tsai, E. & Fung, L. (2005). Sportspersonship in youth basketball and volleyball players. *The Online Journal of Sport Psychology*. 7(2), 37-46.
- Turan, E. (2023). *Ergenlerin kullandıkları zorbalıkla başa çıkma stratejileri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi].
- Turan, S. (2020). *Okul sporlarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimine yatkınlıkları ve beden eğitimi dersindeki sportmenlik davranışlarının incelenmesi*. [Doktora Tezi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi].
- Turan, S. (2021). Geç ergenlik dönemi: Ahlaki uzaklaşma. *Sportive*, 4(2), 1-11.
- Turgut, İ. (2023). *Ergenlerde Akran Zorbalığının Yordayıcıları Olarak Bağlanma Stilleri ve Öz-Kontrol*. [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi].
- Turner, M. G. & Piquero, A. R. (2002). The stability of self-control. *Journal of Criminal Justice*, 30(6), 457-471. [https://doi.org/10.1016/S0047-2352\(02\)00169-1](https://doi.org/10.1016/S0047-2352(02)00169-1)
- Tülek, T. İ. (2023). *Bireysel ve takım sporcularının bilinçli farkındalık düzeylerinin tükenmişlik, öz yeterlilik ve olumlu düşünme ile ilişkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Nişantaşı Üniversitesi].
- Türkeri, M. (2017). *Etik Değerler Açısından Siyaset, Kamu, Çalışma Hayatı ve Bilim*. Lotus Yayınları.
- Türkmen, M., ve Varol, S. (2015). Beden eğitimi ve spor dersinin ortaokul öğrencileri üzerinde sportmenlik davranışı oluşturma etkisinin belirlenmesi: (Bartın İl Örneği). *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-64.
- Tüzer, A. C. (2022). *Ortaokul ve lise öğretmenlerinin siber aylaklık düzeyleri ile özkontrol ve öz-yönetim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi].
- Ural, H. Ş. (1998). Epistemolojik açıdan değerler ve ahlak. *Doğu Batı Dergisi*, 1 (4), 41- 49.
- Uysal, G., & Balcı, S. (2018). Evaluation of A School-Based Program for Internet Addiction of Adolescents in Turkey. *Journal of Addictions Nursing*, 29(1), 43-49.
- Uzun, A. ve Boyalı, E. (2020). Ergenlik Dönemleri ve Spor. Y. Aygün, ve M. Duyan, (Ed.), *Çocuk ve Egzersiz*. Gece Kitaplığı.
- Ülev, E. (2014). *Üniversite Öğrencilerinde Bilinçli Farkındalık Düzeyi ile Stresle Başa Çıkma Tarzının Depresyon, Kaygı ve Stres Belirtileriyle ilişkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi].
- Vohs, K. D., Baumeister, R. F. (2011). *Handbook Of Self-Regulation: Research, Theory, And Applications*: Guilford Press.

