



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**DUYGU DÜZENLEME EĞİTİMİNİN GENÇ SPORCULARIN
DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ve BİLİNÇLİ
FARKINDALIK DENEYİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

NURCAN TURAN AĞCA
YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ANABİLİM DALI, EGZERSİZ ve SPOR
PSİKOLOJİSİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

DANIŞMAN
DOÇ. DR. CENGİZ KARAGÖZOĞLU

2019-İSTANBUL



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**DUYGU DÜZENLEME EĞİTİMİNİN GENÇ SPORCULARIN
DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ve BİLİNÇLİ
FARKINDALIK DENEYİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

NURCAN TURAN AĞCA
YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ANABİLİM DALI, EGZERSİZ ve SPOR
PSİKOLOJİSİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

DANIŞMAN
DOÇ. DR. CENGİZ KARAGÖZOĞLU

2019-İSTANBUL

TEZ ONAY FORMU

Kurum : Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Program türü : Yüksek Lisans

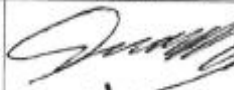


Anabilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor

Tez Sahibi : Nurcan TURAN AĞCA

Sınav Tarihi ve Saati : 21/01/2020

Tez Başlığı : Duygu Düzenleme Eğitiminin Genç Sporcuların Duygu Düzenleme Becerileri Ve Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Üzerindeki Etkisi

Bu çalışma, içerik ve kalite bakımından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvan, Adı-Soyadı (Kurum adı)	İmza
Danışman	Doç. Dr. Cengiz KARAGÖZOĞLU (Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor A.B.D.)	
Üye	Prof. Dr. F. Hülya AŞCI (Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor A.B.D.)	
Üye	Doç. Dr. Gözde ERSÖZ (Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor A.B.D.)	

ONAY

Bu tez, yukarıda isimleri bulunan jüri üyeleri tarafından "Marmara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği" nin ilgili maddeleri uyarınca kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun05.02.2020.....tarih ve09.....sayılı kararı ile onaylanmıştır.


Prof. Dr. Feyza ARICIOĞLU
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışması ile elde edilmemiş bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığı beyan ederim.

Nurcan TURAN

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanmasında, bilgilerini, zamanını ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen tez danıőmanım sayın Doç. Dr. Cengiz KARAGÖZOĞLU'na emeklerinden ötürü çok teşekkür ederim. Türkiye'de "Spor Psikolojisi" alanında yüksek lisans programı açarak, bizlere bu isim altında araştırma yapma fırsatı sağlayan, vizyon ve uzmanlık kazandıran, bölümdeki tüm öğretim üyelerine de teőekkürü bir borç bilirim.

Çalışmanın hazırlanması ve sunumu süreçlerindeki sıkıntılara ortak olan, bana ümit ve motivasyon aőılayan sevgili eőim Emre AĞCA'ya, ailem, Sebahat, Necmi ve Esra İpek TURAN'a ve eski ev arkadaşlarım Özge Göl ve Belemir İK'e, çok çalıőmaktan onları ihmal etsem de arayı her zaman sıcak tutan arkadaşlarıma da çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	vii
EKLER LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	2
ABSTRACT	3
1. GİRİŞ VE AMAÇ	4
2. GENEL BİLGİLER.....	8
2.1. DUYGUNUN KAVRAMSALLAŞTIRILMASI	8
2.1.1.DUYGU TEORİLERİ	8
2.1.1.1. JAMES- LANGE'İNDUYGU TEORİSİ.....	8
2.1.1.2. CANNON VE BARD'İNDUYGU TEORİSİ.....	9
2.1.1.3. EVRİMSEL DUYGU TEORİSİ	9
2.1.1.4. SCHACHTER-SİNGER DUYGU TEORİSİ.....	9
2.1.1.5. LAZARUS'UN BİLİŞSEL DEĞERLENDİRME TEORİSİ	10
2.1.1.6. YÜZ İFADELERİ GERİ BİLDİRİM TEORİSİ	10
2.1.1.7. JAMES RUSSELL'İN DUYGULARIN ÇEMBERSEL MODELİ	11
2.1.1.8. PANA MODELİ	12
2.2. SPOR PSİKOLOJİSİ ARAŞTIRMALARINDA DUYGU KAVRAMI.....	15
2.2.1. DUYGU-PERFORMANS İLİŞKİSİ	15
2.2.1.1. ALGILANAN PERFORMANS VE DUYGU İLİŞKİSİ	16
2.2.1.2. DUYGULARINPERFORMANS İÇİN İŞLEVSELLİĞİ: IZOF MODELİ	19

2.3. DUYGU DÜZENLEME.....	23
2.3.1. DUYGU DÜZENLEME STRATEJİLERİ	24
2.3.2. SÜREÇSEL DUYGU DÜZENLEME MODELİ.....	28
2.3.3. ÖZ VE KİŞİLERARASI DUYGU DÜZENLEME	29
2.3.4. BİLİNÇLİ (AÇIK) VE BİLİNCSİZ(ÖRTÜK) DUYGU DÜZENLEME.....	30
2.4. SPORDA DUYGU DÜZENLEME	31
2.4.1. SPORCULARIN KULLANDIĞI DUYGU DÜZENLEME STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	33
2.5. DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİNDE BİREYSEL FARKLILIKLAR	35
2.6. DUYGU DÜZENLEMeye YÖNELİK PSİKOLOJİK MÜDAHALE PROGRAMLARI.....	36
2.6.1. DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ	38
2.6.2. BİLİŞSEL DAVRANIŞÇI PROGRAMLAR	39
2.6.2.1. SPORDA KAYGI VE BAŞA ÇIKMA ODAKLI PSİKOLOJİK BECERİ PROGRAMLARI	41
2.6.2.2. BİLİNÇLİ FARKINDALIK TEMELLİ PSİKOLOJİK BECERİ PROGRAMLARI	45
2.6.2.3. DİYALEKTİK DAVRANIŞ TERAPİSİ TEMELLİ PSİKOLOJİK BECERİ PROGRAMLARI.....	51
3. ARAŞTIRMANIN MATERYAL VE METODU.....	56
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	56
3.2. HİPOTEZLER	57
3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM GRUBU	58
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	59
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI.....	62
3.6. DİYALEKTİK DAVRANIŞ TERAPİSİ (DBT) TEMELLİ DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ EĞİTİM PROGRAMININ TEMELLERİ.....	62
3.6.1. BİRİNCİ MODÜL: FARKINDALIK BECERİLERİ.....	63

3.6.2. İKİNCİ MODÜL: OLUMSUZ STRES (DİSTRES) TOLERANSI BECERİLERİ	65
3.6.3. ÜÇÜNCÜ MODÜL: DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ	66
3.6.4. DİYALEKTİK DAVRANIŞ TERAPİSİ TEMELLİ DUYGU DÜZENLEME EĞİTİMİ OTURUMLARININ YAPISI VE AMAÇLARI.....	67
3.7. VERİLERİN ANALİZİ.....	71
4. BULGULAR.....	72
4.1. HİPOTEZ-1: DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ EĞİTİMİNİN, GENÇ SPORCULARIN DUYGU DÜZENLEME BECERİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ.....	72
4.2. HİPOTEZ-2: DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ EĞİTİMİNİN, GENÇ SPORCULARIN BİLİNÇLİ FARKINDALIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ.....	75
4.3. HİPOTEZ-3: DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ EĞİTİMİNİN, GENÇ SPORCULARIN SÜREKLİ KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ.....	79
4.4. HİPOTEZ- 4: DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ EĞİTİMİNİN, GENÇ SPORCULARIN BİREYSEL DUYGU DURUM PROFİLLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	81
4.5. HİPOTEZ- 5: DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİNİN EĞİTİMİNİN GENÇ SPORCULARIN ALGILADIKLARI PERFORMANS DÜZEYİNE ETKİSİ.....	88
5. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	90
5.1. DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ EĞİTİMİNİN , GENÇ SPORCULARIN DUYGU DÜZENLEME BECERİ DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	90
5.2. DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ EĞİTİMİNİN, GENÇ SPORCULARIN BİLİNÇLİ FARKINDALIK DENEYİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ.....	94
5.3. DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ EĞİTİMİNİN, GENÇ SPORCULARIN SÜREKLİ KAYGI SEVİYELERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ.....	97
5.4. DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ EĞİTİMİNİN, GENÇ SPORCULARIN BİREYSEL DUYGU DURUM PROFİLLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	100
5.5. DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ EĞİTİMİNİN, GENÇ SPORCULARIN ALGILANAN PERFORMANS DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ.....	104
5.6. EĞİTİM SÜRECİNE DAİR İZLENİMLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	107

5.7. SINIRLILIKLAR VE ÖNERİLER.....	107
5.8. SONUÇ	111
6. KAYNAKLAR	114
7. EKLER.....	133
8. ÖZGEÇMİŞ	165
8.1. PROJENİN YÜRÜTÜCÜSÜNÜN ÖZGEÇMİŞİ.....	165
8.2. DİĞER ARAŞTIRICININ ÖZGEÇMİŞİ.....	168



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Russell'ın Çembersel Duygulanım Modelinde Duyguların Konumlandırılması	11
Şekil 2. PANA Modeli - Duygulanımın İki Boyutlu Yapısı	12
Şekil 3. Duyusal Uyarının Eyleme Dönüştürüldüğü Geribeslem Süreci	13
Şekil 4. Plutchik'in Duygu Çarkı Modeli	14
Şekil 5. Performans Çıktılarının Olasılık Eğrileri	20
Şekil 6. Duygu Düzenleme Stratejileri Taksonomisi	26
Şekil 7. Gross'un Süreçsel Duygu Düzenleme Modeli	29



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Deseni.....	56
Tablo 2. Eğitimi Değerlendirme Formu Maddelerinin Betimsel İstatistikleri.....	70
Tablo 3. Duygu Düzenleme Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi	72
Tablo 4. Duygu Düzenleme Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Değişimi	74
Tablo 5. Deney Grubu Farkındalık Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi	75
Tablo 6. Kontrol Grubu Farkındalık Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi	76
Tablo 7. Farkındalık Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Değişimi	78
Tablo 8. Sürekli Kaygı Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi.....	80
Tablo 9. Sürekli Kaygı Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Değişimi	81
Tablo 10. Katılımcıların Eğitim Öncesindeki Duygu Durum Profilleri.....	82
Tablo 11. Katılımcıların Eğitim Öncesindeki Duygu Durum Profilleri.....	83
Tablo 12. Deney Grubu ESP-40 Testi Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi	84
Tablo 13. Kontrol Grubu ESP-40 Testi Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi	85
Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubu ESP-40 Son Test Puanlarının Performans Durumuna Göre Değişimi.....	86
Tablo 15. ESP-40 Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Deney Grubu ESP-40 Son Test Puanlarının Performans Durumuna Göre Değişimi	87
Tablo 16. Algılanan Performans Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi	88
Tablo 17. Algılanan Performans Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Değişimi .	89

EKLER LİSTESİ

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU	133
EK-2: BİLGİLENDİRİLMİŞ VELİ ONAM FORMU	134
EK-3: BİLGİLENDİRİLMİŞ SPORCU ONAM FORMU	135
EK-4: ERGENLER İÇİN DUYGU DÜZENLEME ÖLÇEĞİ (EİDDÖ).....	136
EK-5: ERGENLER İÇİN KAPSAMLI BİLİNÇLİ FARKINDALIK DENEYİMLERİ ENVANTERİ.....	137
EK-6: SPOR KAYGI ÖLÇEĞİ-2.....	138
EK-7: DUYGU DURUM PROFİLİ (ESP - 40).....	139
EK-9: BORG SKALASI.....	140
EK-10: EĞİTİM DEĞERLENDİRME FORMU	141
EK-11: DOKUZ NOKTA EGZERSİZİ.....	142
EK-12: BİLİNÇLİ FARKINDALIK TECRÜBELERİM ÇALIŞMA KAĞIDI ...	143
EK-13: DUYGU DÜZENLEME EĞİTİMİNDE KULLANILAN FORMLAR LİSTESİ.....	144
EK-14 DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ YOL HARİTASI	145
EK-15: DİYALEKTİK DAVRANIŞ TERAPİSİ TEMELLİ DUYGU DÜZENLEME EĞİTİMİ OTURUMLARI	146

ÖZET

Duygu Düzenleme Eğitiminin Genç Sporcuların Duygu Düzenleme Becerileri ve Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Üzerindeki Etkisi

Öğrencinin Adı: Nurcan TURAN AĞCA

Danışmanı: Doç. Dr. Cengiz KARAGÖZOĞLU

Anabilim Dalı: Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

Amaç: Bu araştırmanın amacı, genç sporcular için geliştirilen diyalektik davranış terapisi odaklı duygu düzenleme eğitiminin, sporcuların duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Alt amacı ise; sporcuların sürekli kaygı düzeylerinde, algıladıkları performans düzeylerinde ve duygu durum profillerindeki olası etkilerini incelemektir.

Gereç ve Yöntem:Bu amaçla, Hatay ilinde çeşitli spor kulüplerinden, basketbol, voleybol ve futbol branşlarının sporcuları (n=16; yaş ortalaması= 15.18 ± .83), deney ve kontrol gruplarına ayrılmış ve deney grubuna 8 haftalık duygu düzenleme eğitimi verilmiştir. Eğitimden önce ve sonra tüm sporculara, Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği (EİDDÖ), Ergenler İçin Kapsamlı Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri, Sporda Kaygı Ölçeği (SKÖ-2), Borg CR-10 Skalası ve Duygu Durum Profili Testi (ESP-40) uygulanmıştır. Veriler, Wilcoxon ve Mann Whitney U testleriyle analiz edilmiştir.

Bulgular:Analizler sonucunda, deney ve kontrol grupları arasında Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme (EİDDÖ) ve İç görü Kavrayışı (bilinçli farkındalık testi) boyutlarında deney grubu lehinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır (p<0.05). Deney grubunun kaygı düzeyi, eğitim öncesine göre anlamlı şekilde düşmüş ve algıladıkları performans düzeyleri anlamlı şekilde yükselmiştir. Yine eğitim sonrasında deney grubunun duygu durum profili, kontrol grubunun aksineoptimal alana yaklaşmıştır.

Sonuç:Araştırma sonucunda, duygu düzenleme eğitiminin, genç sporcuların, kabullenme becerilerini, algılanan perfomans seviyeleri, duygu durum profillerini geliştirme ve kaygı seviyelerini düşürme yönünde etkili olduğu bulunmuştur.

Anahtar kelimeler:Diyalektik davranış terapisi, duygu düzenleme becerileri eğitimi, bilinçli farkındalık, kaygı, duygu durum profili

ABSTRACT

The Effect of Emotion Regulation Training on Emotion Regulation Skills and Mindfulness Experiences of Young Athletes

Student's name: Nurcan TURAN AĞCA

Consultant/advisor: Assoc. Prof. Dr. Cengiz KARAGÖZOĞLU

Department: Physical Education and Sport

Objective: The purpose of this study is to examine the impact of emotion regulation training on emotion regulation and mindfulness skills of young athletes. The sub-purpose is; to examine the possible changes in athletes' trait anxiety, perceived performance levels and IZOF emotional state profiles.

Material and Methods: For this purpose, athletes ($n=16$; mean age = 15.18 ± 0.83) were divided into the experimental and control groups and the experimental group received 8 weeks of emotion regulation training. Before and after training, Emotion Regulation Scale for Adolescents (ERS), Comprehensive Inventory of Mindfulness Experiences - Adolescents, The Sport Anxiety Scale-2, Borg CR-10 Scale and IZOF Emotional State Profile Test was applied.

Results: Scores of the experimental group were significantly higher than control group in some subscales of the emotional regulation and mindfulness tests ($p < 0.05$). As predicted, the trait anxiety scores of the experimental group decreased and the perceived performance scores were increased significantly after the training.

Conclusion: As a result of the study, it was found that emotion regulation training was effective in accepting the emotional situations experienced by young athletes as they were and reducing the anxiety by coping them. However, it is recommended to devote more time to homeworks and rehearsals for mindfulness and cognitive change in the training.

Keywords: Dialectical behavior therapy, emotional regulation skills training, mindfulness, anxiety, IZOF emotional state profile

1. GİRİŞ ve AMAÇ

Duygu ile ilgili yapılan araştırmalar antik çağlarda Hipokrat'a kadar uzansa da duygu düzenleme ile ilgili kuramsal alt yapıyı oluşturan ilk ve en önemli çalışmalardan biri James J. Gross'un "Süreçsel Duygu Düzenleme Modelidir. Bu model, duyguların zaman içinde ortaya çıktığını varsayarak bazı stratejilerin duygunun oluşum sürecinin farklı aşamalarında birincil etkisi olduğunu öne sürmüştür (Gross, 1998).

Spor bilimlerinde duygu konusundaki araştırmalar stres ve kaygı ağırlıklı olarak yürütölmektedir (Friesen ve ark. 2013a, Gross, 1999; Woodman ve ark. 2009). Birçok araştırmacı ise diğer duyguların da sportif performans için önemli olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, Cerin (2003), spor performansı üzerinde ilgi/heyecan, keyif, keder, suçluluk ve kendine düşmanlık gibi duyguların etkili olduğunu bulmuştur. Ayrıca Hanin, (2000a) performans için işlevsel ve işlevsiz duygulardan bahsetmiştir. Sporcuların yaşadıkları duygusal deneyimlerin, performans kriterlerini etkilemesi söz konusu olduğunda bu duyguları düzenlemenin önemi de ortaya çıkmaktadır. Bununla beraber sporcuların her zaman işlevsel duygu düzenleme stratejilerini kullandıklarını söylemek mümkün değildir. Öfkesine yenilerek kırmızı kart gören bir futbolcunun ya da kaçışılan bir sayı sonrası morali bozulduğu için basit hatalar yapan bir tenisçinin kritik maçlarını kaybettiği birçok örnek akla gelebilir.

Sporda duygu düzenlemenin önemli bir performans bileşeni olduğunun fark edilmesi ardından son yıllarda, duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik denencelerin sayısı oldukça artmıştır ve duygu düzenleme popüler bir konu haline gelmeye başlamıştır. Örneğin, Robazza ve arkadaşları (2004), duygu düzenleme stratejilerinin, sporcular tarafından öğrenildiğini ve yarış öncesi, sırasında ve sonrasındaki duyguların düzenlenmesinde ayrıca antrenman ve sakatlık rehabilitasyonu dönemleri boyunca kullanıldığını belirtmiştir. Ayrıca, Giles ve arkadaşlarının (2018), bilişsel yeniden değerlendirme stratejisinin dayanıklılık antrenmanı üzerindeki etkisini ya da Molina ve arkadaşlarının (2018) duygu düzenleme stratejilerinin sakatlık sonrası toparlanma hızı üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalar da mevcuttur.

Hanin, (1994) ise hangi duygunun sportif performansı arttıracığı ya da azaltacağı konusundaki bireysel farklılıklara dikkat çekmiştir. Buna göre bir duygu bir sporcu için işlevsel -performansında olumlu etki yaratan- olabilirken aynı duygu bir başkası için işlevsiz olabilir. Bu durum, her sporcunun bireyselleştirilmiş duygu düzenleme profilini tanıması gereğini ortaya çıkarmaktadır. Literatürde, IZOF temelli duygu düzenleme eğitimleri, katılımcı sporcuların bireysel duygu durum profillerindeki performans için işlevsel ve işlevsiz duyguları tanımlarına ve bunları düzenlemelerine dayandığından eğitim sonrasında katılımcı sporcuların duygu durum profillerinin daha optimal ve stabil olacak şekilde değiştiği ortaya konmuştur (Middleton, 2016, Robazza ve ark., 2004; Woodcock ve ark., 2012)

Süreçsel Duygu Düzenleme Modeli (Gross, 1998) ile temellenen duygu düzenleme stratejilerinin, spor psikolojisi uygulamalarına da eklenerek performansı arttırabileceğini savunan bazı araştırmacılar vardır (Botterill ve Brown, 2002, Jones, 2003, akt: Fiersen ve ark. 2013-b). Literatürde, bu stratejilerden (bilişsel değişim, dikkati yönlendirme ve tepki modülasyonu) hangilerinin duyguları düzenleme veya performans bileşenlerine olumlu katkı sunma anlamında daha etkili olduğu sıklıkla karşılaştırılmıştır (Lane ve ark. 2011c; Kross ve Ayduk, 2008; Balk ve ark., 2013). Sonuçta, bilişsel stratejileri kullanmanın uzun vadeli olumlu etkilerini gösteren çalışmaların ardından (Rizeanu, 2012) kaygıyı kontrol etme, optimal duygu duruma girebilme ve başa çıkma gibi konularda bilişsel davranışçı müdahale yöntemleri ön plana çıkmıştır.

Son dönemde ise klasik bilişsel davranışçı tekniklerinsayıltılarının farklılaşarak daha fazla duygu ve bedensel duyumlara dayandığı bilinçli farkındalık temelli uygulamalar kullanılmaya başlanmıştır (Gardner ve Moore, 2004). Örneğin, NBA'in koçlarından PhilJakson, takımının başarısını farkındalık uygulamalarına borçlu olduğunu, 2013 yılında SuperSoul Sunday isimli programda televizyoncu OprahWinfrey'e açıklamıştır. Literatürdeki çeşitli araştırmalar farkındalık becerilerindeki gelişimin, sporcuların kaygı ve stres seviyelerindeki düşüşle (Scholefield ve ark., 2017; Li ve ark., 2019; Lavery-Thompson, 2019), akış deneyimlerindeki ve performans seviyelerindeki artışla (Bruno ve ark, 2019; Amemiya ve Sakairi, 2019) ilişkili olduğunu göstermektedir.

Literatürde bilinçli farkındalık ile algılanan performansın olumlu yönde (Woodcock ve ark., 2012; Neil ve ark., 2013; Josefsson ve ark., 2019) vesürekli kaygı düzeylerinin ters yönde (Haney, 2004; Olusoga, 2014)ilişkisi ortaya konmuş ve uygulanan eğitimler ile bu değişkenlerde anlamlı iyileşmeler kaydedilmiştir (Levy ve ark., 2010; Laborde ve ark.,2012).

Sporda bilinçli farkındalık yönelimli duygu düzenleme eğitimlerinin Kabul Kararlılık Programı (MAC) temelli yürütüldüğü (Josefsson ve ark., 2019; Jekauc ve ark., 2017) dikkati çekmektedir. Oysa duygu durum bozuklukları ve riskli dürtüsel davranışların tedavisi için MarshaLinehantarafidan 80'lerin sonunda geliştirilmiş olan Diyalektik Davranış Terapisi (DBT)'nin duygu düzenlemede ve buna bağlı problemlerde klasik bilişsel davranışçı tekniklere göre daha etkili bir yöntem olduğunu ortaya koyan bulgular mevcuttur (Sargın ve Sargın, 2015; Forkmann ve ark., 2014). Bu terapiden geliştirilen duygu düzenleme becerileri eğitimi, bilinçli farkındalık, başa çıkma ve duygu düzenleme becerileri modüllerini bir arada içermesi bakımından sporcuların psikolojik becerilerini çok boyutlu olarak geliştireceği düşünülmüş ve bu çalışmadaki duygu düzenleme eğitiminin odağına alınmıştır. Bununla birlikte literatürde, duygu düzenleme ile olumlu ilişkili olarak gösterilen ve eğitim çıktılarının dolaylı olarak etkilemesi beklenen bireysel duygu durum profili (Robazza ve ark., 2004; Middleton, 2016), sürekli kaygı (Haney, 2004; Olusoga, 2014) ve algılanan performans (Levy ve ark., 2010; Laborde ve ark.,2012) düzeyleri boyutları da alt amaç olarak ele alınmıştır. Bu nedenle, eğitimin süresi, hedefleri, materyalleri ve egzersizleri duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık becerileri çerçevesinde organize edilmiş olup alt amaç olarak ele alınan değişkenlerin yalnızca, eğitim sonrası olası değişimleri izlenmiştir.

Türkiye'de spor psikolojisi araştırmalarında ise bu konu yine kaygı ve öfke duygularını yönetme amacıyla incelenmiş (Miçoğulları ve Kirazcı, 2016) olup diğer duygu düzenleme stratejilerini de kapsayan çalışmalar tarama metotları ile ilişkiyel düzeyde yapılmıştır (Altın, 2017, Öpöz, 2017, Yıldız, 2018). Duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu önemli bir açık olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca hem ülkemizde hem de dünyada Diyalektik Davranış Terapisi (DBT) temelli bir duygu düzenleme eğitimi sporcu örneklemiyle klinik amaçlar dışında uygulanmamıştır.

Bütün bu gerekçeler göz önüne alındığında bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki spor psikolojisi uygulayıcıları için bir araç olarak, genç sporcular ile uygulanabilecek bir "duygu düzenleme becerileri eğitimi" geliştirmek, alan yazına katkı sağlamak ve bu eğitimin, sporcuların duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu çalışmanın alt amacı ise; uygulamaya katılan sporcuların sürekli kaygı ve algılanan performans düzeyleri ile duygu durum profilleri üzerindeki olası değişimleri incelemektir.



2. GENEL BİLGİLER

2.1. Duygunun Kavramsallaştırılması

Duygu kavramı psikoloji ve felsefe camiasının her zaman dikkatini çeken bir kavram olmuştur. Bizi derinden etkileyen, öğrenmemizi sağlayıp kararlarımızı yönlendiren ancak göremediğimiz ya da gösteremediğimiz, varlığını çıkarım yoluyla saptayabildiğimiz bu şey oldukça ilginçtir ve merakımızı cezbeder. Bu nedenle bu kavrama ilişkin literatürde birçok tanım bulunmaktadır.

Modern psikolojinin babası olan Wilhelm MaxWundt, 1897'deki "Outlines of Psychology" kitabında ortak özellikleri olan birçok duygunun gruplaşarak mutluluk, kızgınlık, endişe gibi adlar aldığını belirtir. Wundt, bu grupları ayrıştırarak his denemelerine ve onları da duyumlara ayrıştırmaya ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Wundt, duyguların, "hoşa giden ve hoşa gitmeyen", "uyandırıcı ya da hafifletici (yatıştırıcı)" ve "keyif veren ya da keyif vermeyen olarak üç boyutta tanımlanabileceğini önermiştir. Ayrıca, duygu ifadelerinin de farklılaştığına değinerek duygunun tepkisel bir boyutu olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin tatlı veya ekşi tatlara verdiğimiz tepki gibi ağız kaslarımızın gerildiğini vurgular. Ayrıca otonom ve sinir sisteminin mutlaka duygulardan etkilendiğine dikkat çeker. Bu bakış açısı insanı biopsikososyal bir bütün olarak ele alması ve duyguları duyumlar ve/veya tepkiler aracılığı ile düzenleyebilme fikrini desteklemesi bakımından önemlidir.

2.1.1. Duygu teorileri

Aşağıda literatürde baskın olan duygu teorilerine ilişkin bu teorilere ilişkin bilgilere yer verilmiştir. David Myers, 2004 yılında yazdığı "Theories of Emotion" adlı kitabında bu teorilere dikkat çekmiş ve ışık tutmuştur.

2.1.1.1. James- Lange'ın duygu teorisi

William James (1884) ve Carl Lang (1885) aynı dönemde bağımsız olarak şu savı ortaya atmıştır, duyguyu tetikleyen dış uyarıcılar insanda fizyolojik tepkilere yol

açar ve duygusal tepki, fizyolojik tepkinin nasıl yorumlandığına bağlıdır. Örneğin bir ayı gören insanda fizyolojik tepkiler kendiliğinden değişir ve insan, bunu korku olarak yorumlar. Heyecansal tepkiyi korku olarak yorumladıktan sonra gerçekten korku hissetmeye başlar ve korkunun yarattığı bedensel tepkiler de bu noktadan sonra başlar.

2.1.1.2. Cannon ve Bard'ın duyu teorisi

James ve Lange'in teorisini kritik edip bunun yerine ağlama ve titreme gibi fizyolojik reaksiyonların duygularımızdan kaynaklandığını ileri sürerler. Ayrıca benzer fizyolojik tepkilerin farklı duygulara yol açabildiğini ve panik bozukluk ya da fobi geliştirmek gibi, fizyolojik bir tepkinin belirli bir duyu durumuna şartlandığı durumların da olabileceğini belirtmişlerdir (Cannon, 1927).

2.1.1.3. Evrimsel duyu teorisi

Charles Darwin duyguların, hayatta kalarak neslini sürdürme şansını arttırdığı için var ve evrensel olduklarını öne sürer. Ona göre vahşi bir hayvan görüldüğünde yaşanan korku vücudun kaç veya savaş mekanizmasını harekete geçirir ve bu aynı zamanda gelecek için tedbir almayı da gerekli kılar. Aynı şekilde sevgi ve aşk duyguları üremeyi, saygı duygusu toplumsallaşmayı diğerlerinin duygularını anlayabilmek ise niyetlerini kestirmeyi mümkün kılar (Darwin, 1872). Bu bakış açısı her duygunun doğal olarak insanda bulunduğu, hepsinin bir işlevi olduğu ve farklı şekillerde ifade edilerek bastırılmamasına dayanan modern duyu terapilerinin bakış açılarıyla benzerlik göstermektedir.

2.1.1.4. Schachter-Singer duyu teorisi

Bir bilişsel duyu teorisidir. Bu teoride savunulan duyu oluşumu sürecinde James-Lange teorisi gibi uyarıcının ardından önce fizyolojik uyarılma ortaya çıkar ve ardından kişinin bunu bir duyu olarak etiketlemesine yol açacak bilişsel değerlendirme gelmektedir (Schachter ve Singer, 1962). Örneğin nefes darlığı, hızlı

kalp atışı ve büyümüş göz bebekleri benzer fizyolojik tepkiler olarak farklı durumlarda ortaya çıkabilir ancak. Aynı tepkiler için, eğer karşıda vahşi bir hayvan varsa kişi dehşete düşüp çaresizlik hissedebilirken eğer karşıda âşık olunan kişi varsa zihin bu fizyolojik tepkileri sevgi, aşk, coşku duyguları şeklinde yorumlayabilir.

2.1.1.5. Lazarus'un bilişsel değerlendirme teorisi

Bu teoriye Bilişsel-Motivasyonel-İlişkisel Duygu Kuramı da denmektedir. Düşüncelerin duygunun oluşumu için gerekli koşul olduğunu savunarak bugünkü bilişsel teorilere öncülük etmiştir. Buna göre duygunun oluşum süreci şöyledir: başlangıçta önemsiz gibi görünen uyarının gelişi- uyarının öneminin sabit bir bilişsel değerlendirilme aşamasından geçirilerek belirlenmesi ve son olarakkişinin iyilik hali için önemine bağlı olarak az ya da çok yoğun duygu/fizyolojik tepkilerin ortaya çıkışı (Lazarus, 1982). Bu süreçte duygular düşünceler için hem bir öncül hem de bir sonuç olabilir. Ayrıca Lazarus duyguları tetikleyen zihinsel değerlendirme sürecinin mutlaka bilinçli, amaçlı ve mantıklı olması gerektiğini belirtmiştir.

2.1.1.6. Yüz ifadeleri geri bildirim teorisi

Darwin(1872), James (1890) ve Tomkins (1981) gibi araştırmacılar duygusal deneyimlerin bir parçası olarak tanımladıkları yüz ifadelerinin arkasındaki fizyolojik sistemlerin duyguların ortaya çıkmasında etkili olduğunu öne sürmüşlerdir. Bu mekanizmayı şöyle açıklarlar; yüz kaslarının beyinle olan bağlantısı vasıtasıyla yüz kaslarındaki değişim beyinde, kas hareketinin temsil ettiği duygunun yaşandığı etkisini yaratmaktadır (Manusov, 2015). Tomkins'in çalışmalarından etkilenen Paul Ekman, tıpkı evrim araştırmacılarının duyguların evrensel olduğunu öne sürmesi gibi yüz kaslarının hareketlerinin de evrensel olduğunu öne sürmüştür (Ekman ve Friesen, 1971). Bu çalışmaların ardından fizyolojik ya da biyolojik geribeslem mekanizmaları ile duyguları yönetmeye yönelik çalışmalar geliştirilmiştir. Bu çalışmalara da ilerleyen bölümlerde yer verilecektir.

2.1.1.7. James Russell’ın duyguların çembersel modeli

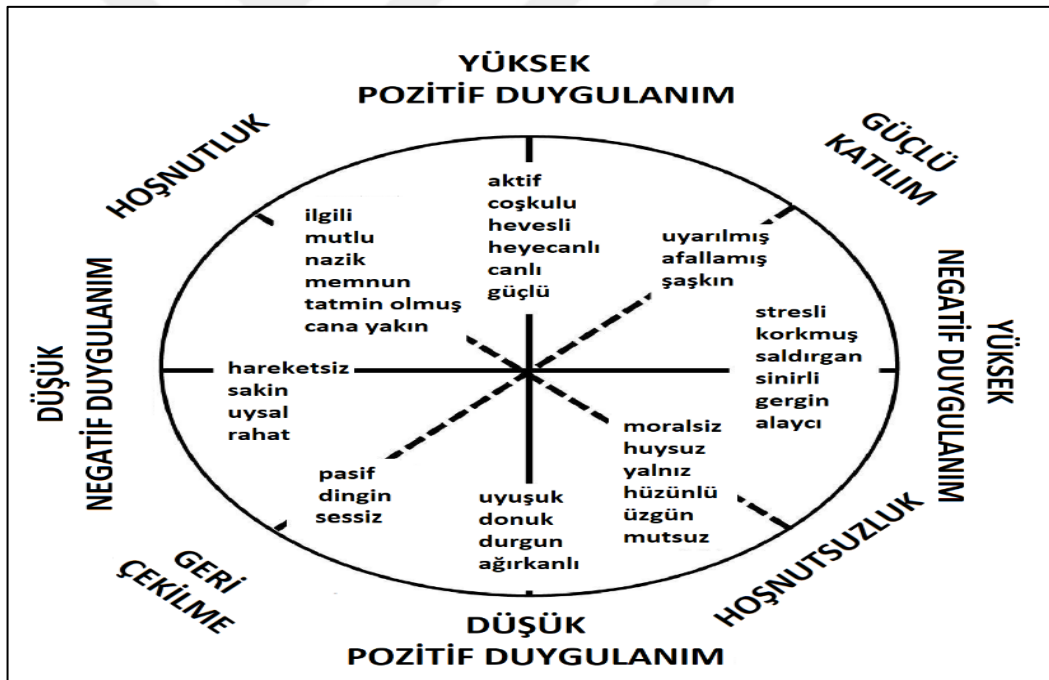
Russell, duygulanımı birbirinden bağımsız boyutlardaki bir dizi duygu (örneğin, depresif, heyecanlı, şaşkın vb.) olarak ele almıştır. Öte yandan duyguların birbirleriyle ilişkilerine göre uzaklık-yakınlık tayin etmiş ve bu uzaklıkların ihtiva ettiği açılar ile iki eksende konumlandırmıştır. Bir daire etrafında konumlanan duyguların oturtulduğu eksenler, duyguların uyarılma ve valans boyutlarıdır. Daire merkezi, nötr bir valans ve orta seviyede uyarı gösterir. “Dikey Eksen: Uyarılma-Uyukululuk” ve “Yatay Eksen: Valans (Hoş ve Hoş olmayan)” boyutlarını temsil etmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi bu iki eksen birbirinden bağımsızdır. Örneğin hoş olmayan bir duygu düşük bir uyarılma düzeyinde yaşanabilir ya da bunun tam tersi mümkün olabilir. Bu teori geliştirilirken araştırmacılar, Averill, (1975)’in, duygu ifadelerinin dildeki semantik farklılıklarını inceleyen çalışmasına dayanarak çeşitli boyutlar etrafındaki kelimeler tespit etmiş ve ilk basit modeli ortaya çıkarmışlardır. Daha sonra 28 sözcük seçilip bir örneklem üzerinde model test edilmiş ve kelimelerin kullanılma sıklığına göre çeşitli boyutların altında konumlandırılmasıyla model geliştirilmiştir (Russell, 1980).

<p>. Gayretli (uyarılmış)</p> <p>. heyecanlı</p> <p>. şaşkın (sürprize uğramış)</p> <p>. sevinçli</p> <p>. memnun</p> <p>HOŞ</p>	<p>UYANIKLIK</p> <p>. İlgili (dikkat kesilmek)</p> <p>. korkmuş</p> <p>. öfkeli</p> <p>. tedirgin</p> <p>. stres</p> <p>. hayal kırıklığı (engellenmiş)</p> <p>. kızgınlık</p> <p>HOŞ- DEĞİL</p>
<p>. mutlu</p> <p>. tatmin olmuş</p> <p>. content</p> <p>. sakin . dingin</p> <p>. at ease</p> <p>. ferahlama (rahat)</p>	<p>. hüsrân</p> <p>. mutsuz</p> <p>. üzgün</p> <p>. hüzün</p> <p>. can sıkıntısı</p> <p>. yorgun</p> <p>. uyukulu</p> <p>. Droopy</p> <p>UYKU HALİ</p>

Şekil 1. Russell’ın Çembersel Duygulanım Modelinde Duyguların Konumlandırılması (Russel, 1980’den çeviren Çukur, 2012’den değiştirilerek kullanılmıştır)

2.1.1.8. PANA modeli

Watson ve Tellegen, 1985 yılında yaptıkları çalışmada, duyguları iki boyutlu olarak ele alan ve öz bildirime dayalı bir dizi çalışmayı (Hendrick ve Lilly, 1970; Thayer, 1967; Borgatta, 1961; McNair ve ark., 1971, Lebo ve Nesselroade, 1978) yeniden analiz etmiş ve bu çalışmaların tamamında hoş giden/gitmeyen ile uyarılma (ya da aktivasyon) boyutlarının olduğunu tespit etmişlerdir. Bu iki boyutun tüm duygular için geçerli bir yapı olduğunubulmuşlardır. Bu boyutlar, Pozitif (PA) ve Negatif (NA)duygulanımdır. PANA modelinde, dikey eksen, düşük ile yüksek pozitif duygulanım ve yatay eksen, düşük ile yüksek negatif duygulanımı temsil etmektedir. Hoşa gitme ve uyarılma boyutları, bu eksenler üzerinde 45 derecelik bir dönüşte yatmaktadır (bkz. Şekil 2).



Şekil 2. PANA Modeli - Duygulanımın İki Boyutlu Yapısı (Watson ve Tellegen, 1985' den değiştirilerek kullanılmıştır)

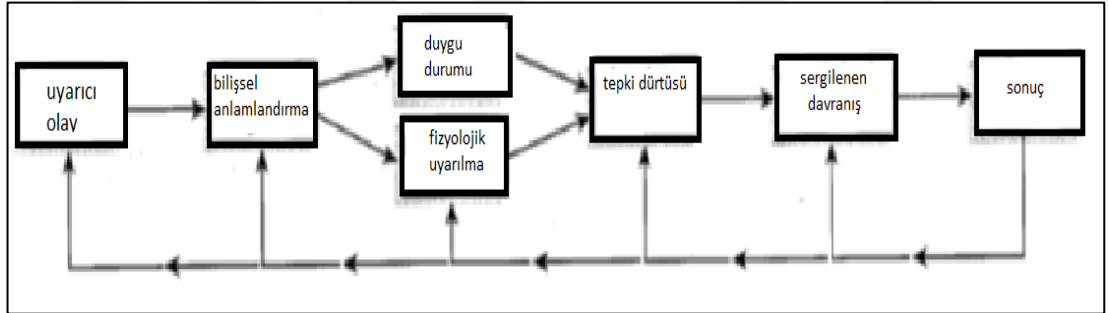
Bu modele dayanarak Watson, Clark ve Tellegen, (1988) olumlu ve olumsuz sıfat listeleri kullanarak 20 maddelik bir duygulanım ölçeği (PANAS) geliştirmiştir. Bu ölçek sıklıkla spor psikolojisi alanındaki duygu araştırmalarında da kullanılmaktadır (Gaudreau ve ark., 2006)

Ölçeğin pozitif ve negatif duygulanım alt boyutlarını temsil eden sıfatlar listesi PANA modeli hakkında daha fazla fikir sunmaktadır. Buna göre;

- NA (Negatif Duygulanım) Boyutlarındaki Duygular: Sıkıntılı, üzgün; düşman, huzursuz (kızgın);Korkmuş, korkmuş; Utanmış, suçlu; gergin ve sinirbozulmuştur.
- PA (Pozitif Duygulanım) Boyutlarındaki Duygular: Özenli, ilgili, uyarılmış, heyecanlı, hevesli, ilhamlı, gururlu, kararlı, güçlü ve aktiftir.

2.1.1.9. Plutchik'in Duygu Çarkı Modeli

Robert Plutchik, Darwin'in fikirlerinden etkilenmiş ve tıpkı onun gibi doğacı bir bakış açısıyla duyguların milyonlarca yıllık evrimsel bir süreçten geçtiğini öne sürmüştür. Öfke, korku ya da sevgi gibi uyum sağlamaya yönelik duyguların işlevi bariz olsa da diğer duyguların neden ve nasıl ortaya çıktıklarını incelemek amacıyla bir sistematik geliştirmeyi amaçlamıştır.

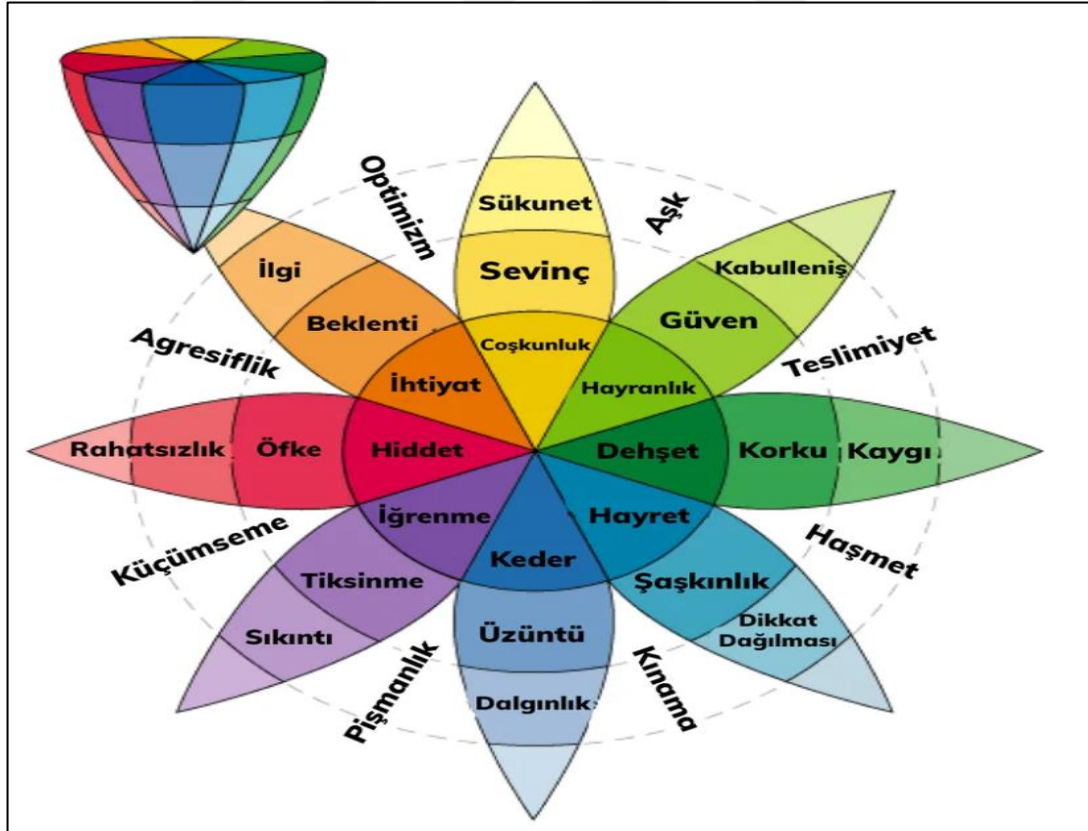


Şekil 3. Duyusal Uyarının Eyleme Dönüştürüldüğü Geribeslem Süreci (Plutchik, 2001' den değiştirilerek kullanılmıştır)

Şekil 3'de özetlendiği gibi Plutchik, duyguların işlevini, eylemleri belirli bir amaca yönlterek itici güç teşkil etmesi olarak nitelendirmiştir. Buna göre, canlıların durumlara amaçlı olarak tepki verdiği bir süreçte bilişselliğin parçası olarak duygular ortaya çıkmaktadır. Bilişselliği ön plana çıkararak diğer bilişsel araştırmacıları gibi hangi duygunun ortaya çıkacağını kişinin duruma yapacağı yoruma bağlamıştır. Benzer durum ve fizyolojik tepkilerin farklı yorumlanmasından

çeşitlenecek oldukça fazla sayıda ve karmaşık duygu durumlarını temsil eden genel bir terim olarak “duygu” ifadesini kullanmıştır.

Karmaşayı modellemek için renk diyagramlarını kullanmış ve çark şeklinde bir model oluşturmuştur. Bu modelde birçok farklı duyguyu benzerliklerine göre aynı renk ile göstermiş benzer duyguları yakın renklere yerleştirirken, en az benzeyenleri ise tamamlayıcı renklerle tam karşılıklarına yerleştirmiştir. Modeldeki kollar, 8 birincil ve iki uçlu duyguyu (neşe ve üzüntü; öfke ve korku; tiksinti ve güven; beklenti ve sürpriz) temsil eder ve etrafında farklı yoğunluktaki benzer duygular bulunur. Kolların arasında boşta duran duygular ise birincil duyguların kombinasyonu ile oluşan duygulardır. Bu çark duyguların birbirine karışarak nasıl yeni duyguları meydana getirdiğini göstermektedir. Plutchik modele, duyguların yoğunluğunu da bir boyut olarak üç boyutlu bir koni oluşturmuştur. Şekil 4’de modelin bir çizimi sunulmuştur.