- Vural, C. ve Okan, İ. (2021). Sporda bilinçli farkındalık: atıcılık spor branşları üzerine bir araştırma. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 265-273.
- Wang, W., & Chopel, T. (2017). Mindfulness and Gender: A Pilot Quantitative Study. *Issues in Information Systems*, 18(4), 105-115.
- Werneck, L. C., & Lima, J. G. C. (1988). Muscle biopsy correlated with electromyography: Study of 100 cases. *Arquivos de Neuro-Psiquiatria*, 46(2), 156-165.
- WHO (2005). Nutrition In Adolescence: Issues And Challenges Fort He Health Sector: Issues In Adolescent Health And Development: World Healt Organization.
- Yapan, H. T. (2007). *Spor Ahlakı*. Merkez Ofset.
- Yavuzer, H. (2020). *Çocuk Psikolojisi*. (44. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2009). *Gençleri anlamak*. (4. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Yenice, M. (2020). *Lise öğrencilerinde yılmazlığı yordamada bilinçli farkındalık ve benlik saygısı*. [Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi].
- Yıldıran, İ. (1992, Kasım, 20-22). *Sporda Fair Play Kavramının Tarihsel Boyutları*. [Sözlü Sunum]. Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri 2. Ulusal Kongresi Bildirileri, Ankara, Türkiye.
- Yıldıran, İ. (2004). Fair Play: Kapsamı, Türkiye'deki Görünümü ve Geliştirme Perspektifleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(4): 3-16.
- Yıldıran, İ. (2005). Fair play eğitiminde beden eğitiminin rolü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 3-16.
- Yıldız, A. (2012). *Meta-Etik Bir Teori Olarak Ahlaki Sezgiciliğin Savunulabilirliği*. [Doktora Tezi, Ankara Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Yılmaz, A., Esentürk, O. K., İlhan, E. L. (2017). Ortaokul öğrencilerinin ahlaki gelişimleri açısından spormenlik yönelimleri. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4969-4988.
- Yılmaz, E. (2010). Teleolojik etik ve deontolojik etik'in karşılaştırılması (J. S. Mill ve I. Kant ile sınırlandırılmış olarak). [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi].
- Yılmaz, E. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Spormenlik Davranışlarının İncelenmesi (Düzce İli Örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi].
- Yılmaz, M. (2017). *Lisanslı Olarak Spor Yapan Ve Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Öz Kontrol Ve Özyönetim Düzeyleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi].
- Yiğit, Ş. (2021). *Lise Öğrencilerinin Kişilik Özelliklerine Göre Bilinçli Farkındalık Düzeyleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi].
- Yorulmaz, E. T. (2021). *Hemşirlerde Spirituel İyi Oluş ve Bilinçli Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>.
- Yörükoğlu, A. (2019). *Gençlik Çağı*. Özgür Yayınları.
- Yusainy, C. & Lawrence, C. (2014). Relating mindfulness and self-control to harm to the self and to others. *Personality and individual differences*, 64, 78-83.
- Zeidner, M., Boekaerts, M. & Pintrich, P. R. (2000). Self-regulation: Directions and challenges for future research. *In Handbook of self-regulation* (pp. 749-768). Academic Press.
- Zimmerman, B. J., and Kitsantas, A. (1997). Developmental phases in self-regulation: Shifting from process goals to outcome goals. *Journal of educational psychology*, 89(1), 29.

Zümbül, S. (2019). Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeylerinde bilinçli farkındalık ve affetmenin yordayıcı rolleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 20-36.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Enes İnaler
Eğitim	
Lise	Susurluk 5 Eylül Anadolu Lisesi (2013-2017)
Lisans	Balıkesir Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi (2018-2022)
Yüksek Lisans	Balıkesir Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (2022-2024)
Doktora	
Yabancı Dil Bilgisi	
İngilizce	Orta Derecede
Üye Olunan Mesleki Kuruluşlar	
Kuruluş Adı	Türkiye Geleneksel Güreşler Federasyonu

EKLER

EK-1 Kişisel Bilgi Formu

1- Cinsiyetiniz	Kadın ()	Erkek ()	
2- Haftalık Spor Yapma Sıklığınız	0 ()	1-3 ()	4-7 ()
3- Ergenlik Döneminiz (Yaş)	Erken Ergenlik (11-13 Yaş) ()	Orta Ergenlik (14-17 Yaş) ()	Geç Ergenlik (18-24 Yaş) ()