Şekil 4. Plutchik'in Duygu Çarkı Modeli (Plutchik, 2001' den değiştirilerek kullanılmıştır)

2.2. Spor Psikolojisi Araştırmalarında Duygu Kavramı

Spor psikolojisinde duygu kavramı, daha spesifik olarak spor ortamlarındaki durumlara ilişkin olarak ele alınmıştır. Lazarus (2000), duyguları, sporcunun bulunduğu ortamdaki olaylara, tepki olarak deneyimlediği öznel deneyimler olarak tanımlamıştır. Sporcuların yaşadıkları duygusal deneyimler, sportif performans, görev için gerekli çaba ve enerjinin sağlanması, görev yönelimli davranışlar, takım aidiyeti, sporda riskli ve etik dışı davranışlar gibi birçok olgu üzerinde etkili olması bakımından önemli bir araştırma ve uygulama konusudur.

Sporda hissedilen başlıca duygular ve bu duyguların yoğunluklarını yarışma öncesi ve sırasında çeşitli duyguların yer aldığı listelerle ve öz değerlendirme yöntemiyle tespit etmeye çalışan araştırmalar mevcuttur (Ruiz ve ark, 2018). Laboratuvar tabanlı çalışmalar da, öfke, umut ve mutluluk gibi duyguların fiziksel görevlerde artan performans ile ilişkili olduğunun ek kanıtlarını sağlamıştır (Rathshlag ve Memmert, 2013; Woodman ve ark., 2009). Anksiyete seviyesinin düşürülmesinin ise genel kaniya uygun olarak performans artışıyla ilişkili olduğu ortaya koyulmuştur (Zaichkowsky ve Kamen, 1977).

2.2.1. Duygu-performans ilişkisi

Performansın, teknik, taktik, fiziksel uygunluk gibi birçok bileşeni bulunmakla birlikte ölçülmesi bakımından algılanan ya da öz bildirimle dayalı (sporcunun kendi performansını değerlendirmesi), objektif (nicel değerlendirmeler-skor) ve sübjektif (dış bir denetçinin sporcunun performansını değerlendirmesi) performans olarak ele alınmaktadır (Moritz ve ark., 2000). Sübjektif ve algılanan performans ile objektif performans arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmacılar, iki sporcunun aynı objektif performansa ancak farklı algılanan performans düzeylerine sahip olabileceğini ve bu nedenle de algılanan performansın nesnel performans ile ilişkili olsa da eşdeğer olamayacağını belirtmişlerdir. (Graham ve ark., 2002; McAuley ve ark., 1989). Her performans boyutu ayrı olarak ölçülmeli ve araştırılmalıdır. Bununla birlikte bazı çalışmalarda sübjektif performans terimi, algılanan performans yerine kullanılarak öz bildirimli ölçümler de yapılmaktadır

(Nicholls ve ark., 2012; Zehrer, 2016). Duygu durumlarının tüm performans türlerine etki ettiği literatürde ortaya konmuştur (Laborde ve ark., 2015).

2.2.1.1. Algılanan performans ve duygu ilişkisi

Bu çalışmada algılanan (öz bildirim dayalı) performans boyutu incelenmiştir. Algılanan performans, kişinin performans için gösterdiği çabayı, yeterliliği ya da sonuçtan aldığı doyumunu ve kendini ne kadar başarılı gördüğünü hatırlamaya dayalı olarak değerlendirdiği bir performans boyutudur (Moritz, 2000). Sporcunun kendini ne kadar başarılı ve yeterli olarak değerlendirdiği, temelleri Bandura (1977) tarafından atılan sporda öz yeterlik kavramı-sporcunun performansın bir ya da daha çok bileşenini başarıp başaramayacağına olan inancı- üzerinden sıklıkla ele alınmıştır. Algılanan performans kavramı ise daha çok bir ölçüm yöntemi ve bağımlı değişken olarak kullanılmıştır (Fiersen ve ark., 2019; Dewar ve Kavussanu, 2010; Lane ve ark., 2011a). Sporda öz yeterlilik kavramı ise gelecek performanslardaki başarının yordayıcısı olarak görülmüş ve uzun süreli kas dayanıklılığı ve olumlu takım sonuçları gibi performansın fiziksel ve psikolojik diğer boyutlarıyla da olumlu ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Weinberg ve ark., 1980; Watkins, 2008; Campo ve ark., 2016).

Literatürde algılanan performans ile duyular arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaların baskın biçimde kaygı ile başa çıkma ve performans öncesi rutinleri belirleme odaklı olduğu görülmektedir. Bunun bir sebebi, kaygının, sporcular tarafından performansı bozduğu en sık bildirilen duygulardan biri olması olabilir. Lavalleye ve arkadaşları (2004), bilişsel kaygının tüm atletik performans biçimlerini doğrudan ve olumsuz biçimde etkileyebileceğini, somatik kaygının ise ince motor becerilerini olumsuz etkileyerek performansa ikincil dereceden etki ettiğini öne sürmüşlerdir.

Kaygının kontrol altına alınmasının önemini vurgulayan çalışmaların artmasıyla araştırmacılar kaygı ile başa çıkmanın algılanan performans ve sportif doyumunu ne kadar etkilediğini incelemiştir. Campo ve arkadaşları, (2016), algılanan performans düzeyinde, daha etkili başa çıkma yöntemleri ile düşürülmüş stres ve artmış performans doyumunu ile ilişkilendirilen çalışmalar olduğunu

vurgulamış ve araştırmacılara duygusal düzenlemenin algılanan performans boyutları üzerindeki etkisini bir rota olarak göstermişlerdir. Yine,Reeves ve arkadaşları (2011), stresli durumların yeniden değerlendirilmesini, problem odaklı ve duygu odaklı başa çıkma stratejilerini ve sosyal destek kullanımını içeren bir etkili başa çıkma eğitimi verdikleri genç futbolcuların algıladıkları performans düzeyinin yükseldiğini bulmuşlardır.

Levy ve arkadaşları (2010) ise başa çıkma stratejilerinin sporda özgüvene aracılık ettiğininve yüksek düzeyde algılanan performansla ilişkili olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde Laborde ve arkadaşları (2012), etkili başa çıkma tekniklerinin sportif doyumla olumlu bir ilişki gösterdiğini belirtmiştir. Kaygı boyutları ile algılanan performans arasında doğrudan bir ilişki arayan Nichols ve arkadaşları (2012), somatik ve bilişsel kaygının algılanan performansı doğrudan yordamasa da kişilerin başa çıkma yeterliliklerine olan inancının algılanan performansla olumlu yönde ilişkili olduğunu bulmuşlardır.Pensgaard ve arkadaşları (2003), Sidney 2000 Olimpiyatları sırasında sporcuların çoğunlukla optimal duygular gösterdiğini ve bunun da başa çıkma etkinliği ile bağlantılı olduğunu ve her ikisinin de algılanan ve nesnel performans boyutlarını olumlu şekilde yordadığını bulmuşlardır.

Algılanan performans ile diğer duygular arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar, spor yarışması sırasında ve sonrasında yaşanan duygularla tutarlı bir şekilde ilişkilendirilmiştir. Yapılan bir araştırmada uluslararası sporcular, başarılı performans algılarının ve bir hedefe doğru ilerlemenin kendilerini mutlu hissettirdiğini, başarısız performans algılarının ise kendilerini kızgın ve üzgün hissettirdiğini belirtmiştir (Uphill ve Jones, 2007).

Moen ve arkadaşları (2019), stresin duygusal ve bilişsel boyutlarının ergen sporcuların algılanan performans düzeyleri üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında, olumlu duygulanımın yüksek algılanan performans düzeyiyle ilişkili olduğu savını test etmişlerdir. Çalışma sonucunda, pozitif duyguların algılanan performans ile olumlu yönde güçlü, negatif duyguların ise zıt yönde zayıf bir ilişki içinde olduğu sonucu bulunmuştur. Bu durumu klasik stres teorileri (Lazarus ve Folkman, 1984) ile açıklarlar. Eğer bir kişi zorlu bir durumla karşılaştığında bu

durum ile başa çıkabilecek kaynakları olduğuna inanıyorsa durumun kendisi için olumlu sonuçlanacağı beklentisine girer ve hem daha az duygusal stres seviyesi hem de daha olumlu duygulanım gösterir. Aksi durumda ise duygulanım negatif olacaktır. Bu nedenle duyguların genç sporcuların elit sporculara dönüşmesinde önemli bir rolü olduğunu vurgulamışlardır.

Yine Moen ve arkadaşları (2018)'nin bir başka çalışmalarında algılanan performans üzerinde etkili olan duygular ve bu duyguları tetikleyen durumlar incelenmiş; neşe, denge, ilgi ve coşkunun algılanan performansla olumlu yönde ilişkili olduğu; öfke, korku, üzüntü ve pişmanlık duygularının ise negatif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada, algılanan performansı en çok yordayan duyguların ise neşe, dengelilik ve pişmanlık olarak ortaya konmuştur. Cox ve arkadaşları (2010) da psikolojik beceriler ile algılanan performans arasındaki ilişkiyi cinsiyet faktörünü kontrol ederek incelemişler ve özgüven ile endişesiz olmanın algılanan performans ile olumlu; eğitilebilirlik ve hedef belirlemenin ise olumsuz yönde ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

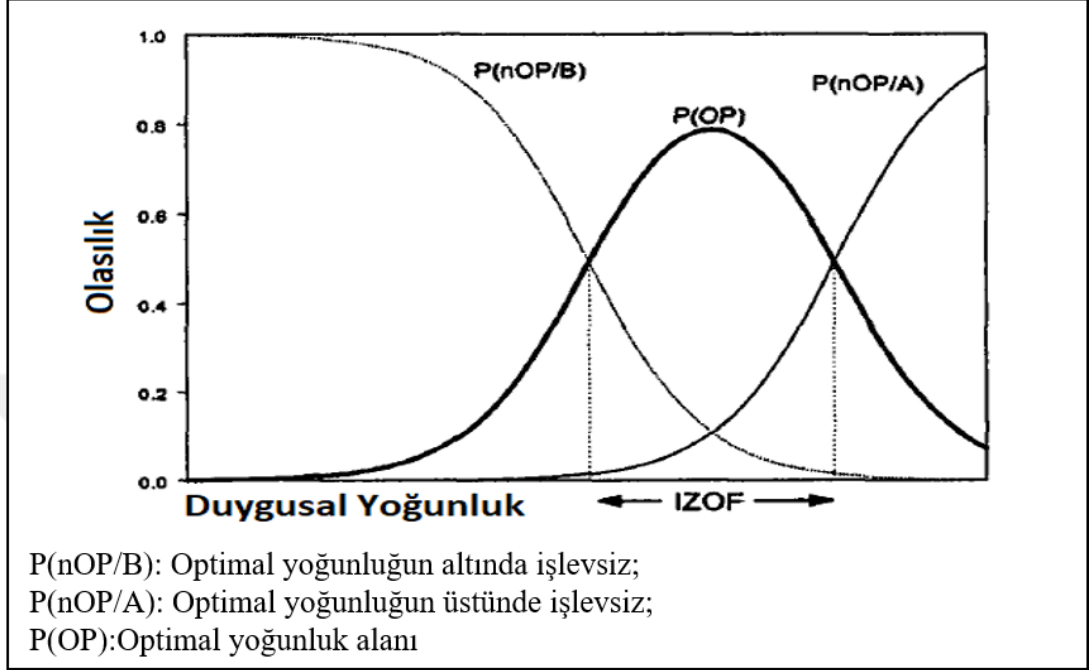
Literatürde algılanan performansı geliştirmeye yönelik uygulanan müdahale teknikleri genellikle olumlu sonuç elde etmişlerdir. Bunlardan bazıları bu bölümde sunulmuştur. Josefsson ve arkadaşları 2019 yılında yürüttükleri çalışmalarında klasik psikolojik beceri eğitimi ile farkındalık-kabul kararlılık (MAC) eğitim programını karşılaştırmış ve 7 haftalık farkındalık temelli grup eğitimi sonrasında deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha yüksek algılanan performans düzeyi bulmuşlardır. Woodcock ve arkadaşları (2012), uyguladıkları IZOF temelli duygu düzenleme stratejileri eğitiminin ardından katılımcı koşucunun algılanan performansının arttığını bulmuşlardır. Neil ve arkadaşları (2013), 34 haftalık bir bilişsel yeniden değerlendirme uygulaması sonrasında hem öznel hem de nesnel performans düzeylerinde artış ve tutarlılık olduğunu bulmuşlardır. Burada sonuçlarına kısaca değinilen müdahale tekniklerine bölüm 2.6'da ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

2.2.1.2. Duyguların performans için işlevselliği: IZOF modeli

Duygu kavramının genel olarak hoşça giden ve gitmeyen boyutlarında değerlendirildiğine önceki bölümlerde yer verilmişti. Hanin (1994)'in, "Bireysel Optimal Fonksiyon Alanı (Individual Zone Of Optimal Functioning- IZOF)" adını verdiği modelinde bu boyutlara duygunun işlevsel olup olmadığı da eklenmiştir. Bu model tüm duyguların ancak belirli bir yoğunluk alanında performans için işlevsel olduğunu, bu yoğunluğun altında ya da üstünde olduklarında ise performans için işlevsiz hale gelmeye başladıklarını önerir. IZOF Modeli, duygusal deneyim-performans ilişkisini iki eksen ve dört kategoride ele alır: Hedonik ton (hoşça giden ve hoşça gitmeyen duygular) ve İşlevsel ton (işlevsel ve işlevsel olmayan duygular). Böylece bir duygu, işlevsel pozitif (P+), işlevsel negatif (N+), işlevsiz pozitif (P-) ya da işlevsiz negatif (N-) olarak değerlendirilebilir. Bu modelde Hanin, olumsuz duyguların hatta kaygının da performans için zaman zaman gerekli olabileceğinden yola çıkarak duygusal deneyim ile performans arasında son derece bireyselleştirilmiş bir tablo sunar. Bununla birlikte genel bir kanı olumsuz duyguların, olumlulara göre daha düşük yoğunluk seviyelerindeyken işlevsel olduğudur (Robazza, 2006).

IZOF modelinin amacı, sporcuların en iyi ve kötü performansları sırasında hissettikleri duyguları hatırlamalarına ve bu duyguların yoğunluklarını puanlamalarına dayanan tekrarlı ölçümlerle elde ettikleri veriler yoluyla sporcunun bireysel duygu durum profilini çıkarmak ve bu profildeki performansın optimal duygu yoğunluğu alanını belirlemektir. Daha sonraları bu profili çıkarmak için Duygu Durum Profili Tesit, ESP-40 (Hanin, 2005) ve Psikobiososyal Durumlar Ölçeği, PBS- ST (Ruiz ve ark., 2016) geliştirilmiştir. Böylece sporcuların herhangi bir yarışma öncesindeki ve sırasındaki duygularının yoğunlukları ölçüldüğünde ve sporcunun önceden belirlenmiş olan duygu durum profilindeki optimal performans alanı ile karşılaştırıldığında sporcunun o yarışmada ne kadar başarılı bir performans gösterebileceği tahmin edilmeye çalışılır (Kamata ve ark., 2002).

Aşağıdaki örnekte, duygu yoğunluğu-performans ilişkisi, IZOF modeline uygun olarak sunulmuştur.



Şekil 5. Performans Çıktılarının Olasılık Eğrileri (Tenenbaum ve Hanin, 2002)

Şekil 5’de görüldüğü üzere, bir duygu yoğunluğu işlevsiz düzeyde düşük olmama olasılığına sahip olduğunda optimal alana girmeye başlar ve işlevsiz düzeyde yüksek olma olasılığına sahip olduğunda ise optimallikten çıkar.

Bu bakış açısının temelleri sayılabilecek olan model, yüksek ve düşük performans gösteren sporcuları ayırmak için William Morgan (1979), tarafından geliştirilen “Zihinsel Sağlık Modeli”dir. Bu modelde sporcuların duygu durumları, “duygu durum profili (POMS)” ile ölçülür. Temel olarak Morgan, POMS puanlarının belli bir grafiği (buz dağı profili) ile değerlendirilen pozitif zihinsel sağlığın, doğrudan atletik başarı ve yüksek performans seviyeleri ile ilişkili olduğunu ileri sürmektedir.

Bireysel duygu durum profiline ilişkin modeller, bir duygunun işlevselliğini başarılı performans için gerekli enerjinin ve kas kontrolünün temini ile açıklar (Hanin, 2000a). Duygular ve atletik performans arasındaki bu son derece bireysel ve

değişken ilişki yalnızca enerji ve güç noktasında kilitlenmez, çok boyutludur. Örneğin, Parfitt ve ark. (1990), bir duyguyla tetiklenen uyarılma artışının anaerobik gücü arttırmasına rağmen, kas gerginliğini de arttırabileceğini ve bunun da koordinasyon zorluklarına yol açabileceğini ileri sürmüştür (akt, Jones, 2003).

Literatürde hem IZOF Modeli'nin geçerliliğini test eden hem de modele dayanarak geliştirilen eğitim müdahaleleri ile performans öncesi duyguları optimal hale getirerek performansın çeşitli boyutlarını iyileştirmeyi amaçlayan birçok çalışma mevcuttur. Aşağıda bu çalışmalardan bazıları sunulmuştur.

Modelin geliştiricisi olan Yuri Hanin modeli test eden birçok uygulamalı çalışma yapmıştır. Hanin ve Syrjä (1995), 46 buz hokeyi sporcusu ile IZOF modelinin uygulamasını yapmış ve sporcuların duygu durum profillerinde başarıyı kolaylaştırıcı duyguları incelemişlerdir. Araştırma sonuçları IZOF modelinin geçerli olduğunu ortaya koymuştur.

Pensgaard ve arkadaşları (2003), Sidney Olimpiyatları sırasında sporcuların hissettikleri duyguları ve yoğunluklarını Hanin (1997) ve Gloud ve arkadaşları (1993), tarafından sporcuların en sık deneyimledikleri duygular olarak belirttikleri 13 duyguyu listeleterek incelemişlerdir. Sonuçlar, olimpiyatlar sırasında sporcuların yarıdan fazlasının optimal duygular (heves, hazır olma, iyimserlik, güven, emin olma, kararlılık, mutluluk, rahatlık, öfke, yorgunluk, korku ve kötümserlik) hissettiğini en az çeyreklik bir kısmının ise hiç, işlevsiz duygu (yorgunluk, kötümserlik, korku, öfke, kaygı ve rahatlık) hissetmediklerini göstermiştir. Elit sporcuların genç sporculardan farklı olarak duygularını düzenlemede daha başarılı oldukları ve hem pozitif hem de negatif duyguları işlevsel düzeyde tutabildikleri anlaşılmaktadır. Bu bulgular aynı duyguların hem işlevli hem de işlevsiz olarak çalışabildiklerini göstermek bakımından IZOF modeline de kanıt teşkil etmektedir. Öte yandan negatif duygu yoğunlukları işlevsel olduklarında çok daha düşük seviyededir.

Robazza ve arkadaşları 2004 yılında 8 elit İtalyan sporcu ile yaptıkları çalışmada, sporcuların kariyerlerinin başından beri hatırlayabildikleri en iyi ve kötü performanslarını ve bir yarışma sezonu boyuncayarışma öncesi duygularını inceleyerek çok boyutlu bireysel bir öz düzenleme programı uygulamışlardır.

Program sonrasında sporcuların yarışma öncesi duygusal durumlarının daha optimal olduğunu ve yarışma performanslarının arttığı bulunmuştur.

Woodcock ve arkadaşları (2012), bir koşucuyla yürüttükleri çalışmada önce, IZOF temelli duygu durum profilini çıkarmış ve yarışlar sırasında doğal olarak kullandıkları duygu düzenleme stratejilerini tespit etmişlerdir. Bu stratejileri kullanarak sporcunun, profildeki optimal alanda kalmasını amaçlamışlardır. Ardından bu stratejilere yönelik 5 haftalık bir duygu düzenleme eğitimi uygulamışlardır. Eğitim, içsel konuşma, görselleştirme, hedef belirleme ve zihinsel yeniden yapılandırma tekniklerini içermektedir. Eğitimin etkinliğine ilişkin veriler nitel yöntemlerle toplanmış, röportaj ve sübjektif performans değerlendirmesi alınmıştır. Röportajlarda sporcu daha olumlu düşünceler geliştirdiğini ve bunu yarış boyunca koruyabildiğini, görselleştirmeyi kullanabildiğini ve olumsuz duygularını içsel konuşma ile bastırabildiğini belirtmiştir.

Olausson 2014 yılında, 4 kadın hentbol sporcusuyla yaptığı çalışmada ilk olarak en başarılı ve başarısız performansları sırasındaki duygularını belirleyerek duygu düzenlemedeki güçlüklerini tespit etmiştir. Daha sonra bu profillere dayanarak kısa süreli bir duygu-konsantrasyon düzenleme eğitim programı geliştirmiş ve uygulamıştır. Eğitim, bilişsel yeniden değerlendirme, görselleştirme, içsel konuşma, hedef belirleme, duyguları düzenleme ve konsantrasyon düzenleme stratejilerini içermektedir. Sonuçta eğitim, sporcuların konuya ilişkin farkındalığını ve bilgisini arttırırken psikolojik becerilerini (duygu düzenleme ve konsantrasyon) de geliştirmiştir.

Benzer bir çalışmayı Middleton (2017), yüzücülerle gerçekleştirmiş ve IZOF temelli 5 haftalık bir yarışma öncesi müzik dinleme programı geliştirmiştir. Başlangıç aşamasında en iyi ve kötü performanslar sırasında hissedilen duygular yoğunlukları IZOF modeline göre belirlenmiş ardından sporcuların kendilerini o duygu durumuna sokan müzik parçalarını seçmeleri sağlanmış ve 5 hafta boyunca bunu yarışma öncesi rutinlerinde kullanmaları istenmiştir. Sonuçlar, yarışma öncesi psikobiyososyal durumların (duygu durumlarının) sonraki performansı yordadığını, müzik kullanımının performans öncesi psikobiyososyal durumları düzenlemeye yardımcı olduğunu, müzik kullanımının sporcuların performans öncesi rutin

uygulamaya olan inançlarını arttırdığını ve performans öncesi müzik dinleme rutini uygulayan deney grubunun en iyi ve kötü performansları boyunca duygularının stabil kaldığını (duygusal dalgalanmaların olmaması) göstermiştir.

Ruiz ve Hanin, 2014 yılında hareketli hedef atıcılarının performansla ilişkili duygusal durumlarını Duygu Durum Profili Tesit, ESP-40 kullanarak incelemiş ve başarılı performanslar sırasında işlevsel duyguların, başarısız performanslar sırasında ise işlevsiz duyguların daha yoğun olduğunu ve başarılı performanslara ait duygu durum profillerinin geçmişten hatırlanan başarılı duygu durum profillerine de uygun olduğunu belirtmişlerdir. Duygu kategorileri arasındaki yoğunluk düzeyi farklarına göre dört tip duygu durum profili önermiştir; optimal pozitif (N- < N+ < P+ > P-), optimal negatif (N- < N+ > P+ > P-), işlevsiz negatif (N- > N+ > P+ > P-) ve işlevsiz pozitif (N- < N+ < P+ < P-).

Öte yandan D'Urso ve arkadaşları (2002), 33 İtalyan rugby oyuncusuyla yaptıkları çalışmada duygular ile performans arasındaki ilişkinin sürece bağlı olduğunu, dışsal (rakibin ya da takım arkadaşlarının davranışları, skorun değişmesi vb.) ve içsel (kişisel hatalar vb.) olaylar boyunca değiştiğini vurgulamışlar, IZOF modelinin tüm yarışma sürecine yayılarak uygulanmasını önermişlerdir. Bununla birlikte duygu durum profili çıkarmanın onları kontrol etmedeki ilk ve gerekli adım olduğunu vurgulamışlardır. Bu görüşü destekleyen bir çalışmada, Lane ve arkadaşları (2016), koşucularla; mutluluk, kaygı, sakinlik, enerjik olma tembel, kederli ve kızgın gibi duyguların kontrolü amacıyla ve IZOF modeline uygun olarak bir duygu düzenleme eğitimi uygulamışlardır ve eğitimin koşu performansı ile ilişkisi incelenmiştir. Sonuçta, hoş gitmeyen duyguları azaltma amacıyla uygulama yapılan grupla hiçbir uygulamanın yapılmadığı kontrol grubu arasında duyguların yoğunluğu bakımından anlamlı bir fark olmadığını bulmuşlardır.

2.3. Duygu Düzenleme

Sosyal hayat içinde biz kontrol etsek de etmesek de duygularımız değişim halindedir. Trafikte bir anda önümüze kıran bir sürücü sinirlenmemize hatta paniklememize neden olabilirken eve varıp bebeğimizin gülüşünü gördüğümüzde yatışıp rahatlayabiliriz. Kişiler de kendilerini devamlı etkileyen ve davranışlarına

yansıyan duygularını sosyal amaçlarla kontrol etme eğilimine girerler. Duygu düzenlemesi genel olarak, duygusal deneyim, biliş, tepki ve / veya fizyolojiyi uyarmak, azaltmak, uzatmak veya yoğunlaştırmak için yapılan girişimleri kapsar (Gross, 1999; Gross ve Thompson, 2007). Bu kavram geçtiğimiz yüzyılda, Sigmund Freud gibi ego araştırmacıları, Bowlby (1969) gibi bağlanma kuramcıları ve Lazarus ile Folkman (1984) gibi başa çıkma kuramcıları tarafından ele alınmış olup (Gross, 2015) günümüzde, biyolojik, kognitif, gelişimsel, kişilik, klinik ve sağlık psikolojisi alanlarında önemli bir konu olarak görülmektedir. Google akademik adlı akademik arama motoru verilerine göre, bu kavram ile ilgili 2018 yılından beri 25 binden fazla makale yayınlanmıştır.

Duygu düzenleme kavramı duyguları düzenlemek için kullanılan stratejileri ifade eder. Geçtiğimiz yüzyılda birçok model ve teori duygu düzenleme stratejilerine değinmiş ve bunları işlevsel ve işlevsel olmayan stratejiler olarak ayırma eğilimine girmiştir (örn, Carver ve ark., 1989). Her kuramcı kendi araştırma konusu bağlamında bir stratejinin işlevselliğini sorgulamıştır. Çalışmanın bu bölümünde meta analizler ve nitel incelemeler yoluyla yaygın olarak kullanıldığı belirlenen duygu düzenleme stratejileri tanıtılacak ardından bunların işlevselliklerini sportif uyum ve performans bakımından karşılaştıran çalışmalara yer verilecektir.

2.3.1. Duygu düzenleme stratejileri

Duygu düzenleme stratejilerine rastlanan ilk çalışmalar stresle başa çıkma tekniklerini konu edinmiştir. Coelho ve arkadaşları (1963) lise öğrencileriyle yaptıkları nitel çalışmada bir dizi zihinsel ve sosyal stratejiden bahsederek, duygu düzenlemenin sosyal yönüne vurgu yapmıştır. Yaptıkları görüşmelerin sonunda farklı sorun alanlarına yönelik farklı başa çıkma stratejilerinin olduğunu ve tek bir üniter veya modal strateji modeli olmadığı sonucuna vardıklarını vurgulamışlardır. Ortaya koydukları stratejilerden bazıları şunlardır;

- *Etkili bir fail olarak net bir öz imaj yaratma:*Çok çalışarak somut sonuçlar elde edebilme kabiliyetinde olduğuna inanmayı ifade eder.

- *Zamanı organize etmek:* Kişilerin kendilerinden beklenenleri belirleyip öncelik sırasında göre parçalı hedeflere bölerek zamanı buna göre organize etmelerini ifade eder.
- *Farklı alanlardaki riskleri dengelemek:* Ders, spor, sosyal aktiviteler vb. çeşitli alanlardaki kazanım seviyelerini dengelemeyi ifade eder. Örneğin kurslarda yeterli başarıyı gösteremeyen bir kişinin yüksek sportif performansla bunu ödünlemeye çalışması.
- *Kaynak ve Kıdemli Kişilerden Yararlanmak:* Duygusal destek, akademik veya çalışma alanlarında rehberlik, değerlerin aktarılması ve oryantasyon gibi konularda taktikler almak için kıdemli ya da bilgili kişilerin bulunmasıdır.
- *Çabaları uzun vadeli bir amaca endekslemek:* Amacın olmadığı bir alanda çalışmanın başarı getirmeyeceğinden yola çıkarak somut/gerçek hayattan, uzun vadeli ve anlamlı bir amaç edinmenin başarıyı yükselten bir strateji olacağını ifade eder.
- *Olumlu akran grupları:* Hedef becerinin zorluklarına ve stresine rağmen, ortak değer ve beklentilerin paylaşıldığı bir akran grubu ile çalışmak hedefi benimsemede olumlu etki yaratabilir.
- *Yeni kendilik tanımlamaları ve kariyer seçenekleri belirlemek:* Yeni denemeler yapmak, tartışma gruplarında yeni fırsatları değerlendirmek, yeni kurslar almak gibi seçenekler ile başarısızlığı telafi etme girişimlerini içerir.

Parkinson ve Totterdell, (1999), 162 heyecan düzenleme stratejisini 12 kategoride sınıflandırmış ve stratejileri davranışsal ve bilişsel stratejiler olarak ayırmışlardır. Bu stratejileri de ayrıca, katılma (yaklaşma) ve kaçınma stratejileri olarak ayırarak özel bir taksonomi geliştirmişlerdir. Böylece bilişsel katılma, bilişsel kaçınma, davranışsal katılma ve davranışsal kaçınma olmak üzere dört tür strateji tanımlamışlardır. Bu çalışmada 5 davranışsal 7 bilişsel strateji bulunmaktadır. Bunlar;

- *Davranışsal Stratejiler:* Mutlu Gibi Yapmak, Rahatlatıcı / Keyif Verici Aktiviteler Yapma, Aktif Yapıcı Oyalanma (Üretici ya da yardım ile ilgili aktiviteler ile uğraşma) Yazma (günlük vb.) ve Sosyal Destek Arayışı (yakınların ve arkadaşları arama, davet etme ya da onlarla görüşme gibi)'dir.

- *Bilişsel Stratejiler*: Katarsis, Kaçma (davranışsal olarak gitme ya da bilişsel olarak orada olmadığını hayal etme), bilişsel gevşeme (sakinleşme, yalnız vakit geçirme vb.), konu üzerinde düşünüp durma (ruminasyon), Rasyonelleştirme, pozitif yeniden değerlendirme ve bilişsel dağılımadır.

Augustine ve Hemenover 2008 yılında yaklaşık 1300 çalışmanın meta analizini yapmış Parkinson ve Totterdell'in taksonomisine dayanarak duygu düzenleme stratejilerinin bir sınıflandırmasını yapmışlardır. Yanda bu şekil verilmiştir. Bu şekilde, aynı stratejinin birden çok yer almasının sebebi, her stratejinin farklı bireysel amaçlar ve durumlarda kullanılabilmesidir.

<p><u>Davranışsal Kaçınma Stratejileri</u> Aktif / Yapıcı Distraksiyon - Egzersiz - Dikkat dağıtma - Kumar Olumsuz Değerlendirme / Ruminasyon - Ruminasyon Rahatlatıcı / Hoş Dikkat Dağıtma - Uyku - Keyifli Aktiviteler - Mutluymuş Gibi Yapmak - İçe Kapanma Bilişsel Dikkat dağıtma</p>	<p><u>Bilişsel Katılım Stratejileri</u> Aktif / Yapılandırıcı Dikkat Dağıtma Olumsuz Değerlendirme / Ruminasyon Olumlu Yeniden Değerlendirme Rasyonelizasyon Ruminasyon</p>	<p><u>Bilişsel Kaçınma Stratejileri</u> Aktif / Yapıcı Distraksiyon - Dikkat dağıtma - Olumlu Sosyal Karşılaştırma - Bilişsel Görev Olumsuz Değerlendirme / Ruminasyon - Ruminasyon - Olumsuz hayal kurma - Olumlu hayal kurma Rahatlatıcı / Hoş Dikkat Dağıtma - Müzik Bilişsel Distraksiyon - Dikkat dağıtma - Olumsuz hayal kurma - Olumlu hayal kurma - Hafızadan çağırma Duyguyu açığa Vurmaak Sosyal Destek - Olumlu geri bildirim</p>
	<p><u>Davranışsal Katılım Stratejileri</u> Günlük kaydı tutmak - Duygular hakkında yazmak Destek Aramak - Güvenliği yeniden sağlamak Sorun hakkında konuşmak - Tavsiye istemek</p>	

Şekil 6. Duygu Düzenleme Stratejileri Taksonomisi (Augustine ve Hemenover 2008' den değiştirilerek kullanılmıştır)

Başlıca duygu düzenleme stratejisi kategorilerinin diğer araştırmacılar tarafından ele alınışı da şöyledir;

- *Dikkat Dağıtma*: Bireyin dikkatini uyarının duygusal yönlerinden uzağa ya da uyarıcının kendisinden uzağa yönlendirmedi (Van Dillen ve Koole, 2007).

- *Ruminasyon:* Olumsuz duyguyu tetikleyen uyarıcının etkileri neden ve sonuçları hakkında yeniden ve yeniden düşünmek. (Nolen-Hoeksema veMorrow, 1991)
- *Katarsis:* Duyguları eylemlerle dışa vurarak ya da ifade ederek boşaltmak (Larsen vePrizmic, 2004).
- *Yeniden Değerlendirme:* Durumun bilişsel yorumunu tetiklediği olumsuz duyguyu azaltacak şekilde yeniden yapılandırmaktır. Bu strateji durumun içindeki olumlu unsurlara odaklanarak yorumlamak anlamına gelen “olumlu yeniden değerlendirme” stratejisini de içerir(Gross, 1998b)
Sosyal Karşılaştırma: Bu strateji LeonFestinger (1954)’in, kişilerin öz değerini sosyal karşılaştırmalar yolula belirlediği savına dayanmaktadır. Bu stratejinin iki türü aşağı ve yukarı yönlü sosyal karşılaştırmadır. Aşağı yönlü ya da negatif sosyal karşılaştırma, kişinin kendisini, kendinden daha kötü durumdaki kişilerle karşılaştırmasıdır. Yukarı ya da pozitif yönlü sosyal karşılaştırma ise kişinin kendisini, kendinden daha iyi durumdaki kişilerle karşılaştırmasıdır. Sosyal karşılaştırma kuramlarına göre, aşağı yönlü sosyal karşılaştırmının psikolojik sağlıkla olumlu yönde ilişkili olduğu düşünülmektedir (Wills, 1981; Aspinwall ve ark., 1933)
- *Egzersiz Yapmak:* Kişinin kısa sürede çok yoğun egzersiz yaparak yoğun fizyolojik uyarımla kişinin duyguları yönetmeye çalışması anlamına gelir. (Bernstein ve McNally, 2018)
- *Uyumak:* Bazı insanlar, olumsuz yaşantıların ardından uyuyarak duygularını düzenlemeye çalışır. Depresyon ve kaygı bozukluğu gibi önemli zihinsel bozukluklar da aksine uyumayı güçleştirebilir. Bu örneklerden anlaşılacağı gibi uyku ile duyguları düzenleme arasında önemli bir ilişki vardır. Bu ilişkiyi açıklayan modellerden birinde Goldstein ve Walker (2014), uyku esnasında beynin duygusal verinin işlenmesi sayesinde bir ya da birkaç gecelik uyku ardından duygusal anının yoğunluğunun azaldığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, uyku esnasında bazal metabolizma hızına dönen bedenin, yoğun duygusal tepkilerin tetiklediği bedensel tepkileri söndüreceği de ön görülebilir.

- *Keyifli veren aktiviteler:*Duyguları düzenleme sürecinde kişilerin olumsuz duygularını değiştirmeye odaklanması doğaldır, ancak sürekli olumsuz duygulara odaklanmak olumlu duyguları gözardı etmeye sebep olabilir Bu nedenle önemli bir duygu düzenleme becerisi olumlu duyguları artırmaktır. Keyif veren aktiviteleri düzenli yapmak, vücutta endorfin salgılanmasına ve olumlu duyguların artmasına neden olarak hem koruyucu hem de dikkat dağıtıcı bir etki yapar (McKay ve ark., 2016)

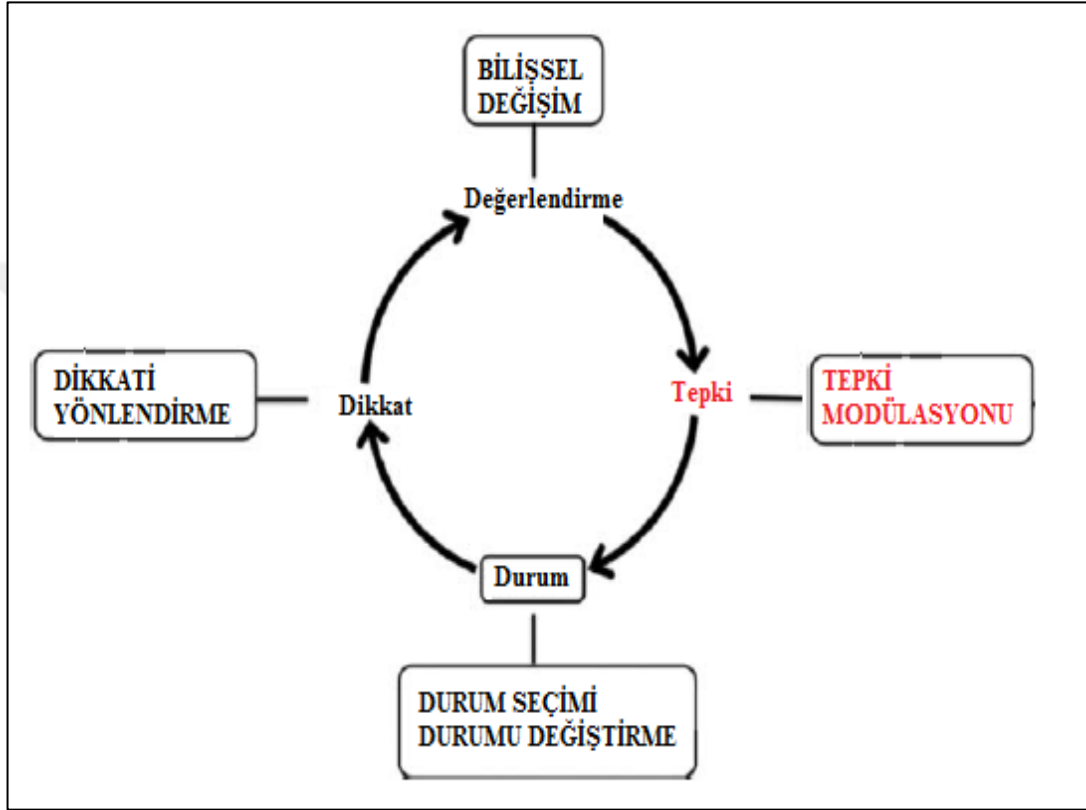
2.3.2. Süreçsel duygu düzenleme modeli

James J. Gross duygu düzenleme ile ilgili yapılan araştırmalardan en önemlisi (Kooze, 2009) temelleri ortaya koymuş, duygu düzenleme sürecinin aşamalarını tanımlamış ayrıca duygu düzenlemeyi, öz/kişilerarası duygu düzenlemesi ve açık/bilinçdışı duygu düzenleme olarak ayırmıştır. Bu çalışmada da Gross'un Süreçsel/Modal Duygu Düzenleme Modeli temel alınmıştır.

Gross'un Süreçsel Duygu Düzenleme Modeline göre duygu düzenleme stratejileri, uyarana verilen tepkinin öncesi ve sonrasında kullanılan düzenleme mekanizmaları bakımından ikiye ayrılır. Tepki öncesi duygu düzenleme stratejileri, durum seçimi, durum değiştirme, dikkati yönlendirme ve bilişsel değişim (bilişsel yeniden değerlendirme) iken tepki sonrası duygu düzenleme stratejileri, tepki modülasyonu (tepki baskılama)'dur. Diğer duygu düzenleme stratejileri bu beş ana modüler yapının altında toplanır. Örneğin, Dikkat dağıtma ve ruminasyon – tetikleyici duruma ilişkin düşüncelerin zihni tekrar tekrar meşgul etmesi- stratejileri “Dikkati Yönlendirme” modülü altında yer alır. Ya da kişi “bilişsel dikkat dağıtmayı” bir strateji olarak seçtiğinde, olumlu olayları hayal edebilir, geleceği planlayabilir veya olumsuz durumunu dışında bir şeyler düşünebilir.

Sokratik sorgulama ya da mizah kullanma gibi bilişsel teknikler ise “Bilişsel Değişim” modülü ile ilişkilidir.“Olumlu yeniden değerlendirme” stratejilerinin örnekleri, duruma olumlu bakmak ve durumun geçeceğini kabul etmektir.

Aşağıda, Süreçsel Duygu Düzenleme Modeli'nin tepki ve tepki öncesi boyutları arasındaki ilişki sunulmuştur.



Şekil 7. Gross'un Süreçsel Duygu Düzenleme Modeli (Gross, 1999' dan değiştirilerek kullanılmıştır)

2.3.3. Öz ve kişilerarası duygu düzenleme

Duygusal öz düzenleme terimi, kişinin kendi duygularını başlatmak, sürdürmek, değiştirmek ya da göstermek için istemsiz veya kasıtlı stratejilerin kullanılmasına atıfta bulunmak için kullanılır. Bu çalışmada da öz duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Kişilerarası duygu düzenleme ise kişinin diğerlerinin duygularını yönetmek için yaptığı manipülatif davranışları kapsar. Sosyal psikoloji araştırmacıları duygu

düzenleme süreçlerinin kişilerarası ve sosyal bir süreç olduğunu iddia etmektedir ve duygusal tepkilerin aslında duygu ifadelerinden çok sosyal mesajlar olduklarına dikkat çekmektedir (Parkinson, 1999). Örneğin, Stanger ve arkadaşları (2012), kişilerin hoşça gitmeyen (yaralanma ya da kasti faul) resimlere verdikleri duygusal tepkilerin ahlaki değerleri ve empati yetenekleriyle ilişkili olduğunu bulmuş ve duygu tepkilerinin çok boyutlu olarak değerlendirilmesi gerektiğini savunmuştur. Duygusal tepkileri fizyolojik olarak ölçümlemişlerdir. Bu çalışma, duygusal tepkiler üzerindeki sosyal faktörleri göstermesi bakımından önemli bir çalışmadır.

Spor takımları da sosyal gruplar olduklarından spor araştırmacıları, kişilerarası duygu düzenleme stratejilerinin etkilerini test eden çalışmalar yapmışlardır. Dunn ve Holt (2004), karşılıklı açıklama ekip oluşturma egzersizinin etkilerini belgelemişlerdir. Bu çalışmada Kanadalı bir buz hokeyi takımının üyeleri, ekip birliğini güçlendirmek ve üyeleri gelecek turnuvaya duygusal hazırlıklı olmaya teşvik etmek için kişisel hikayelerini paylaştı. Oyuncular, egzersize duygusal açıdan yoğun olduğunu belirttiler; kendine ve başkalarına derinlemesine bilgi verdiler ve ekibine yakınlık ve güven duyguları geliştirdiler.

Campo ve ark. 2012, takım temas sporları literatürünü derledikleri çalışmalarında, takım düzeyinde paylaşılan duygusal deneyimden, oyuncuların takım içinde kendilerini tanımlamalarının duygularını nasıl etkilediğinden ve takım düzeyindeki duygusal düzenlemeden bahsetmiş ve gelecek araştırmaların bu konuya yönelmesinin önemini vurgulamıştır.

2.3.4. Bilinçli (Açık) ve Bilinçsiz(Örtük) Duygu Düzenleme

Bilinçli Duygu düzenleme, bilerek, çaba sarf edilen ve kaynak gerektiren stratejilerdir. Fakat bunun bilişsel ve fizyolojik bir bedeli vardır (Gross, 2007). Örtük duygu düzenleme ise bilinçli denetim ve açık niyetlere ihtiyaç duymadan duygusal yanıtların kalitesini, yoğunluğunu veya süresini değiştirme süreci olarak tanımlanır (Koole ve Rothermund, 2011). Burada dikkat otomatik olarak negatiften pozitifeye kayar. Dolayısıyla bilinçli çabalara kıyasla daha efektiftir denebilir. Bunu savunan Christou- Champi ve arkadaşları, 2015 yılında yapılandırılmış bir eğitimle duygusal düzenlemenin otomatik hale getirilebileceğini bulmuştur. 150 oturumluk bir eğitim

boyunca katılımcılara, yaralanmış insan gördükleri zaman duygularını söndürmeye çalışmaları yönünde talimat verilmiştir. Sonunda bu eğitimin verildiği grubun verilmeyenlere göre anlamlı şekilde daha hızlı duygularını söndürdükleri ve iki hafta bu etkiyi korudukları sonucuna varılmıştır.

Bilinçdışı duygu düzenlemeye ilişkin yapılmış bir çalışmada ise, Yuan ve arkadaşları (2015), önceki çalışmalara benzer şekilde kelime listeleri (yeniden düşün, analiz et, yeniden değerlendir vb.) yoluyla örtük duygu düzenleme prosedürü uygulamıştır. Ancak bilinçdışı yeniden değerlendirmenin olumsuz duygusal deneyimi azaltmadığını yalnızca fizyolojik etkileri azalttığını bulmuşlardır.

2.4. Sporda Duygu Düzenleme

Özellikle genç sporcular, hata yapma, takım performansı, antrenörler, rakipler, ebeveyn baskıları ve lisansı sürdürmeye yönelik sorumluluklar dahil olmak üzere bir dizi strese maruz kalıyor gibi görünmektedir (Reeves, Nicholls ve McKenna, 2009). Bununla birlikte, duyguların sporda performansı pek çok açıdan yordaması, sporcuların doyum, aidiyet, motivasyon ve psikolojik sağlıklarını etkilemesi bakımından duyguları kontrol etmek araştırmacılar, antrenörler, sporcular ve tüm spor katılımcıları tarafından öğrenilmesi amaçlanan bir konudur.