EK-2 Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği

Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara sıra	Çok sık	Her zaman
Beden eğitimi dersinde...						
1	Oyunda rakibim düşerse kalkmasına yardım ederim.	1	2	3	4	5
2	Oyunun sonunda yenilen arkadaşlarımın fazla üzülmemesi için onları rahatlatırım.	1	2	3	4	5
3	Oyun esnasında rakibin dikkatini bozmak için değişik sesler çıkarırım.	1	2	3	4	5
4	Heyecanlanıp oyun kuralına uymadığımda rakibimden özür dilerim.	1	2	3	4	5
5	Benden topu kurallara uygun olarak almayan rakibimden ben de topu aynı şekilde almaya çalışırım.	1	2	3	4	5
6	Oyunda, rakibimi durdurmak için sakatlamayı göze alıp faul yaparım.	1	2	3	4	5
7	Yenildiğim zaman rakip kim olursa olsun onu tebrik ederim	1	2	3	4	5
8	Takım arkadaşım başarısız hareket yaptığında ona tepki gösteririm	1	2	3	4	5
9	Eğer rakibimin haksız yere cezalandırıldığını görürsem, durumu düzeltmeye çalışırım	1	2	3	4	5
10	Oyunda öndeysem, vakit geçirmek için topu sahanın ya da bahçenin dışına atarım.	1	2	3	4	5
11	Oyun arasında rakibimle içeceğimi veya yiyeceğimi bölüşürüm.	1	2	3	4	5
12	Öğretmenim olmasa bile öğretmenimin görevlendirdiği kişinin kararlarına saygı duyarım.	1	2	3	4	5
13	Rakip takımında bir oyuncu başarısız hareket yaptığında onunla dalga geçerim.	1	2	3	4	5
14	Topu olmayan arkadaşımın topumu paylaşıyorum.	1	2	3	4	5
15	Yendiğim zaman karşı takım oyuncusuyla dalga geçerim.	1	2	3	4	5
16	Bir rakip incindiğinde, oyuncunun yardım alabilmesi için oyunun durdurulmasını isterim.	1	2	3	4	5
17	Sinirlenince kimse görmeden bana yakın olan rakibimin ayağına tekme atarım ya da saçını çekerim.	1	2	3	4	5
18	Yenildiğim zaman başarısız olan takım arkadaşlarımı suçlarım.	1	2	3	4	5
19	Kazansam da kaybetsem de oyundan sonra rakip takım oyuncusu ile el sıkışıyorum.	1	2	3	4	5
20	Kazanmak için gerekirse hile yaparım.	1	2	3	4	5
21	Rakibim güzel hareketler yaptığında onu güzel sözlerimle veya elimle tebrik ederim	1	2	3	4	5
22	Rakibimin gözünü korkutmak için topa sert müdahale ederim.	1	2	3	4	5

EK-3 Kısa Öz-Kontrol Ölçeği

	Kısa Öz-Kontrol Ölçeği	Tamam en Aykırı	Oldukça Aykırı	Kararsız	Oldukça Uygun	Tamamen Uygun
1	İnsanların beni kötülüğe yönlendirmesine karşı koymada başarılıyım.	1	2	3	4	5
2	Kötü alışkanlıklarımı terk etmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5
3	Tembel Biriyim.	1	2	3	4	5
4	Uygun olmayan şeyler söylerim.	1	2	3	4	5
5	Eğlenceli olmaları durumunda benim için kötü olan bazı şeyleri yaparım.	1	2	3	4	5
6	Benim için kötü olan şeyleri reddederim.	1	2	3	4	5
7	Daha fazla disipline sahip olmayı isterdim.	1	2	3	4	5
8	İnsanlar güçlü bir disipline sahip olduğumu ifade ederler.	1	2	3	4	5
9	Zevkli ve eğlenceli şeyler yapacağım işten beni alıkoyar.	1	2	3	4	5
10	Konsantrasyon sorunum var	1	2	3	4	5
11	Uzun vadeli amaçlarıma ulaşmak için verimli biçimde çalışabilirim.	1	2	3	4	5
12	Bazen yanlış olduğunu bilsem de bazı şeyleri yapmaktan kendimi alamam.	1	2	3	4	5
13	Sıklıkla bütün seçenekler üzerinde düşünmeden hareket ederim.	1	2	3	4	5