Duygu düzenleme kavramı, spor psikolojisi alanında 2000’li yıllardan sonra yoğun olarak araştırılmaya başlansa da (Wagstaff, 2014; Jones, 2003; Allen ve ark. 2011), ilk atıflarına Morgan (1979)’ın “Zihinsel Sağlık” ve Hanin (1994)’in “IZOF” modellerinde ve ‘Öz Düzenlemenin Beş Basamaklı Modeli (Kirshenbaum, 1984)’nde, duygulanım (duygu durumları) basamağı olarak rastlanmaktadır. Bu alandaki güncel araştırmalar ise duygu düzenlemesinin, performans, sakatlık sonrası toparlanma, karar alma, başa çıkma, risk alma gibi değişkenler ile ilişkisi üzerinde durmaktadır (Friesen ve ark. 2013, Madrigal, 2015, Baron ve ark. 2011, Cazenave ve ark. 2007). Giderek daha sıklıkla, sporcuların kullandığı duygu düzenleme stratejileri gözden geçirilmekte ve bahsi geçen değişkenler açısından işlevli ve işlevsiz olanları tespit edilerek performans için işlevli stratejilerin artırılması yönünde müdahale teknikleri geliştirilmektedir.

Sporcular, önceki bölümlerde bahsedilen duygu düzenleme stratejilerine benzer stratejiler kullanmakla birlikte farklı olarak bunları hem spor ortamına uyarlıyor (uygulama zamanı, kullanılan materyaller gibi) hem de hoşta giden duygulara yönelmektense performans için faydalı olduklarına inandıkları duyguları ortaya çıkarmaya yönelik stratejileri kullanırlar (Lane, 2011b). Bu savı test etmek için 360 koşucuyla yaptıkları bir çalışmada öfke ve kaygının, koşucuların performanslarını nasıl etkilediğine dair inançlarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda öfke ve/veya kaygıyı arttıran stratejiler kullanmanın performans için faydalı olacağına inanan (%15) katılımcıların gerçekten de bu duyguları arttırmaya yönelik stratejiler kullandığı rapor edilmiştir.

Balk ve arkadaşları (2015), stresle başa çıkmada etkili olan stratejileri sıralamışlardır. 40 sporcuyla, bilişsel yeniden değerlendirme (uyarıcı durumu duygusal yanıtı değiştirecek şekilde yeniden yorumlama) ve dikkat dağıtma (Bir başka düşünceyle ilgilenmek, müzik kullanımı, başka bir şey izlemek vb.) stratejilerini kullanmalarını gerektiren durumlar yaratarak manüple etmişlerdir. Sonuçlar aşırı stresin objektif performans değerlerini düşürdüğünü ve her iki başa çıkma stratejisinin de bu durumun etkilerini hafiflettiğini ortaya çıkarmıştır.

Bir duygunun işlevselliği performans boyutundan başka, hareketlerin ekonomikliğini ve takım arkadaşlarıyla etkileşimin kalitesini geliştirme ile cezalandırıcı eylemler ve yaralanma riskini düşürme bakımından da önemlidir ve bu nedenle de duyguların düzenlenmesi, spor psikologları tarafından önemli bir psikolojik beceri olarak kabul edilmektedir. (Lane ve ark., 2011b). Martin ve arkadaşları (2011), duygusal tepkilerin bilişsel kontrolünün hedef yönelimli karar almayı sağladığını ve risk aramayı azalttığı bulmuştur. Buna ek olarak duygu kontrolü, spor bilimleri için önemli bir konu olan zihinsel dayanıklılık kavramının ve ölçeğinin de bir alt boyutudur (Clough ve ark. 2002). Literatürde, kendi duygularını düzenleme yeteneğine sahip kişilerin, düşük duygu düzenleme kabiliyeti olanlara kıyasla, zihinsel esneklik sergileme olasılığının daha yüksek olduğuna dair bulgular mevcuttur. (Troy ve Mauss, 2011).

2.4.1. Sporcuların kullandığı duygu düzenleme stratejilerinin karşılaştırılması

Literatürde duygu düzenleme stratejileri işlevsel ve işlevsiz olarak ikili bir ekseninde değerlendirilse de bir stratejinin işlevsel olup olmadığı kişisel hedeflere ve durumun gerektirdiklerine bağlıdır (Gratz ve ark, 2015).

Stevens ve Lane (2001), yaptıkları çalışmada, sporcuların en sık tercih ettikleri davranışsal stratejilerin, müzik dinlemek, yer değiştirmek, egzersiz yapmak ve birisiyle konuşmak veya vakit geçirmek olduğunu bulmuştur. Stanley ve arkadaşlarının (2012) ise koşucular ile yaptıkları bir çalışmada sporcuların yarışmadan bir saat önce en sık kullandıkları stratejilerin sırasıyla; hedef belirleme, dikkat dağıtma, başarılı geçmiş performansları hatırlama ve yarış sonrası yaşayacakları keyifli duyguları canlandırma olarak belirlemiş ve bilişsel değişim stratejilerini davranışsal olanlara tercih ettiklerini bulmuşlardır. Sporcuların duygu düzenleme stratejisi kullanım tercihleri ile bazı kişilik özellikleri arasında ilişki bulan çalışmalar olmuştur. Cazenave ve arkadaşları (2007)'nin, yaptıkları çalışmada, 180 kadını riskli spor yapma durumuna göre karşılaştırmıştır. Çalışma sonucunda yüksek riskli spor yapan kadınların, kaçınma stratejisini kullanma, eril cinsel kimlik, heyecan arayışı, dürtüsellik ve aleksitimi puanlarının yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Gould ve arkadaşları (1993) artistik paten sporcularıyla yaptıkları çalışmada ulusal şampiyona sırasında sporcularının şu başa çıkma boyutlarını kullandıklarını bildirmişlerdir; (a) rasyonel düşünme ve içsel konuşma, (b) olumlu odaklanma ve yönlendirme (c) sosyal destek (örneğin, koçtan destek alma, arkadaş ve aile ile konuşma), (d) zaman yönetimi ve öncelikleri belirleme, (e) yarışma öncesi zihinsel hazırlık ve kaygı yönetimi (örneğin, rahatlama ve görselleştirme), (f) ağır ve bilinçli antrenman, (g) izolasyon ve durum değiştirme (örneğin, medyadan kaçınmak/eleme yapmak) ve (h) stresörleri göz ardı etme. Araştırmacılar, örneklemin % 76'sının rekabet stresiyle baş etmeye yönelik akılcı düşünme ve içsel konuşma kullandıklarını bildirmiştir.

Duygu düzenleme stratejilerinin karşılaştırıldığı çalışmalarda sıklıkla “dikkat dağıtma”, “bilişsel yeniden değerlendirme” ve “baskılama” stratejilerinin işlevsellik

bakımından karşılaştırıldığına rastlanır. Bir dikkati yönlendirme tekniği olan müzik dinleme sporcular arasında oldukça yaygın olarak kullanılmaktadır. Yarış esnasında, öncesinde ya da sonrasında müzik dinlemenin önemli bir duygu düzenleme aracı olduğuna dair görüşlere (Parkinson ve Totterdell, 1999) dayanarak Lane ve arkadaşları (2011c), koşucuların yarış sırasında ve sonrasında duygu durumlarını yönetmek amacıyla müzik seçme ve dinleme uygulaması yaptırmışlardır. Bunun için katılımcılardan yakınlarında yarış esnasında duygularını düzenlemek için müzik kullandıkları bir yarış hatırlamaları istenmiştir. Burada etki yaratması beklenen mekanizma sporcuların nasıl bir duygu durumu içinde olmak istediklerini önceden belirleyip buna uygun müzikler seçerek kendilerini o duygu durumuna sokmak için aktif çaba göstermeleri, bir başka deyişle meta-duygusal inanç kavramıdır. Araştırma sonucunda müzik dinlemenin, sporcuların hedeflediği duygu durumuna girmelerinde ve meta-duygusal inançların performansı arttırmada etkili olduğu bulunmuştur.

Bazı çalışmalarda ise bilişsel yeniden değerlendirme stratejilerinin dikkati yönlendirmeden daha etkili olabileceği ele alınmıştır. Örneğin, Kross ve Ayduk, (2008), laboratuvar ortamında yarattıkları üzüntü durumlarına bağlı depresiflik seviyelerinin, dikkat dağıtma uygulamaları sonrasında azaldığını ancak bir ve yedi gün sonra yapılan takip seanslarında deney grubunun depresiflik düzeyinin kontrol grubundan bile daha yüksek olduğunu rapor etmişlerdir.

Benzer şekilde Balk ve arkadaşları, (2013), duygu düzenleme stratejilerinin, düşük ve yüksek uyarılmışlık/ kaygı durumlarında gösterilen performansa nasıl ettiklerini incelemişlerdir. Anksiyete ve uyarılmışlık seviyelerini kişisel bildirime dayanan bir puanlama sistemi ile ölçmüşler ve video kayıtları altında, performansa dair zorlayıcı talimatlar vererek farklı düzeylerde baskı durumu yaratmışlardır. Yüksek ve düşük uyarılmışlık seviyesi yarattıkları golf sporcularını, topu koyuş sırasında duygularını yeniden yapılandırdıkları, başka şeyler düşünerek dikkat dağıttıkları ve duygularını özgürce deneyimledikleri (kontrol grubu) üç uygulama düzeneğine tabi tutmuşlardır. Araştırma sonuçları, kontrol grubunda tükenme etkisinin gözlenmesine rağmen bilişsel yeniden yapılandırma ve dikkat dağıtma stratejilerinin her ikisinde de başa çıkma etkisinin gözlendiğini ortaya çıkarmıştır.

Tepki öncesi ve sonrası duygu düzenleme stratejileri karşılaştırıldığında ise bazı araştırmacılara göre tepki öncesi stratejiler ve özellikle bilişsel yeniden değerlendirme stratejileri, tepki sonrası -bastırma- stratejilerine göre daha işlevseldir. Bastırma, artmış fizyolojik (Lane ve ark., 2011a) ve amigdala hareketlenmesi, hafızaya olumsuz etkileri ve dikkat kaynaklarını tüketmesi (Richards ve Gross, 2000) nedeniyle diğerlerine kıyasla daha az işlevsel bir teknik olarak görülmektedir.

Bilişsel yeniden değerlendirme stratejisinin etkinliği için sunulan tüm bu olumlu kanıtlara ek olarak sportif performans için zaman zaman olumsuz duyguların (örneğin, öfke ve stres) da işlevsel olabileceği göz önüne alındığında, bilişsel yeniden değerlendirmenin hem olumlu hem de olumsuz duyguları değiştirmek için farklı seçenekler sunabildiği savı (Ochsner ve Gross, 2005) sporcuların bu stratejiyi ustaca kullanmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

2.5. Duygu Düzenleme Becerilerinde Bireysel Farklılıklar

Genel olarak bilişsel değerlendirme ve başa çıkma süreçleri, kişilik faktörlerinden, kişisel ve sosyal kaynaklardan, durumun özelliklerinden ve diğer değişkenlerden etkilenir (Weber, 2001). Duygu düzenleme becerilerinde bireysel farklılıkları inceleyen araştırmacılar demografik değişkenleri incelemişlerdir. Tamres ve arkadaşları (2002), 17 başa çıkma stratejisinden 11'inde kadın ve erkekler arasında fark bulmuş ve kadınların daha fazla strese maruz kaldığından tüm baş etme stratejilerini erkeklerden daha fazla kullandığını bulmuştur. Aynı çalışmada, kadınların, ruminasyon, duygusal destek arama, bilişsel yeniden değerlendirme, aktif başa çıkma veya problem çözme, kabul ve sosyal destek dahil olmak üzere, erkeklerden daha fazla sayıda strateji kullandıklarını bildirmişlerdir.

Tamres ve arkadaşlarının bulgularına zıt olarak Lane ve arkadaşlarının (2011b), koşucularla yaptıkları çalışmada duygu düzenleme stratejileri kullanımının cinsiyete göre bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bir diğer demografik değişken olan sporcuların yaşı ile duygu düzenleme stratejileri kullanımı arasındaki ilişkiyi inceleyen Janelle ve Hillman (2003) deneyimli sporcuların genç olanlara göre duygularını daha etkin bir şekilde düzenleme ve en üst düzeyde performans

göstermelerine imkân sağlayacak duygusal ve bilişsel koşulları sürdürme kapasitesine sahip olduğunu bulmuştur.

Nolen-Hoeksena ve Aldao (2011), da kullanılan duygu düzenleme stratejileri ile demografik değişkenlerin ilişkisine odaklanmış; ruminasyon, sosyal destek arama stratejilerinin kullanımını yaşla birlikte düştüğünü, bastırma stratejilerinin kullanımının arttığını bulmuştur. Yaş ve cinsiyet bakımından literatürde bazı farklılıklar bulunmuş olması sebebiyle bu çalışmada deney ve kontrol grupları demografik değişkenler açısından eşlenecektir.

Literatürde duygu düzenleme becerileri ile ilişkisi incelenmiş bir başka değişken takım sporcusu ya da bireysel sporcu olma durumudur. Akelaitis ve Malinauskas (2018) takım sporcularını ve bireysel sporcuları karşılaştırdıkları çalışmada, benlik saygısı ve duyguları ifade etme becerileri bakımından anlamlı bir fark olmadığını bununla birlikte takım sporcularının bireysel sporculardan daha fazla duygusal beceriye, kişisel farkındalığa ve öz düzenleme becerisine sahip olduklarını bulmuştur. Bu çalışmadaki hipotezlerini Toterdall ve Leach (2001) in kişilerarası duygu düzenlemesi ile ilgili görüşlerine dayandırmış ve bireysel sporcuların süreç üzerinde tüm kontrolü ellerinde tutarak daha fazla sorumluluk aldıklarını oysa takım sporcularında bir oyuncunun süreç üzerindeki kontrolünde takım arkadaşları ile etkileşimlerinin de rolü olduğunu ve bu sebeple duygu düzenleme süreçleri arasında farklılıklar çıkabileceğini öne sürmüşlerdir.

Sporda ise bilişsel davranışçı teknikler zihinsel antrenman programları kapsamında uygulanmaktadır. En sık uygulanan teknikler, bilişsel yeniden değerlendirme seansları, hedef belirleme, imgeleme, içsel konuşma, zihinsel prova etme, aşamalı gevşeme, uyarılma kontrolü, biofeedback, başa çıkma ve konsantrasyon teknikleridir (Weinberg ve Gould, 2007).

2.6. Duygu Düzenlemeye Yönelik Psikolojik Müdahale Programları

Psikolojik müdahale programları, kişilerin günlük hayatı iyilik hali ile sürdürebilme, sosyal yaşam ve performans (iş, spor, sanat vb.) bakımından işlevselliğinde bozulmaların olduğu yahut kişinin daha işlevsel hale gelmeyi amaçladığı durumlarda, çeşitli psikolojik müdahale ya da danışmanlık teknikleri

kullanılarak kişinin psikolojik becerilerinde ve iyiliğinde artışın hedeflendiği yöntemlerdir. Bu yöntemler; psikoterapiler, psikolojik beceri antrenmanları, psiko-eğitimler, grup terapileri gibi birçok farklı ortam ve bakış açısıyla ilerler ve her birinin dayandığı farklı ya da benzer psikolojik kuramlar vardır. Örneğin duygu düzenleme stratejilerinden bilişsel stratejileri kullanmanın uzun vadeli olumlu sonuçlarını gösteren çalışmaların ardından (Rizeanu, 2012) kaygıyı kontrol etme, optimal duygu duruma girebilme ve başa çıkma gibi konularda bilişsel davranışçı müdahale yöntemleri sıklıkla kullanılmaya başlamıştır. Bu yöntemler, John B. Watson (1925)'in davranışçı ve Jean Piaget (1976)'nin bilişsel teorilerine dayanmaktadır. Bilişsel davranışçı teknikler köklendiği 1920'lerden bugünlere üç kuşak halinde gelişme göstermiş ve son kuşakta, kişilerin içsel yaşantılarına dair farkındalıklarının ve duygularının -bilişler ile davranışlar arasındaki ilişkide tamamlayıcı bir unsur olarak- düzenlenmesine yönelik teknikler, kilit unsur kabul edilerek eklenmiştir (Vatan, 2016).

Yüksek rekabet ortamında sporcularla da duygu düzenleme konusu çalışılmış, atletik performansı optimize etmek için tasarlanan psikolojik müdahalelerin geliştirilmesi 1970'lerin başından beri büyük ilgi görmüştür (Joseffson, 2019). Duygu düzenleme uygulamaları diğer tekniklerle birlikte sporcuların doğal olarak kullandıkları duygu düzenleme stratejilerine de odaklanır ve işlevsel stratejileri sporcuların rutinlerine daha çok eklemeyi amaçlar. Robazza ve arkadaşları (2004), farklı branşlardan sporcular ile yaptıkları çalışmada sporcuların performansını ve psikobiyososyal durumlarını (duygu durumlarını) etkilemesi beklenen bireysel bir öz düzenleme programı ile IZOF (Hanin, 1994), modelinin bir pratiğini sunmuşlardır. Bu program dâhilinde sporculardan geçmiş başarılı performansları sırasında kullandıkları duygu düzenleme stratejilerini hatırlamaları istenmiştir. Araştırmanın sonucunda, sporcuların yarışma öncesi psikobiyososyal durumlarında ve performanslarında optimal düzeye yaklaşma bakımından zihinsel stratejiler programının anlamlı derecede etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Çalışmanın bu bölümünde önce duygu düzenleme becerileri, ardından duyguları anlama ve kontrol etmeye yönelik geliştirilen yeni kuşak ve klasik müdahale teknikleri, hem klinik etkileri hem de sporcu örneklemindeki uygulamalarıyla birlikte sunulacaktır.

2.6.1. Duygu düzenleme becerileri

Önceki bölümlerde sayılan duygu düzenleme stratejilerini yapılandırılmış eğitim ya da psikolojik yardım programlarında uygulayan, Hackney ve Cormier(2009), Gross (1998)ve Linehan (2014) gibi araştırmacıların çalışmalarından hareketle duygu düzenleme becerileri aşağıda sunulmuştur.

Duygusal farkındalık

- Bastırılmış ya da işlevsiz duyguları keşfetme
- Duyguların sözel (sözcükler, ses tonu vb.) ve sözsüz(yüz ifadeleri, kas kasılmaları, nefes ve kalp atım hızı gibi fizyolojik belirtiler vb.) ipuçlarını fark etme
- İfade edilen duygunun perdelediği duyguları keşfetme
- Duygular ile düşünceler arasındaki bağlantıları fark etme
- İşlevsel ve işlevsel olmayan duyguları birbirinden ayırma
- Diğer kişilerin duygularını ve sebeplerini fark etme

Duyguları ifade etme

- Duygular hakkında günlük tutmak
- Duygular hakkında tartışmak
- Duyguların yüzdelerle bir grafiğini çıkarmak (yoğunlukları hakkında konuşmak)
- Diğer kişilere duygularını ifade etme yollarını bilme (hayır diyebilme, iltifat edebilme, teklif sunabilme vb.)

Duyguları kontrol etme

- Duyguları kabullenme
- Duyguların uyarıcı durum ve sonuç tepki arasındaki bağlantıları kurma
- Dikkat dağıtma
- Uyarının seçimi
- Duygusal boşalım, katarsis
- Bilişsel ve davranışsal duygu düzenleme stratejileri

Duygu düzenleme becerilerinin, yönlendirilmiş eğitim (Robazza ve ark., 2004), kendi kendine yardım müdahaleleri (Achtziger ve ark., 2008) ve kendi kendini düzenleme (Augustine ve Hemenover, 2009) yoluyla değiştirilebileceğini gösteren önemli bulgular mevcuttur. Ancak herhangi bir müdahale yoksa duygu düzenleme stratejileri kullanımı zamana dirençli, sürekli bir yapıdır (Uphill ve ark., 2012).

2.6.2. Bilişsel davranışçı programlar

Bilişsel davranışçı programlar, durumsal uyarının bireydeki uyumsuz ve bozucu algısına ilişkin yorumu değiştirerek uyarının kişide yarattığı duygusal ve bedensel sonucun değiştirilmesi girişimidir (Güven ve Gökçe, 2018). Bu programlar bilişsel-davranışçı isminden anlaşılacağı gibi hem davranışçıların, öğrenme (klasik, edimsel ve sosyal öğrenme vb.), kas gerilimini kontrol etme, maruz bırakma gibi tekniklerini hem de bilişsel psikolojinin, yeniden yorumlama, çarpık duygu ve inançları fark etme, baskın şemaların fark edilmesi gibi tekniklerini kapsamakta ve bu tekniklerden türetilmiş yüzlerce başka teknik ve stratejiyi de (bkz. Bölüm 2.3.1.) kullanmaktadır (Özdel, 2015). Bilişsel-davranışçı müdahale programları arasında Aaron T. Beck'in klasik "Bilişsel terapi"si, Albert Ellis'in "Akılcı Duygusal Terapi"si, Marsha Linehan'ın "Diyalektif Davranış Terapi (BDT)"si, Jon K. Zinn'in "Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı", Strosahl ve Wilson'ın "Kabul ve Kararlılık Terapi"si, sibilinçli farkındalık temelli terapi ve eğitim programları, Leslie Greenberg'in "Duygu Odaklı Terapi"si, Giovanni A. Fava'nın "İyilik Hali (well-being) Terapisi" ve daha birçok başka terapi bulunur. Bilişsel davranışçı terapiler, depresyon, anksiyete bozukluğu, obsesif kompulsif bozukluk, yeme bozukluğu, travma sonrası stres bozukluğu gibi psikolojik bozuklukların tedavisinde etkili bir yöntemdir (Güven ve Gökçe, 2018).

Cameron ve arkadaşları (2018), zorlayıcı çocukluk geçmişine sahip kişiyle yaptıkları çalışmada, duygusal işleme ve ifade etme, bilinçli farkındalık, zihinsel dayanıklılık ve problem çözme tekniklerini kullandıkları 12 haftalık bir eğitim programı uygulamışlardır. Beceri kazanımı aşamasında ev ödevlerinden yararlanmışlardır. Analizler, duygu düzenlemenin neredeyse tüm boyutları, psikolojik dayanıklılık, zihinsel iyilik hali, hastalık ve fiziksel semptomlarda ön testlere göre anlamlı gelişmeler göstermiştir.

Bu terapiler dışında özelleşmiş kitlelere yönelik (ergenler, psikolojik bozukluk grupları, risk altındaki bireyler, sporcular, hamileler vb.) özelleşmiş bilişsel davranışçı eğitim programları da vardır. Spor ortamlarında görülen istenmedik durumlara müdahale etmek ya da sporcuların psikolojik becerilerini geliştirmek için de bilişsel davranışçı programlar - değişim için kişinin kendi bilişleri üzerinde hakimiyet kurmasını sağlayacak bir eğitim aşaması içerdiğinden- sıklıkla tercih edilir (Gröpel ve Mesagno, 2019). Yalnız uygulayıcılar amaçlarına (stresi azaltma, yaralanma sonra rehabilitasyon, performansı artırma ve zihinsel dayanıklılığı artırma vb.) bağlı olarak yalnız bazı beceri ve stratejileri seçerek kendi programlarını özelleştirirler. Genel olarak davranış değişikliği stratejileri, neredeyse tüm atletik performans geliştirme girişimlerinin çekirdeğini oluşturur: hedef belirleme, imgeleme veya zihinsel prova, gevşeme eğitimi, stres yönetimi, kendi kendini izleme, kendi kendine öğretim (Meyers ve ark, 1996).