EK-4 Bilinçli Farkındalık Ölçeği

	BİLİNÇLİ FARKINDALIK ÖLÇEĞİ	Hemen Hemen Hiçbir Zaman	Oldukça Seyrek	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Hemen Hemen Her Zaman
1	Belli bir süre farkında olmadan bazı duyguları yaşayabilirim.	1	2	3	4	5	6
2	Eşyaları özensizlik, dikkat etmeme veya başka bir şeyleri düşündüğüm için kırarım veya dökerim	1	2	3	4	5	6
3	Şu anda olana odaklanmakta zorlanırım.	1	2	3	4	5	6
4	Gideceğim yere, yolda olup bitenlere dikkat etmeksizin hızlıca yürüyerek gitmeyi tercih ederim.	1	2	3	4	5	6
5	Fiziksel gerginlik ya da rahatsızlık içeren duyguları, gerçekten dikkatimi çekene kadar fark etmeme eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6
6	Bir kişinin ismini, bana söylendikten hemen sonra unuturum.	1	2	3	4	5	6
7	Yaptığım şeyin farkında olmaksızın otomatik olarak bağlanmış gibi yapıyorum	1	2	3	4	5	6
8	Aktiviteleri gerçekte ne olduklarına dikkat etmeden acele ile yerine getiririm.	1	2	3	4	5	6
9	Başarmak istediğim hedeflere öyle çok odaklanırım ki o hedeflere ulaşmak için şu an ne yapıyor olduğumun farkında olmam.	1	2	3	4	5	6
10	İşleri veya görevleri ne yaptığının farkında olmaksızın otomatik olarak yaparım.	1	2	3	4	5	6
11	Kendimi bir kulağımla birini dinlerken; aynı zamanda başka bir şeyi de yaparken bulurum.	1	2	3	4	5	6
12	Gideceğim yerlere farkında olmadan gidiyor, sonra da oraya neden gittiğime şaşırıyorum.	1	2	3	4	5	6
13	Kendimi gelecek veya geçmişle meşgul bulurum	1	2	3	4	5	6
14	Kendimi yaptığım işlere dikkatimi vermemiş bulurum.	1	2	3	4	5	6
15	Ne yediğimin farkında olmaksızın atıştırıyorum.	1	2	3	4	5	6

EK-5 Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 04.01.2024-E.334636

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KOMİSYONU
ONAY BELGESİ

Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Yöneticiliği Bölümü Doç. Dr. Serhat TURAN'ın Enes İNALER ile birlikte hazırladığı "**Erken ve Orta ve Geç Ergenlik Döneminde Sportmenlik Öz-Kontrol ve Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" adlı tez çalışmalarını için bilimsel etik kurul onay belgesi talebi komisyonumuzca değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur. 28.12.2023

Komisyon Başkanı
Prof. Dr. Bayram ŞAHİN

Prof. Dr. Elif ÇİMEN
Üye

Prof. Dr. Sebahattin KARAMAN
Üye

Prof. Dr. Salim ÇONOĞLU
Üye

Prof. Dr. Uğur GÜRGAN
Üye

EK-6 MEB İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 20/02/2024-355144



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-99191664-605.01-97905459
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

01.03.2024

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı'nın 21/01/2020 tarih ve 2020/2 Nolu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi.
b) Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğünün 20/02/2024 tarih ve 355144 sayılı yazısı.

Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Enes İNALER' in Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarımızda anket çalışması yapma izin talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri Müdürlüğümüz tarafından incelenmiştir.

Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan, veri toplama araçlarının uygulanmasına ilgi (a) Genelge doğrultusunda; Valilik Makamının 29/02/2024 tarihli ve 97816318 sayılı onayı ile izin verilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." denildiğinden tamamlanan araştırmaya esas sonuç raporunun araştırmanın bitimini takiben en geç 30 gün içerisinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (stratejigelistirme10@meb.gov.tr) mail adresine gönderilmesi gerekmektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ve rica ederim.

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :1 Adet Onay ve Anket Formları

Bilgi :
Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğüne
(Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı)

Dağıtım :
Gereği :
Susurluk Kaymaklığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kasaplar Mahallesi Sandığı Caddesi No:1 Merkez/BALIKESİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-cbys>

Telefon No : (0 266) 277 10 49

E-Posta: stratejigelistirme10@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@ihst01.kep.tr

İnternet Adresi: balikesir.meb.gov.tr

Faks: (0 266) 277 10 66

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden f5c8-5efa-3f8b-8502-94ea koda ile teyit edilebilir.



Eğitimde, bilimde, sanatta çağdaş...



Balıkesir Üniversitesi
Tıp Fakültesi Dekanlık Binası
Çağış Yerleşkesi/BALIKESİR



(0 266) 612 14 62
sagbilen@balikesir.edu.tr
<http://www.balikesir.edu.tr>