Gustafsson ve arkadaşları (2017), bilişsel davranışçı terapinin sporcular için bilişsel davranışçı eğitim programı olarak kullanıldığını belirtmiş ve bu eğitimi, sporcuların performansla ilgili işlevsel olmayan davranışlarını (örneğin, kaygıları tetikleyen bazı durumlardan kaçınma), işlevsel davranışlara (örneğin, oyun planını takip etmek veya kaygı deneyimlerine rağmen penaltı atışı yapmak) dönüştürmek için yaptıkları egzersiz ve çalışmalar olarak tarif etmişlerdir. Aynı çalışmada araştırmacılar, bir kayakçıyla yüksek performans kaygısıyla başa çıkmak için geliştirdikleri BDT yönelimli eğitim programını uygulamışlardır. Bu eğitim programı, sporcunun davranışlarını tetikleyen ve sonuçlarını değerlendiren davranış analizini, işlevsiz duygu ve düşüncelerini keşfettikleri bir psikoeğitim aşamasını, *invivo* maruz bırakma yöntemlerini ve eğitimde öğrenilenlerin antrenmanlarda denediği bir uygulama aşamasını içermektedir. Uygulama sonucunda sporcunun kaygı seviyeleri anlamlı şekilde düşmüştür ve spor yönelimli davranışları daha az kaçınma ve daha fazla işlevsel davranış kalıbı içermiştir. Araştırmacılar sporcunun davranışlarını objektif ölçeklerle değil gözlem yoluyla değerlendirmiştir.

Sporcularla yapılan bilişsel davranışçı müdahale programları da bilişsel terapilerin yaygınlaştığı 80'li yıllardan beri yaygın şekilde kullanılmaktadır. Örneğin Holm ve arkadaşları (1996), öğrenci sporcuları deney ve kontrol gruplarına ayırmış, deney grubu sporcularını haftada 2 saatlik, 7 haftalık bir bilişsel davranışçı eğitim

programına maruz bırakırken kontrol grubuna hiçbir müdahalede bulunmamışlardır. Eğitim oturumları, gevşeme, görselleştirme, özgüven gibi psikolojik becerileri gibi bilişsel davranışçı tekniklere dayanmaktadır. Her oturum, bir psikolojik becerinin tartışılması ardından deneyimlenmesi (egzersiz yapılması) ve son olarak da akademik ve sportif durumlara adaptasyonu için yapılabileceklerin tartışılmasıyla ilerler. Ayrıca ev ödevleriyle de desteklenmektedir. Araştırma sonuçları eğitimden sonra, deney grubunun kaygı seviyelerinde düşüş ve akademik performansında artış olduğunu gösterse de sportif performans bakımından iki grup arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sayılan eğitim aşamalarının ve ev ödevlerinin yeni uygulamalarda da (örneğin, Beanlands ve ark., 2019; Carl ve ark., 2018) bulunması, bilişsel davranışçı eğitim programlarının ortak yapısının didaktik eğitim-egzersiz ve genelleme ya da gözden geçirme şeklinde olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada (bizim çalışmamızda) tasarlanan eğitim de bu aşamalardan oluşmaktadır.

2.6.2.1. Sporda kaygı ve başa çıkma odaklı psikolojik beceri programları

Kaygı duygusu sportif ortamlardaki duygular içinde en sık araştırılanlardan biridir. Bu nedenle başa çıkma, stres, duygu yönetimi, performans geliştirme, uyarılma kontrolü gibi pek çok farklı araştırma konusu içinde farklı ölçeklerle incelenmiştir. Birçok araştırmacı kaygıyı stresin bir boyutu olarak ele almış ve stres ile başa çıkma stratejilerinin sportif kaygıyı da önemli ölçüde azalttığını öne sürmüştür (Thomas ve ark., 2008; Rumbold ve ark., 2012) Özellikle psikolojik beceri antrenmanlarının hemen hepsinde sporcuların kaygı düzeyi ve performansları ele alınmıştır. Bu araştırmalar, Spielberger (1966) tarafından ortaya konan ayrımıyla durumluk ve sürekli kaygı eksenli olarak yürütülmektedir. Sürekli kaygı bir kişinin daha çok kişisel özelliklerinden kaynaklanan ve herhangi bir duruma bağlanamayacak genel kaygı seviyesidir. Bu çalışmada da bir alt amaç olarak, sporcuların sürekli kaygı düzeyleri ele alınmıştır.

Yüksek kaygıyla ve kaygı altında tükenme ile başa çıkmak için çeşitli duygu düzenleme stratejilerini içeren müdahale programları geliştirilmiştir. Başa çıkma, bir kişinin, kendi içsel kaynaklarının durumu kontrol etmede yeterli olmayacağını düşündüğü bir durum karşısında çeşitli yöntemler kullanarak durumun bilişsel veya

davranışsal etkilerini değiştirmesidir. Bu Lazarus ve Folkman'ın stresle başa çıkmanın "Transaksiyonel Modeli" olarak bilinir. Bilişsel-davranışçı bir yaklaşımı olan bu kurama göre, stresli bir durumun herkes tarafından farklı yorumlanacağı ve stresli hissetmede belirleyicinin uyarıcı değil, uyarıcının kişi için anlamı-yorumudur (Lazarus ve Folkman, 1984). Bu nedenle müdahale programlarının da bilişsel-davranışçı teknikleri ve son zamanlarda da bilinçli farkındalık tekniklerini ihtiva ettiği görülmektedir. Tanımı itibarıyla stres, kaygı ya da diğer işlevsiz duygularla başa çıkılarak kişinin uyarılmışlık seviyesini kontrol etmesi bir duygu düzenleme stratejisi olarak ele alınabilir.

Başta çıkma odaklı müdahale tekniklerinin, diğer duygu düzenleme tekniklerinden farkı yalnızca olumsuz ve yıkıcı stres ile kaygı durumlarının üstesinden gelmeye odaklanmasıdır. Duygu düzenleme teknikleri ise olumlu ve olumsuz tüm duyguların yoğunluklarını ve sonuçlarını kontrol etmek için yapılan girişimlerin tamamını kapsar.

Başta çıkma amaçlı en sık kullanılan psikososyal müdahalelerden bazıları; hedef belirleme, imgeleme, gevşeme stratejileri, kendi kendine konuşma ve sosyal desteği içerir (Ray ve Wiese-Bjornstal, 1999). Yine başka araştırmacılara göre de başta çıkmaya özelleşmiş müdahale programları; rahatlama teknikleri (doğru nefes, meditasyon, kas gevşemesi vb.), bilişsel yeniden değerlendirme, problem çözme, zaman yönetimi, müzakere, atılganlık ve sosyal destek ağı kurma gibi alanlarda beceri gelişimini hedefler (Weber, 2001). Bu stratejiler genel anlamda işlevsel olarak değerlendirilen teknikler olmakla birlikte madde kullanımı, kendine ya da başkasına zarar verme, başkalarını manipülasyon, aşırı yeme gibi işlevsiz başta çıkma stratejileri de vardır. Bununla birlikte kişiler daha işlevsel başta çıkma stratejileri kullandığında daha az stres algılamaktadır ve bu kişilerin duygusal zekâsı daha yüksektir (Enns ve ark., 2018).

Bu çalışmada uygulanan duygu düzenleme becerileri eğitimi, bir başta çıkma modülü içermektedir. Ayrıca bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme modüllerindeki egzersizlerin dolaylı olarak sporcuların sürekli kaygı düzeyini düşürmesi beklenmektedir. Bu nedenle çalışmanın bir alt amacı da duygu düzenleme eğitiminin genç sporcuların sürekli kaygı düzeylerine olan etkisini incelemektir.

Bu bölümde, başa çıkma ve kaygı kavramlarına dair literatür bilgilerinin sağlanması amacıyla, hem klinik hem de sporcu örneğinde uygulanan başa çıkma odaklı psikolojik beceri programlarına ve bulgularına birlikte değinilecektir.

Alanda sıklıkla referans gösterilen ve etkili olarak kabul edilen programlar, Bilişsel- Duyusal Stres Yönetimi Eğitimi-CBSMT (Smith, 1980; Smith ve Ascough, 1985), Stres Aşılama Programı (Meichenbaum, 1985) ve Bilişsel Davranışçı Stres Yönetimi Programı-CBSM (Antoni ve ark., 1991; Weber, 2001; Crocker ve ark., 1988; Sloan ve ark., 2007)' dir. Her üç program da bilişsel-davranışçı teknikleri içerir ve eğitim, prova ve uygulama aşamalarını içerir. Prova aşamasında kişiler zorlayıcı durumları zihinde canlandırarak uyarılmışlıklarını yükselttikten sonra başa çıkma becerilerini kullanarak uyarılmışlıklarını düzenler. Aşılama ismi de buradan gelmektedir (Crocker, 1988).

Carl ve arkadaşları (2018), yüksek kaygıyı önlemede olumlu duyguları önemine vurgu yaparak, birkaç anksiyete bozukluğuna birden sahip 9 hastayla yaptıkları uygulamada, bilişsel davranışçı terapi modüllerini olumlu duygu düzenleme prensiplerine göre uyarlamışlar ve pozitif düşünceleri artırma, pozitif durum ve düşünceleri farkına varma, keyif verici aktiviteler yapma ve bilişsel yeniden değerlendirme gibi teknikler kullanmışlardır. Her aşamayı ev ödevleriyle desteklemişlerdir. Çalışma sonuçları dokuz hastanın beşinde olumlu duyguları artırma becerilerinde artış olduğunu ve katılımcıların eğitimi uygulanabilir ve tatmin edici olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu çalışmanın modüllerinde de olumlu duyguları artırmaya yönelik egzersizler bulunmaktadır.

Bell ve arkadaşları (2013) kriket sporcularının zihinsel dayanıklılığını arttırmak için başa çıkma stratejilerini içeren 46 günlük bir eğitim programı uygulamışlardır. Bu eğitimi sporcuların kamp ve yarışma dönemlerine yayarak uygulamışlardır. Eğitim sırasında sporcuları zorlamak için "ceza" alma ihtimali olan durumlar yaratılmıştır. Eğitim, çok disiplinli bir şekilde koç, oyuncular, psikologlar, yöneticiler ve sağlık personelinin oluşan bir ekiple uygulanmıştır. Fiziksel becerileri geliştirme, baskı altında eğitim ve test edilme (ceza verme koşulu altında performans), hedef belirleme, görselleştirme, içsel konuşma, uyarılma kontrolü ve

süreci değerlendirme seansları ile yürütülen eğitimin sonunda, deney grubunun zihinsel dayanıklılığı, kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha fazla artmıştır.

Haney (2004), 47 kadın sporcuyla iki grupta (bilişsel yeniden yapılanma uygulaması grubu ve modifiye progresif kas gevşeme uygulaması grubu) 6 haftalık stres yönetimi uygulaması gerçekleştirmiştir. Eğitimlerden önce ve sonra ve 2 ay sonraki izleme oturumunda sporcuların, genel öz yeterlik, sürekli kaygı seviyesi ve başa çıkma becerileri nicel olarak ölçülmüştür. Her iki grupta da, sürekli kaygı seviyesi düşmüş işlevsel baş etme stratejileri ve öz yeterlik artmıştır. Bu etkiler izleme oturumunda da sürmüştür.

Bratu ve Rizeanu (2018), spor yaralanmalarının ardından yaşanan toparlanma ve rehabilitasyon sürecinde psikolojik faktörlerin önemine vurgu yapmışlar ve bilişsel davranışçı tekniklerin, bu süreçte yaşanan anksiyete, depresyon, stres ve çarpık düşünce semptomları ile başa çıkmada en etkili yöntem olduğuna dair kanıtları sunan çalışmaları derlemişlerdir.

Perna ve arkadaşları (2003) kaygının sporcuların yaşadığı yaralanma ve hastalık sıklığını artırdığı savından yola çıkarak bir grup sporcuya Bilişsel Davranışçı Stres Yönetimi Programı (CBSM) uygularken diğerine uyulamamışlardır. Ardından sporcuların yaşadığı yaralanma ve hastalık sıklığını ölçümlemişlerdir. Sonuçta, deney grubu sporcularının yaralanma ve hastalık sıklığı kontrol grubuna göre anlamlı şekilde düşmüştür.

Olusoga (2014), yaptığı bir çalışmada, antrenörlerin stresli durumlardaki başa çıkma ve verimlilik düzeyini arttırmayı amaçlayan altı haftalık bilişsel davranışçı bir zihinsel beceri eğitimi geliştirmiştir. Eğitim, BDT'nin klasik tekniklerini içerse de yarı yapılandırılmış olup antrenörler, eğitimin gündemini kendi düşünceleri, anlayışları, antrenörlük becerileri ekseninde yönlendirebilmektedir. Sonuçlar antrenörlerin baskı altında kullandıkları zihinsel becerilerinde artış olduğunu düşündüklerini, kendilerini daha rahat hissettiklerini, eğitim öncesine göre kaygı düzeylerinin anlamlı şekilde düştüğünü göstermiştir. Bu eğitimdeki yarı yapılandırılmış bakış açısı klasik BDT temelli psikoeğitim programlarını post modern çağın ihtiyaçlarına uyarlamak ve grup eğitimlerini bireyselleştirebilmek için etkili bir strateji olarak görülmektedir. Bu nedenle, bu çalışmada katılımcılara

tamamen özerklik verilemese de (süre kısıtlılığı ve araştırmanın katı hedefleri gereğince) tüm örnekler sporcuların spor yaşantısından seçilmiş ve her oturum kişiselleştirilmiş ev egzersizlerinin grupta paylaşılmasıyla başlatılmıştır.

2.6.2.2. Bilinçli farkındalık temelli psikolojik beceri programları

Bilinçli farkındalık, yargısız ya da yargıların farkında olarak içinde bulunulan ana ve hissedilen duyuumlara dikkat etmek ve kabul etmek olarak tanımlanmaktadır (Atalay, 2018). Budizm ritüellerine ve bakış açısına dayansa da JonKabatZinn'in çalışmalarlarıyla klinik alanda iyilik halini artırma ve işlevsiz duygu düzenleme kalıplarını değiştirmede kullanılmaya başlanmıştır (Cairncross, 2019). Son 15 yılda en fazla referans verilen iki program Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı (MBSR) ve Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (MBCT)'dir (Vago ve ark., 2018). Kabat-Zinn tarafından geliştirilen MBSR programında, yoğun, neredeyse her gün ve neredeyse günde 45 dakika yapılan meditasyon uygulamaları (vücut taraması, oturma ve yürüme meditasyonu, yoga egzersizleri) ve günlük yaşam aktivitelerinin farkındalıkla yapılmasına dayanan egzersizler ile eğitim verilmektedir (Zangi ve Haugli, 2017).

JonKabatZinn, bilinçli farkındalığın da tıpkı diğer beceriler gibi düzenli egzersizle geliştirilebileceğini bildirmiştir ve bilinçli farkındalık becerilerini geliştirme sürecinde gerekli yedi tutum saymıştır: a) Yargısızlık ya da yargıların bilincinde olma b) Sabır, c) Başlangıç ruhu, d) Güven, e) Çabasızlık f) Kabulg) Akışınabırakma (Kabat-Zinn, 1990).

Bu bölümde, hem klinik hem de sporcu örneğinde uygulanan bilinçli farkındalık temelli psikolojik beceri programlarına ve bulgularına birlikte değinilecektir.

Yargılamaksızın kabullenme (bu çalışmadaki ismiyle radikal kabullenme), bilişsel yeniden değerlendirme ve öz şefkat gibi bilinçli farkındalık becerileri, aynı zamanda işlevsel duygu düzenleme becerileri olduğundan bilinçli farkındalık uygulamalarının duygu düzenleme süreçleri üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar mevcuttur. Örneğin, Stefan ve arkadaşları (2018), Bilinçli Farkındalık

Temelli Stres Azaltma Programı (MBSR)'nın kabullenme ve öz şefkat becerisi aracılığıyla sosyal kaygı ve algılanan stresi düşürdüğünü ve bunların da birer duygu düzenleme stratejisi olduğunu belirtmişlerdir. Kişinin olumsuz yaşantılarını da insani deneyimlerinin bir parçası olarak kabul etmesi ve bastırma ya da ruminasyon yapmadan ele almasının izolasyon ihtiyacını ve kaygıyı azalttığını öne sürmüşlerdir. Bununla birlikte aynı araştırmacılar MBSR programı sonrasında, bilişsel yeniden değerlendirme becerilerinde anlamlı bir artış bulmamışlardır.

Benzer şekilde, Chiodelli ve arkadaşları (2018), duygu düzenleme güçlükleri ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisini incelemek için kısa bir farkındalık temelli uygulama geliştirmiş ve 8 üniversite öğrencisine uygulamışlardır. Uygulama farkındalıkla ilişkili temel kavramlar hakkında bilgi vermeyi, öz şefkat, beden farkındalığı meditasyonlarını, günlük aktiviteleri farkındalıkla yapma egzersizlerini, duygu ve düşünce süreçlerini keşfetmeyi, kabullenme egzersizlerini ve günlük ödevleri kapsamaktadır. Çalışma sonucunda katılımcı öğrencilerin duygu düzenleme güçlüklerinde anlamlı bir azalma ve farkındalık düzeylerinde (farkındalık ve kabul alt boyutlarında) ise artış rapor edilmiştir. Ayrıca farkındalık boyutlarıyla duygu düzenleme güçlüklerinin ters yönde ilişkili olduğu da eklenmiştir. Araştırmacılar farkındalık temelli uygulamaların duygu düzenleme becerilerini arttırmada etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Kabullenme becerileri, yaşanan deneyimi yok saymadan ancak değiştirmek için de bariz bir çaba göstermeden varlığın bir parçası ve süreci olarak değerlendirilmesi olarak yorumlandığından kronik ağrı, acı hastaları ve kanser hastaları ile sıklıkla çalışılmıştır (Kabat-Zinn, 1990). Örneğin, Dopkin ve Zhao (2011), kanser hastalarıyla yürüttükleri çalışmada, sayıları 10-15 arasındaki kanser hastalarına haftada 2,5 saatten 8 haftalık bir MBSR programı uygulamışlardır. Sonuçta katılımcılar, farkındalık düzeyindeki artış, depresif belirtiler, stres ve hastalık belirtilerindeki düşüş ile genel uyum duygusunda ise artışla ilişkilendirilmiştir. Bununla birlikte araştırmacılar farkındalık uygulamalarının başa çıkılmak istenen semptomlara etkisinin yapılan meditasyonların sıklığı ve süresi ile katılımcı grubun özelliklerine bağlı olarak değişeceğini, oysa literatürde bu konularda tutarsız ve belirsiz bulgular olduğunu altını çizmişlerdir.

MBSR uygulamasını, depresyon, kaygı ve stres semptomlarında düşüşle (Song ve Lindquist, 2014), iyilik hali, hafıza ve dikkat becerilerinde ilerlemeyle (Vago ve ark., 2018) ilişkilendirilmiştir. Örneğin, Vieten ve arkadaşları (2018), 110 hamile kadınla 8 hafta boyunca yürüttükleri bilinçli farkındalık programı sonunda; farkındalık, kabullenme ve duygu düzenleme düzeylerinde artış ve bu artışla ilişkili olarak stres, depresyon ve aşırı yeme davranışında azalma bulmuşlardır.

Ayrıca bu etkilerin yıllar boyu devam edebilecek süreklilikte olduğuna dair bulgular da vardır. DeVibe ve arkadaşları (2018), yaptıkları çalışmada 144 Norveçli tıp ve psikoloji öğrencisine, bilinçli farkındalık, başa çıkma ve iyilik hali düzeylerini geliştirmek amacıyla, 7 hafta boyunca MBSR programı yönelimli bir eğitim uygulamışlar ve bunu takip eden bir ay, iki yıl, dört yıl ve altı yıl sonra bağımlı değişkenleri ölçümlemişlerdir. Sonuçta katılımcılar, iyilik hallerinde, dışsal farkındalıkta ve problem odaklı başa çıkmada ilerlemeyi gösterirken kaçınma odaklı başa çıkmada düşüşü göstermiştir. Ancak bu etkiler bekleneceği gibi, eğitimin ilk uygulandığı kadar yoğun değildir.

Klasik bilişsel davranışçı tekniklerin etkinliğini sorgulayan (Tolin, 2010) çalışmalardan ve üçüncü kuşak bilişsel terapilerin yükselişinin ardından sporcuların performanslarını geliştirmek için de bedene odaklanan farkındalık temelli uygulamalar kullanılmaya başlanmıştır (Gardner ve Moore, 2004). Örneğin, NBA'in koçlarından PhilJakson, takımının başarısını farkındalık uygulamalarına borçlu olduğunu, 2013 yılında SuperSoul Sunday isimli programda televizyoncu OprahWinfrey'e açıklamıştır.

Literatürdeki çeşitli araştırmalar farkındalık becerilerindeki gelişimin, sporcuların kaygı ve stres seviyelerindeki düşüşle (Scholefield ve ark., 2017;Li ve ark., 2019;Lavery-Thompson, 2019), akış deneyimlerindeki ve performans seviyelerindeki artışla (Bruno ve ark, 2019; Amemiya ve Sakairi, 2019) ilişkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte farkındalık egzersizlerinin, sporcuların bilişsel becerilerini (odaklanma, yeniden odaklanma, imgeleme, zihinsel prova ve yarışmayı planlama)de geliştirdiği bilinmektedir (Zadkhosh ve ark., 2019).

Karagözoğlu (1997), sporcuların kendine yönelik kontrol odağı tasavvurunun olumlu yönde gelişmesini amaçladığı çalışmasında, nefes egzersizleri, grup oyunları,

gevşeme teknikleri, güç toplama teknikleri, duygu aktarımı ve çeşitli ısınma çalışmaları yoluyla bedene yoğunlaşma uygulaması gerçekleştirmiştir.

Scholefield ve Firsick (2017), öğrenci sporcularla 5 seanslık bir farkındalık beceri eğitimi uygulamış ve bu uygulamada, gevşeme, şimdi odaklı farkındalık ve duygu ve düşünceleri kabul temalarına yer vermişlerdir. Uygulamanın sonucunda katılımcıların kaygı düzeyinde anlamlı bir düşüş, iyilik hali ve farkındalık becerilerinde ise anlamlı bir iyileşme belirlemişlerdir. Farkındalık becerilerinin performans iyileşmesine katkıda bulunduğu dair bulgular da mevcuttur. Röthling ve arkadaşları (2016), elit ve elit olmayan sporcularla farkındalık temelli müdahale ve psikolojik beceri eğitimi uygulamışlardır. Sonuçlar her iki uygulamanın da performansı iyileştirici davranışlarda (görevle ilgili ipuçlarına odaklanma ve hareketlerin yüksek kalitede olması vb.) gelişme olduğunu göstermiştir. Bir başka çalışmada Doğan (2016), atletler ve egzersiz yapanlar ile farkındalık-kabul-kararlık (MAC) programı uygulamış ve yedi haftalık uygulama sonunda, sporcuların algıladıkları performanslarında ve kabul-kararlılıkla davranışlarında iyileşme bulmuştur. Bu ve benzeri bulgulara dayanarak bu çalışmada da duygu düzenleme eğitimi alan sporcuların farkındalık becerilerinde ve algıladıkları performanslarında kontrol grubuna göre farklılık olup olmadığı test edilecektir.

Josefsson ve arkadaşları (2019), bilinçli farkındalık temelli uygulamaların, klasik bilişsel davranışçı terapi (BDT) temelli psikolojik beceri antrenmanları gibi olumsuz içsel deneyimleri tespit ederek değiştirmeyi hedeflemediğini, bunun yerine bu deneyimlerle yola devam edebilmeyi (kabul becerileri sayesinde) amaçladığını vurgulayarak yüksek rekabet halindeki sporcularla farkındalık-kabul-kararlılık eğitimi (MAC) uygulamışlardır. Uygulamanın yapıldığı deney grubu ve klasik psikolojik beceri antrenmanı uyguladıkları kontrol grubunun farkındalık, duygu düzenleme ve algılanan (öz değerlendirmeli) performans düzeylerini karşılaştırmışlardır. 7 haftalık eğitim süreçlerinin ardından her iki grupta da tüm boyutlarda anlamlı derecede bir artış gözlenmekle birlikte bu artış, farkındalık-kabul-kararlılık eğitimi alan deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı derecede daha yüksektir. Ayrıca araştırmacılar bu çalışmada, algılanan performans düzeyinin farkındalık ve duygu düzenleme becerilerinin artmasına bağlı olarak dolaylı şekilde arttığını da vurgulamışlardır. Bu mediatör mekanizmaya ilişkin bulgular bizim

çalışmamızın algılanan performans ile ilgili hipotezine gerekçe/kanıt teşkil etmektedir.

Farkındalık yönelimli uygulamalar, klinik alanda daha sıklıkla MBSR bazında yürütülürken spor alanında daha sıklıkla Farkındalık Kabul Kararlılık Programı – MAC (Gardner ve Moore, 2007) temel alınarak uygulanmaktadır. Örneğin, Jekauc ve arkadaşları (2017), spor bilimleri fakültesi öğrencileriyle yürüttükleri 8 haftalık farkındalık eğitiminde deney grubunda, bu çalışmaya benzer şekilde psikoeğitsel bilgilendirme çalışmaları ile farkındalık egzersizlerini (merkezleşme, nefes ve farkındalık meditasyonu, beden taraması vb.) birlikte uygulamışlardır. Uygulanan egzersizlerde farkındalık-kabul-kararlılık terapisi (MAC) baz alınmıştır. Kontrol grubuna ise aynı süre kadar spor psikolojisi temel konularında (takım uyumu, stres, korku, hedef belirleme vb.) ders verilmiştir. Çalışma sonuçları deney grubunun farkındalık düzeyinin arttığı, kontrol grubunun ise azaldığı yönündedir.

Farkındalık becerilerinden biri olan öz şefkat, kişinin kendisini kınamadan, eleştirmeden ya da nasıl kınadığını veya eleştirdiğini farkında olarak değerlendirmesidir (Neff KD, 2003). Öz şefkatin sporda, olumsuz düşünce ve içsel konuşmaları, psikopatolojik semptomları ve stres seviyesini azalttığını, duyguları düzenlemeye ve bunun da akış haline girmeye gösteren yardımcı olduğunu çalışmalar mevcuttur (Heckman, 2018; Bruno ve ark., 2019). Hamilton ve Brown (2016), yüksek seviyede farkındalığın akışın kilit unsurları olan, zorluk-beceri dengesi, açık hedefler, konsantrasyon, eylem ve farkındalığın birleştirilmesi ve öz-bilinç kaybı ile ilişkili olduğu savından yola çıkarak 27 elit bisiklet sporcusuyla, 8 haftalık farkındalık entegrasyonlu bilişsel terapi programı uygulamışlardır. Uygulamada farkındalık meditasyonu egzersizleri, farkındalıkla spin egzersizleri de yer almaktaydı. Sonuçta deney grubunun farkındalık ve akış boyutlarında iyileşme gözlemişlerdir. Bu etkiyi yaratan en önemli unsurun spin egzersizlerini farkındalıkla yapma çalışmaları olduğunu, bunun sportif ortamda ortaya çıkan olumsuz duygu ve düşünceleri yargılamaksızın ele almayımkanverdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca farkındalığın, akış için gerekli olan sınırlı bir odağa uzun ve yoğun bir dikkat gösterebilme kapasitesini artırdığını da eklemiştir.

Benzer şekilde Chen ve arkadaşları (2019), farkındalığın, akıl sağlığı, akış durumu ve yarışma kaygısı üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla, 21 Tayvanlı beysbol oyuncusuna Farkındalık Spor Performansı Geliştirme Programı (MSPE) uygulamışlardır. Bu eğitim klasik farkındalık egzersizlerini içermekte olup dört oturum sürmüştür ve dört de izleme oturumu yürütülmüştür. Sonuçlar, akış durumunda, bilişsel yarışma kaygısı, global yeme bozukluğu, kiloyla ilgilenme, uyku bozukluğu takipte anlamlı düzelmeyi göstermiştir. Ayrıca, akış durumu ile farkındalık yeteneği arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Hoja ve Jansen (2019), 16 Alman tenis oyuncusuyla yaptıkları çalışmada, farkındalık temelli 7 haftalık bir MBSR temelli eğitim uyguladıktan sonra sporcuların objektif performans, farkındalık, algılanan stres ve yarışma kaygısı düzeylerini ölçümlemişlerdir. Bu uygulamada haftalık seans süresi 2 saat olup sporculara günde 30 dakikalık ev egzersizi önermişlerdir. Eğitim; farkındalık hakkında çerçeve bilgileri, beden farkındalığını, algı-dikkat egzersizlerini, duygu ile düşünce farkındalığını, meditasyon, beden taraması, farkındalıkla yoga unsurlarını ve değerler eğitimi unsurlarını da içermektedir. Uygulama sonunda deney grubu sporcularının kaygı seviyeleri anlamlı derecede daha düşük çıkmıştır. Bununla birlikte diğer ölçümlerde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Performans boyutunda anlamlı bir fark bulunamamasını ise, kontrol grubunun performansını bozarak iki grup arasındaki farkın ortaya çıkmasını sağlayacak kadar baskı olmaması ve katılımcı sayısının az olması ile açıklamışlardır.

Vidic ve arkadaşları (2018), 18 Amerikalı futbolcuyla yaptıkları çalışmalarında, 9 haftalık bir farkındalıkla meditasyon uygulaması gerçekleştirmişlerdir. Her eğitim farkındalığın işlevi ve günlük yaşam aktivitelerini farkındalıkla yapmak ile ilgili bir egzersiz ile başlar, katılımcıların bir önceki hafta ile ilgili deneyimlerini paylaşmaları ve meditasyon ile devam eder. Yapılan meditasyon, farkındalık, yargısızlık, anda kalma ve deneyime açıklık elementlerini uygulayabilmeyi hedefler. Uygulama sonunda araştırmacılar, katılımcı sporcuların algılanan streslerini nesnel olarak ve farklı hayat unsurlarını (sosyal, akademik, sportif vb.) ise nitel olarak ölçümlemişlerdir. Uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarının algılanan stres seviyelerinde anlamlı bir değişim bulunamamıştır. Bununla birlikte, niteliksel sonuçlar eğitimin, sporcuların hayatlarının çeşitli unsurları

üzerinde olumlu etkileri olduğunu ve sporcuların, daha fazla odaklanma, daha fazla sakinlik, daha fazla farkındalık ve daha fazla anda kalma rapor ettiklerini göstermiştir.

Hasker (2010), yaşları 18 ile 25 arasında değişen çeşitli branşlardan 19 sporcuyla dört grupta eğitim vermişlerdir. İki grup, Amerikan Olimpiyat Komitesi'nin zihinsel beceri eğitimi programına diğer iki grup ise MAC yönelimli bir eğitim programına tabi olmuştur. Klasik zihinsel beceri eğitim programı, hedef belirleme, imgeleme, gevşeme / stres yönetimi, pozitif konuşma ve uyarılma kontrolü prosedürlerini içermektedir. Çalışma sonucunda MAC grubu daha fazla farkındalık ve hedefe doğru aktif olma davranışı, daha az tepkisellik göstermiştir. Bununla birlikte MAC grubu algılanan performans seviyesinde ve akış (flow) seviyesinde bir artış göstermezken zihinsel beceri eğitimi grubu anlamlı bir artış göstermiştir. Bu bulgu literatürdeki diğer bulgularla çelişmektedir ancak MAC programının yoğun meditasyonlar ve içsel deneyime, klasik psikolojik beceri antrenmanlarının ise doğrudan performans bileşenlerine odaklanmasıyla açıklanabilir.

Hasker (2010)'ın çalışmasıyla ışık tuttuğu gibi, klasik zihinsel beceri programları performans ve ilintili durumları prova etmeye yoğunlaşmışken MAC programında iç dünyaya odaklanılır ve performans bileşeni bu dünyanın sadece bir parçasını teşkil eder. Bu nedenle bu çalışmada Diyalektik Davranış Terapisi (DBT) yönelimli bir psikolojik beceri eğitimi uygulanmıştır. DBT, hem klasik psikolojik becerileri (imgeleme, içsel konuşma, hedef belirleme, gevşeme vb.) içerir hem de farkındalık becerilerini ancak klasik farkındalık temelli programlara göre çok daha yapılandırılmıştır. Böylece kaygı ve farkındalık seviyesine etki edeceği ölçüde performans ölçümlerini de etkilemesi beklenmektedir.

2.6.2.3. Diyalektik davranış terapisi temelli psikolojik beceri programları

Diyalektik Davranış Terapisi (DialecticBehavioralTherapy- DBT), bilişsel davranışçı tekniklerden biri olup 1980'lerin sonlarında psikolog Marsha M. Linehan tarafından borderline kişilik bozukluğunun tedavisinde kullanılmak üzere geliştirilmiştir. Sargın ve Sargın (2015)'in aktardığına göre Linehan, kişilerin olumsuz duygu, düşünce ve yaşantılarını bulup değiştirmeye yönelik klasik bilişsel

terapi yaklaşımlarının terapi sürecini olumsuz etkilediği gerekçesiyle olumsuz deneyimlerin, kişilerin hayatlarıyla bütünleştirilmesine imkan verecek farkındalık temelli bir yaklaşım ortaya koymuştur. Diyalektik yaklaşım, kişinin olumlu ve olumsuz yaşantılarının bir bütünlük halinde anlam ifade ettiğini ve değişim isteği ile kabul arasındaki dengenin sağlanması gerektiği düşüncesine dayanır (McKay ve ark., 2016).

Linehan ve arkadaşları (2006), Diyalektik Davranış Terapisi'ni özellikle sınır kişilik bozukluğu hastalarına yönelik bir tedavi olarak tanıtmıştır. Sınır kişilik bozukluğunu ise duygusal kırılganlığa eğilimli biyolojik bir yapı ve uygunsuz duygusal öğrenmelere bağlı duygu düzenleme bozukluğu olarak nitelendirir. Bir başka deyişle Diyalektik Davranış Terapisi, duygu düzenleme bozukluklarının tedavisinde kullanılmak üzere geliştirilmiştir. Literatür bulguları da diğer tedavilere kıyasla Diyalektik Davranış Terapisi'nin duygu düzenlemede ve buna bağlı problemlerde daha etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır (Sargın ve Sargın, 2015).

Bu terapidde, hedef hasta popülasyonu olan sınır kişilik bozukluğuna sahip bireylerde sıklıkla görülen intihar, depresyon, kendine veya başkalarına zarar verme, dürtüsellik, yeme bozuklukları ve madde bağımlılığı gibi birçok bozukluk alanında etkili bir tedavi olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Linehan ve ark., 1999; Pistorello ve ark., 2012; Fischer ve Peterson, 2015.). Öte yandan Diyalektik Davranış Terapisi'nin duygu düzenleme sürecini nasıl etkilediğini inceleyen Harvey ve arkadaşları (2019), yaptıkları derleme çalışmada son on yıl içindeki duygu düzenleme güçlüklerini içeren 14 makaleyi incelemişler ve Diyalektik Davranış Terapisi'nin duygu düzenleme güçlüklerini iyileştirmede diğer terapi yöntemlerine göre daha üstün olduğunu gösteren yeterli kanıt olmadığını vurgulamışlardır.

Psikolojik semptomlarda Diyalektik Davranış Terapisi'nin hangi temel bileşenin etkili olduğu konusu da tartışmalıdır ve literatürde çelişkili bulgular mevcuttur. Rizvi ve Steffel (2014), 24 duygu düzenleme güçlüğü olan üniversite öğrencisiyle farkındalık egzersizlerini içeren ve içermeyen iki farklı Diyalektik Davranış Terapisi beceri eğitimi yürütmüşlerdir. Sonuçta her iki grupta da duygu düzenleme güçlüklerinde azalma, beceri kullanımında artış görülmüştür. Her iki

grupta da ilerleme olduğundan farkındalık egzersizlerinin bir etkisi olmadığı öne sürülmüştür.

Diyalektik Davranış Terapisi yönelimli eğitim programları son zamanlarda klinik alanların dışında yaşam kalitesini ve duygu düzenleme becerilerini arttırmak amacıyla klinik popülasyonun dışında da kullanılmaya başlanmıştır (Zalewski ve ark., 2018). Linehan (2014), bazı insanların duygusal durumlar karşısında diğerlerinden daha fazla uyarıldıklarını ve bu nedenle kontrolü kaybedebildiklerini öne sürerek bilişsel yeniden değerlendirme ve bedensel farkındalık temelli bir duygu düzenleme becerileri eğitim kılavuzu yayınlamıştır. Bu eğitim dört modülden oluşmaktadır. Bunlar; farkındalık becerileri, distres toleransı (başta çıkma becerileri), duygu düzenleme becerileri ve kişilerarası etkililiktir. Bu kılavuz yayımlandıktan sonra birçok araştırmacı uygulama yapacağı hedef kitlenin özelliklerine uygun olan beceri ve egzersizleri seçerek çeşitli eğitim programları geliştirmişler ve uygulamışlardır. Orijinal eğitim modüllerinin içeriklerine “Bölüm 2.7. Diyalektik Davranış Terapisi Temelli Duygu Düzenleme Becerileri Eğitim Programının Temelleri” bölümünde yer verilmiş olup bu bölümde yalnızca eğitim programına dair alan yazındaki bulgulara, hem klinik hem de sporcu örneklemeyle birlikte yer verilmiştir.

Beanlands ve arkadaşları (2019), hemşirelik öğrencilerinin psikolojik distres (yıkıcı stres) ve duygusal iyilik hallerini geliştirmek amacıyla 8 haftalık, Diyalektik Davranış Terapisi temelli bir psikolojik beceri eğitimi uygulamışlardır. Bu eğitimde, Linehan’ın adapte edilebilir Diyalektik Davranış Terapisi temelli beceri eğitim programı kılavuzundan yararlanılmıştır. Oturumlar iki uygulayıcıyla ve 1.5 saat sürmüştür. Uygulamayı eğitim, prova ve ev ödevleri aşamalarıyla yürütmüşlerdir. Uygulamanın etkinliğini ölçmek için hem nitel hem nicel verilerden yararlanmışlardır. Sonuçlar deney grubunun stres seviyesinde düşüş ve duygusal iyilik halinde artışı işaret etmektedir. Nitel veriler katılımcıların, DBT’nin etkili, uygulanabilir, memnuniyet verici bir deneyim olduğunu ve daha iyi ilişkiler kurmalarına yardım ettiğini düşündüklerini göstermektedir.

Eisner ve arkadaşları (2017), 37 bipolar (duygu durum bozukluğu) hasta ile 12 haftalık bir DBT grup beceri eğitim programı uygulamışlardır. Eğitimde

farkındalık, duygu düzenleme ve olumsuz stres ile başa çıkma modülleri uygulanmıştır ve hastaların depresyon, mani semptomlarını, duygu düzenleme güçlüklerini, farkındalık, duygusal tepkisellik ve psikolojik iyilik hallerini ölçmüşlerdir. Sonuçlar, farkındalık, duygu düzenleme ve olumsuz stres toleransı alanlarında kazanımların gerçekleştiğini, psikolojik iyilik hali ve dürtüselliğe ise düşüşü göstermiştir.

Flynn ve arkadaşları (2018), yaşları 15-16 arasında değişen 72 ergen ile Diyalektik Davranış Terapisi'nden türetilen bir sosyal-duygusal öğrenme programı uygulamışlardır. Eğitimde 30 hafta boyunca gençlere, olumsuz stres (distress) toleransı, duygu düzenleme becerileri, kişilerarası etkinlik ve farkındalık alanlarında beceriler öğretilmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında ergenlerin, duygusal belirtiler, işlevsel olmayan başa çıkma ve Diyalektik Davranış Terapisi beceri kullanımlarını ölçmüşlerdir. Sonuçta, deney grubunda kontrol grubuna kıyasla, depresyon, anksiyete ve sosyal stres gibi belirtilerde düşüş bulmuşlardır. Bununla beraber deney grubunda, duygu düzenleme becerileri ya da başa çıkma becerilerinde bir ilerleme kaydedememişlerdir.

Benzer şekilde anlamlı bir sonuç bulmayan Cancian ve arkadaşları (2017), 14 obez yetişkinle 10 haftalık bir Diyalektik Davranış Terapisi becerileri eğitimi uygulamışlardır. Eğitimi, Linehan (2014)'ın Diyalektik Davranış Terapisi becerileri kılavuzundan obezite ile ilişkili becerileri seçerek oluşturmuşlardır. Eğitim, farkındalık egzersizleriyle başlayan, ev ödevlerinin değerlendirilmesi ve yeni becerinin öğretilmesine ilişkin materyalin uygulanmasıyla devam eden şekilde planlanmıştır. Eğitim haftada 2 kez ve 2'şer saat uygulanmıştır. Sonuçta, yeme bozukluklarında ve duygu düzenleme güçlüklerinde bazı iyileşmeler görülmekle birlikte anlamlı değildir. Ayrıca katılımcılar ev ödevi olan meditatif uygulamaların iyi birer deneyim olduğunu ancak her gün yapmanın ve geri bildirim vermenin çok zor olduğunu bildirmişlerdir.

Spor psikolojisi alanında normal sporcu gruplarıyla MBSR ve MSC programları gibi farkındalık temelli uygulamalar sıklıkla kullanılmakla birlikte Diyalektik Davranış Terapisi temelli beceri eğitimlerine rastlanmamaktadır. Bu terapi daha çok riskli davranışlar ve dürtüsellik (Bickley ve ark., 2016) ile yeme

bozuklukları (Quatromoni, 2017), kişilik bozuklukları (Hyatt, 2018) gibi psikolojik belirtileri olan atletlerde klinik yönelimli olarak kullanılabileceğini öneren çalışmalar mevcuttur. Oysa duygu düzenleme becerilerine yönelik yapılandırılmış egzersizleri sporcu örnekleminin hem kaygı (durumluk ve yarışma) seviyelerini hem de performans için işlevsel davranışların geliştirilmesinde oldukça yararlı olabilir. Bu nedenle bu çalışmada Diyalektik Davranış Terapisi yönelimli bir duygu düzenleme eğitiminin spor örnekleminde test edilmesi amaçlanmıştır.



3. ARAŞTIRMANIN MATERYAL VE METODU

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, duygu düzenleme becerileri eğitiminin genç sporcularda duygu düzenleme yetkinliğine etkisini incelemek amacıyla ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen ile yürütülmüştür. Çalışmanın bağımsız değişkeni, “Diyalektik Davranış Terapisi (DBT) odaklı duygu düzenleme becerileri eğitimi”, bağımlı değişkenleri ise katılımcıların duygu düzenleme, kaygı ve bilinçli farkındalık düzeyidir. Benzer özellikteki deney ve kontrol grupları arasında bağımsız değişkenin tarafımızca değişimlenmesi ardından, bağımlı değişkenler bakımından iki grup arasındaki fark ölçülmüştür. Araştırma deseni Tablo.1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma Deseni*

		DENEY GRUBU	KONTROL GRUBU
SEÇİM ÖNCESİ	Kişisel Bilgi Formu	X	X
İŞLEM ÖNCESİ- ÖN TEST	Performans Değerlendirme Formu	X	X
	SKÖ-2	X	X
	ESP-40	X	X
	Ergenler için kapsamlı bilinçli farkındalık deneyimleri Envanteri	X	X
	EİDDÖ	X	X
İŞLEM		Diyalektik Davranış Terapisi Temelli Duygu Düzenleme Becerileri Eğitimi	Herhangi Bir Uygulama Yapılmayacaktır

Tablo.1. Araştırma Deseni (Devam)

İŞLEM SONRASI- SON TEST	Performans Değerlendirme Formu	X	X
	SKÖ-2	X	X
	ESP-40	X	X
	Ergenler için kapsamlı bilinçli farkındalık deneyimleri Envanteri	X	X
	EİDDÖ	X	X
	Eğitim Etkinliği Değerlendirme Formu	X	

* SKÖ-2: Sporda Kaygı Ölçeği-2, ESP-40: Duygu Durum Profili Testi, EİDDÖ: Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği,

3.2. Hipotezler

1. Duygu düzenleme becerileri eğitimi, genç sporcuların duygu düzenleme beceri düzeylerini anlamlı derecede artırır.
2. Duygu düzenleme becerileri eğitimi, genç sporcuların bilinçli farkındalık düzeylerini anlamlı Şekilde artırır.
3. Duygu düzenleme becerileri eğitimi, genç sporcuların sürekli kaygı düzeylerini anlamlı bir Şekilde dŐurr.
4. Duygu düzenleme becerileri eğitiminin, genç sporcuların Duygu Durum Profilleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.
5. Duygu düzenleme becerileri eğitiminin genç sporcuların algıladıkları performans düzeyleri üzerine anlamlı bir etkisi vardır.

3.3. Evren ve Örneklem Grubu

Bu çalışmanın evrenini, aktif olarak spor yapan genç sporcular oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini 2018-2019 yılında Hatay ilinde çeşitli kulüplerde, basketbol, voleybol ve futbol branşlarının sporcuları oluşturmaktadır. Katılımcılar benzer özellikleri olan deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturmuştur.

Grupların oluşturulması sürecinde, Kişisel Bilgi Formu (Ek-1)'de yer alan demografik özelliklere göre eşlenen kız ve erkek oyuncu havuzu içinden, eğitim günü uygunluğu bulunanlar ayrılmış ve bunların da içinden de branş ve cinsiyet durumu denk olacak şekilde ve rasgele sayılar tablosuna göre katılımcılar, deney ve kontrol gruplarına seçkisiz olarak atanmıştır. Bu durumda, deney ve kontrol gruplarında 15 (7 kız 8 erkek) kişi bulunmuştur. Psikoegitim gruplarında ideal katılımcı sayısı 8-12 kişi arasındadır (Kolk, 1985). Bununla birlikte katılımcı kayıpları yaşamak her çalışma için olasıdır. Bu nedenle katılımcı sayısı deney ve kontrol grubunun her biri için ideal sayıdan daha yüksek, 15 kişi olarak belirlenmiştir. Nitekim çalışmayı bırakan sporcularla bu sayı 8'er kişiye düşmüştür (n=8, 5 erkek 3 kız). Katılımcıların yaş aralığı 14-17 arasında değişmektedir (yaş ortalaması= 15.18 ± .83). Deney grubunda, 3 kız voleybol, 4 erkek basketbol ve 1 erkek futbol branşlarında, kontrol grubunda ise 3 kız voleybol, 3 erkek basketbol ve 2 erkek futbol branşlarında oynamaktadır. Deney ve kontrol grupları yaş, cinsiyet, sportif geçmiş, psikolojik beceri antrenmanı geçmişi değişkenleri bakımından eşlenmiştir.

Araştırmaya, kontrol değişkenleri bakımından grup ortalamalarını uçlara çeken katılımcılar, veri toplama araçlarını eksik dolduran katılımcılar ve gönüllü olmayan katılımcılar dâhil edilmemiştir.

İlk test uygulaması öncesinde deney ve kontrol gruplarından ayrılmak isteyenler olmuştur. Böylece sayı her iki grup için de 8'er kişi (5 erkek, 3 kadın) olarak belirlenmiştir. Ayrıca deney grubu katılımcılarından uygulamaya 2 haftadan fazla katılmayanların araştırmadan çıkarılması kararlaştırılmıştır ancak böyle bir durum olmamıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın deney ve kontrol gruplarının belirleneceği ilk aşamada, sporcuların yaş, cinsiyet, aktif spor geçmişi ve psikolojik beceri antrenmanı geçmişi bilgilerini de içeren, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu (Ek-1) uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları bu verilere göre eşlenmiştir. Grupların belirlenmesinin ardından işlem öncesi ve sonrasında her iki gruba da Sporda Kaygı Ölçeği-2 (SKÖ-2) (Ek-6), Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği (Ek-4), Ergenler İçin Kapsamlı Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri (Ek-5), Duygu Durum Profili Testi (ESP-40) (Ek-7 ve 8), öznel performans değerlendirmesi için Borg CR-10 Skalası (Ek-9) ve yalnızca deney grubuna işlem sonrasında Eğitim Etkinliği Değerlendirme Formu (Ek-10) uygulanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Sporcuların yaş, cinsiyet, aktif spor geçmişi ve psikolojik beceri antrenmanı geçmişi gibi demografik bilgilerini içeren 7 sorudan oluşmaktadır (Ek-1).

Ergenler İçin Sporda Kaygı Ölçeği 2 (SKÖ-2): Sporcuların bilişsel ve bedensel sürekli kaygılarını ölçmek amacıyla Smith ve arkadaşları tarafından 1990 yılında geliştirilmiş olan Sporda Kaygı Ölçeği-2'nin çocuklar için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yine Smith ve arkadaşları tarafından 2006 yılında gerçekleştirilmiştir. Türk örnekleminde ise ergen sporcular için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Karadağ ve Aşçı (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek 4'lü Likert tipinde ve 15 maddeden oluşmaktadır. Her biri 5 madde içere 3 alt boyutu; endişe, somatik kaygı ve konsantrasyon bozukluğudur. Ölçeğin iç tutarlılık değerleri orijinal çalışmada, somatik kaygı için .84, endişe için .89 ve konsantrasyon için .84 olarak bulunurken Türk ergen örnekleminde, somatik kaygı için 0.65, endişe için 0.78 ve konsantrasyon için 0.67 olarak bulunmuştur.

Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği (EİDDÖ): Ergenlerin duygu düzenleme becerilerini geliştirmek için Philips ve Power tarafından 2007 yılında geliştirilmiştir. Ölçek, 5'li Likert (1=hiçbir zaman – 5= her zaman) tipinde 19 madde ve 4 alt boyuttan oluşur. Alt boyutları, içsel işlevsel duygu düzenleme, içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme, dışsal işlevsel duygu düzenleme ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenlemedir. İçsel duygu düzenleme kişinin duygularını kendi içsel kaynaklarını

kullanarak, dışsal duygu dzenleme ise dış kaynakları kullanarak dzenleme girişimlerini ifade eder.Ölçeğin her alt boyutu ayrı puanlanır ve bir alt boyuttan yüksek puan almak o boyuttaki stratejilerin daha sık kullanıldığını ifade eder. Ölçeğin orijinal formunda alt boyutlara ait iç tutarlılık değerleri, içsel işlevsel duygu dzenleme alt boyutu için .76, içsel işlevsel olmayan duygu dzenleme alt boyutu için .72, dışsal işlevsel duygu dzenleme alt boyutu için .66 ve dışsal işlevsel olmayan duygu dzenleme alt boyutu için .76 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Duy ve Yıldız tarafından 2014 yılında yapılmıştır. Araştırmacılar uyarlama çalışması için doğrulamayı ve açımlayıcı faktör analizi uygulamış ve 20 maddeden birinin modele uygun çalışmaması nedeniyle ölçeği 18 madde olarak kısaltmışlardır. Ölçeğin Türkçe uyarlamasında iç tutarlılık değerleri, içsel işlevsel duygu dzenleme alt boyutu için .74, dışsal işlevsel olmayan duygu dzenleme alt boyutu için .76, içsel işlevsel olmayan duygu dzenleme alt boyutu için .68 ve dışsal işlevsel duygu dzenleme alt boyutu için .57 olarak bulunmuştur. Uyarlama çalışması sonucunda ölçeğin Türk ergenlerde kullanılmak üzere geçerli ve güvenilir bir araç olduğu tespit edilmiştir.

Ergenler İçin Kapsamlı Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri: Ergenlerdeki bilinçli farkındalık düzeyini ölçmek amacıyla Johnson, Burke, Brinkman ve Wade tarafından 2016 yılında geliştirilmiştir. Ölçek 5’li Likert (1= hiçbir zaman – 5= her zaman) tipinde olup toplam 25 madde ve 8 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; İçsel Deneyimin Farkındalığı, Dışsal Deneyimin Farkındalığı, Farkındalıkla Davranma, Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim, Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik, Deneyime Açık Olma, Düşüncelerin Göreceliliği ve İç görümlü Kavrayıştır. Ölçeğin puanlamasında 8 madde ters puanlanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı orijinal çalışmada .80 olup alt boyutların iç tutarlılık değerleri .63 ile .78 arasında değişmektedir. Ölçeğin Türk örneklemini için geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Kırca ve Ekşi tarafından 2018 yılında yapılmış olup alt boyutlara ilişkin iç tutarlılık değerleri .48 ile .69 arasında ve toplam iç tutarlılık ise .70 olarak bulunmuştur.

Duygu Durum Profili Testi (ESP-40): Sporcuların en iyi ve kötü performansları öncesinde, sırasında ve sonrasında duygu durum profillerini ölçmek için Yuri Hanin (2005) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte 40 duygu durumu negatif işlevsel, negatif işlevsiz, pozitif işlevsel ve pozitif işlevsiz olmak üzere dört

kategoride gruplanmıştır. Sporculardan en iyi ve en kötü performansları öncesinde, sırasında ya da sonrasında deneyimledikleri duygu durumunu dört kategoride 1'den 4'e kadar puanlamaları istenir. Sporcular, duygu durumlarını en iyi temsil eden duyguya 4, en az temsil eden duyguya ise 1 puan verirler. Ölçeğin Türkçe uyarlaması, Ertürk ve Karagözoğlu (2013) tarafından yapılmıştır. Türkçe uyarlamasında iç tutarlılık değerleri .76 ile .99 arasında bulunmuştur.

Hatırlamaya dayanan ölçeklerde, çalışmanın amacına uygun olarak istenen aralıktaki bir geçmiş dönem sorulabilir. Örneğin, Tennenbaum ve arkadaşları (2002), "Pozitif Negatif Duygu Ölçeği" kullandıkları çalışmalarında 3-14 aralığındaki performans öncesi duyguların hatırlanmasını amaçlarken, Robazza (2006) gelmiş geçmiş en iyi ve kötü performansların sorulabileceğini belirtmiştir. Bu çalışmada, 8 haftalık duygu düzenleme eğitimi sırasında ve öncesindeki en iyi ve kötü performansların hatırlanarak karşılaştırılması amaçlandığından ve sporcuların ortalama sportif geçmiş süresi dikkate alınarak ilk test aşamasında son iki yıl içindeki en iyi ve kötü performanslar sırasındaki duygular, son test aşamasında ise son iki ay (duygu düzenleme eğitimi) içindeki en iyi ve kötü performanslarındaki duygular sorulmuştur.

Borg CR-10 Ölçeği: Egzersiz kapasitesi, çaba ve acıyı değerlendirmek için için psikolojik araştırmalarda kullanılan, 0 ile 10 aralığında öznel bir kategori oran skalasıdır (Borg, 1998). Bu ölçek, sporda duyguların araştırılmasında başarıyla kullanılmıştır (Robazza, 2004). Hanin (2000b) ve Robazza (2004), sporcuların duygu durum profilleri ile algılanan performansları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bu ölçeği kullanmışlardır. Bu çalışmada ilk ve son test aşamasında, sporculardan bu branştaki tüm performanslarını düşünerek kendi performanslarını ne kadar yeterli bulduklarına dair genel bir değerlendirme yapmaları istenmiştir.

Eğitim Etkinliği Değerlendirme Formu: Deney grubu katılımcılarına işlem sonrası uygulanacaktır. Katılımcılara, eğitimden ne derece yararlandıklarını düşündükleri, eğitimi amaçlar doğrultusunda ne kadar yararlı buldukları, eğitim çıktılarında ne derece memnun oldukları gibi konuları 1 (hiç iyi değil) ile 5 (çok iyi) arasında puanlamalarını içerir ve araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. 14 maddeden oluşmaktadır.

3.5. Verilerin Toplanması

Deney ve kontrol grubuna seçilen sporcular ile ailelerine Bilgilendirilmiş Onam Formu (Ek-2 ve Ek-3) gönderilmiştir. Katılımcılardan onay alınmasının ardından ön test formları (Ek-4, 5, 6, 7 ve 8) uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında ilişki kurulmaması amacıyla uygulamalar her iki gruba ayrı ayrı yapılmıştır. Ön test uygulamasından bir hafta sonra deney grubu için eğitim programı başlamıştır. Kontrol grubu sporcularına ise hiçbir müdahale yapılmamıştır. Eğitim programının son oturumunda sporculara, eğitimin kazanımlarından ne derece yararlandıklarına ilişkin Eğitim Etkinliği Değerlendirme Formu uygulanmıştır. (Ek-9). Eğitim programından bir hafta sonra deney ve kontrol gruplarına yine ayrı ayrı son test formları (EK-4, 5,6,7, 8 ve 9) uygulanmıştır.

3.6. Diyalektik davranış terapisi (DBT) temelli duygu düzenleme becerileri eğitim programının temelleri

Bu çalışmada genç sporculara duygu düzenleme stratejilerinin tanıtılması, sporcuların kullandıkları işlevsel/işlevsiz stratejileri fark etmeleri ve doğal olarak kullandıkları işlevsel stratejilerin teşvik edilmesi (fark etme ve artık rasgele değil duruma uygun olarak bilinçli şekilde kullanma) ile yeni işlevsel stratejilerin kazandırılması hedeflenmektedir. İşlevsiz stratejiler olarak; kendine ve başkalarına zarar verme, eşyalara zarar verme, bastırma, diğer kişileri manipüle etmeye çalışma, madde/alkol ve benzeri bağımlılık geliştirme, öfke patlamaları yaşama, sorumlulukları erteleme gibi davranışlar kastedilmektedir.

Bu çalışmada da yer almış olan psiko-eğitim müdahaleleri kabaca, spor branşının gerektirdikleri, sporcuların ihtiyaçları ve demografik özellikleri, branşın takım oyunu olup olmaması, sporcunun yaşı ve geçmiş deneyimleri gibi birçok faktör değerlendirilerek, geliştirilmesi amaçlanan psikolojik tekniklerin belirli bir zaman çizelgesine oturtularak, “bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora” gibi eğitim ilkelerine uygun olarak planlanıp sporculara sunulmasını içermektedir.

Literatürdeki bulgular göz önüne alındığında kapsamlı bir duygu düzenleme becerileri eğitim programının, farkındalık, olumsuz deneyimleri ve duyguları

yönetebilme, dürtüsellik kontrolü, dikkati yönlendirme ve bilişsel yeniden değerlendirme gibi teknikleri içermesi gereği ortaya çıkmaktadır. Hem bu nedenle hem de DBT'nin duyguları düzenleme amacıyla geliştirilen bir yöntem olması sebebiyle bu çalışmada, DBT temel alınarak bir duygu düzenleme becerileri eğitim programı oluşturulmuştur. Linehan (2014)'in Diyalektik Davranış Terapisi (DBT) temelli eğitim kılavuzunda, uygulayıcıların kendi amaçlarına uygun olarak modülleri biçimlendirerek kendi eğitim programlarını oluşturmalarının uygun olduğu belirtilmiştir.

Bu araştırmada uygulanan eğitim planlanırken; Linehan (2014)'in "DBT Skills Training Manual." kitabından, Matthew McKay ve arkadaşları (2016)'ın, Türkçeleştirilmesi Ali AndMaybek tarafından yapılmış olan "Diyalektik Davranış Terapisi (DBT) Beceri Öğretim Kılavuzu-Dialectical Behavior Therapy Skills Workbook" kitabından ve Linehan (2014)'in, "DBT Skills Training Handouts and Worksheets" kitabından yararlanılmıştır. Kitaplardaki egzersizler sporcu örneğine uyarlanmıştır. Zamansal ve amaca uygunluk bakımından dördüncü boyut olan kişilerarası etkililik boyutuna eğitimde yer verilmemiştir.

3.6.1. Birinci modül: farkındalık becerileri

Bu modülde, mantıksal veya duygusal durumlar tarafından kontrol altına alınabilecek karar verme, düşünce ve davranış eğilimlerini dengelemek için, "bilge akıl", "ne" ve "nasıl" becerilerinin öğretimi amaçlanmaktadır. Bunlar farkındalık modülünün temel becerileridir (Linehan, 2014).

- Bilge Akıl: Zihnin karar alırken ve davranış gösterirken duygusal (duyguların kontrolünde ve değişkenliği yüksek) ya da mantıksal (kurallar ve neden sonuç ilişkileriyle kontrol edilen) durumlar arasında bir fizibilite yaparak denge kurabilmesi. Bu beceriler geliştirilirken, kişinin vücudunda denge merkezine, içsel denge merkezine zihinsel olarak inmesi, nefese odaklanan bilge akıl meditasyonları ve kararsız kalınan durumla ilgili kendine bilge akıl soruları yöneltme teknikleri kullanılır.
- Ne Becerileri: "Gözle", "Tarif Et" ve "Katıl" olarak adlandırılan becerilerdir.

- *Gözle Becerileri:* bedensel duyumları fark etmek ve izlemek, içinde bulunulan anda beş duyu organıyla alınan çevre uyaranlarına dikkat vermek, akla gelen başka düşüncelerin gelip geçmesini izlemek olarak tarif edilebilir.
- *Tarif Et Becerileri:* İçsel duygu ve düşünceleri fark edip bunları kendi kendine kelimeler ile ifade etmeye çalışmak, çevredeki uyaranlara dair beş duyu organı ile alınan malumatı kelimelerle veya yazıp çizerek tarif etmek, duygu düşünce ve eylemleri isimlendirmek, olayları yorumsuz ve izlenimsiz olarak bir resim sahnesini anlatır gibi objektif tarif etmek olarak sayılabilir.
- *Katıl Becerileri:* O anda olup biten ya da o anda hissedilen duygunun gerektirdiği etkinlik her neyse ona katılmak ve kendini soyutlamamak, yapılan etkinliğe kendini kaybetme derecesinde odaklanmak, akış içinde spontane tepkiler vermek olarak sayılabilir.
- *Nasıl Becerileri:* Yargısızlık, tek odaklılık ve etkililik becerileridir.
 - *Yargısızlık Becerileri:* görmek ama iyi ya da kötü olarak değerlendirmemek, değerlerini, isteklerini, duygu ve düşüncelerinin o şekilde olduğunu kabul etmek ancak yargılamamak, bir yargıda bulunduğu için kendini yargılamamak, doğru ve yanlış arasındaki farkı bilmek ancak yargılamamak olarak sayılabilir.
 - *Tek Odaklılık Becerileri:* tamamen içinde bulunduğu an ve yerle ilgilenmek, bir seferde yalnız bir şey yapmak, içinden gelen başka bir yerde olup başka bir şey yapma isteği geldiğinde bunu fark etmek, dikkat dağıtıcıların gelmesine izin vermek ve geldiklerinde bunu fark edip yeniden yaptığın işe geri dönmek olarak sayılabilir.
 - *Etkililik Becerileri:* Amaç ve hedeflerin neyi gerektirdiğinin farkında olma ve ne gerekiyorsa yapmak, etkili çözümlere odaklanmak ve duygusal karar vermemek, kuralına göre oynamak olarak sayılabilir. Örneğin, bu beceriyi kullanırken sporcular, bir stratejinin işlevsel olup olmadığını değerlendirerek seçim yapmalıdır.

Bu modülde çalışılacak diğer farkındalık becerileri, günlük aktiviteleri farkındalıkla yapma, duygular-beden ilişkisini fark etmek, başlangıç ruhunda olmak ve otomatik pilotun farkındalığıdır.

3.6.2. İkinci modül: olumsuz stres (distres) toleransı becerileri

Baş etme, kişinin, kaynaklarını aştığını düşündüğü içsel ve dışsal talepleri (beklentiler, spor branşının gereklilikleri, hedefler) yönetmek için sarf edilen bilişsel ve davranışsal çaba olarak tanımlanmaktadır (Lazarus ve Folkman 1984). Baş etme stratejileri ile duygusal süreçler pek çok çalışmada ilişkilendirilmiştir. Pons ve arkadaşları (2017) başa çıkmanın üç temel bileşeninden biri olarak duyguları ele almıştır. Aynı araştırmacılar, bilişsel değerlendirmenin, bireyin başa çıkması gereken belli duygular yarattığını, başa çıkma sürecinin de yaşanan zorlu durumla ilgili yeni değerlendirmeler üretilmesiyle süregittiğini belirtmiştir.

Sporda farklı duygular farklı başa çıkma stratejilerini kullanmayı gerektirir. Duygularla başa çıkmak için seçilen baş etme stratejisinde spor branşının gerekleri de önem taşır (Lewis ve ark., 2017). Spordaki stresörler, yarışmalarda kaybetme ya da düşük performans, hakem kararları, rakibin davranışları, sakatlıklar, oyun koşulları (hava durumu gibi) ve dikkat dağıtıcı ve iş-yaşam dengesi endişeleri gibi yarışma dışı durumları içerebilir. Duygusal başa çıkma stratejileri, bilişsel yeniden değerlendirme, sosyal destek arama, dikkati yönlendirme, gevşeme, görselleştirme ve içsel konuşma gibi becerileri içermektedir. Bilişsel yeniden değerlendirme, sporcularda yarışma sırasında kendi kendine yeterliliği teşvik eder ve fiziksel iyileşmelerini teşvik eder. Baskılama ise bilişsel kaygı ile ilişkilendirilmiştir (Molina ve ark, 2018). Stresli durumlara verilen biyolojik tepkileri kontrol etmenin duyguları kontrol etme ve futbol performansına etkilerini inceleyen bir biofeedback eğitimi uygulamasında, eğitim alan deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı şekilde, fizyolojik değişim ve performans artışı bulgusuna ulaşılmıştır (Saha ve ark, 2013).

Bu çalışmada genç sporculara yalnızca performans sorunlarını aşmaları için değil ama aynı zamanda, depresyon, borderline, bağımlılık gibi zihinsel sağlık sorunlarıyla ve ağır bunaltıcı duygularla baş etmede yardımcı ve koruyucu bilişsel davranışçı duygu düzenleme stratejilerinin kazandırılması hedeflenmektedir. Öğretilmesi amaçlanan olumsuz stres (distres) toleransı stratejileri Linehan (2014)'ın kılavuzundan uyarlanmış ve aşağıda sunulmuştur.

- Radikal Kabul Becerileri: durumları yorumsuzca değerlendirebilme, olumsuz duyguları tetikleyen düşünceleri fark etme, başa çıkma telkinlerini kullanma, farkındalık (ne, nasıl, bilge akıl) becerilerini kullanma
- Kriz Durumlarını Yönetme Becerileri: Kriz durumundaki aşırı uyarılmayı düşürecek bedensel ve dikkat dağıtıcı yöntemleri kullanabilme. STOP ve TIP becerileri, beş duyu organını kullanarak bedendeki gerilimi azaltacak yönlere dikkatin kaydırılması
- Eşlenmiş Kas Gevşemesi: Küçük orta ve büyük kas gruplarının sırayla ve eşleştirilmiş olarak her gün kasılıp gevşetilmesiyle kaslar üzerinde hâkimiyet kurmak ve kriz anlarında hızlı gevşemeyi sağlamak
- Dikkat Dağıtma Becerileri: keyif verici etkinlikler yapmak ve dikkati hızla başka bir meşguliyyete ya da uyarana kaydırabilmek
- Görselleştirme Becerileri: Duygu düzenlemek için “güvenli yer” egzersizi yapmak ve kriz durumlarında bunu kullanabilmek (birçok görselleştirme egzersizi mevcuttur. Bu çalışmada yalnızca güvenli yer egzersizi ele alınmıştır)

3.6.3. Üçüncü modül: duygu düzenleme becerileri

Bu çalışmada yer alan duygu düzenleme becerileri, duyguları fark etme ve isimlendirme, duyguları düzenlemenin önündeki engelleri belirleme ve acil durum planları hazırlama, otomatik düşünceleri ve çarpık düşünceleri belirleme, rasyonel düşünme ve yeniden değerlendirme, problem çözme, duygusal hassasiyeti azaltma (duygusal durum sonucu uyarılma düzeyini kontrol etme), olumsuz duyguları tetikleyen düşünce ve durumları fark etme, olumlu duyguları artırma gibi becerilerden oluşmaktadır (Linehan, 2014). Nut ve arkadaşları (2017), küçük yaş grubu artistik jimnastikçiler ile 3 ay süren bir duygusal gelişim eğitim programı uygulamışlardır ve bunun sonucunda katılımcıların sürekli kaygı düzeyinin anlamlı derecede azaldığını ve sporcuların kontrol grubuna göre anlamlı derecede daha yüksek performans gösterdiğini bulmuşlardır. Bu bulgulara dayanarak bu araştırmanın beklenen bir sonucu da deney grubu katılımcılarının sürekli kaygı düzeylerinin kontrol grubuna göre anlamlı derece düşmesidir.

Çalışmanın amacı göz önüne alınarak bu çalışmada klasik bilişsel davranışçı terapi değil Diyalektik Davranış Terapisi (DBT) temel alınmıştır. Bunun literatür bulgularına dayanan bazı gerekçeleri vardır. Literatürde, duygu düzenleme becerilerini geliştirme bakımından Diyalektik Davranış Terapisinin (DBT), bilişsel davranışçı tekniklerden daha etkili ve uzun vadeli sonuçlar verdiğini gösteren çalışmalar vardır (Forkmann ve ark., 2014). Bununla birlikte bilişsel davranışçı diğer teknikler, hedef belirleme ve hareketin teknik görselleştirilmesi konularına odaklanmaktadır. Oysa Diyalektik Davranış Terapisi (DBT) modülleri, bedensel duyular yolu ile duyguların farkına varma ve duygu durumlarına ilişkin görselleştirme uygulamaları içerdiğinden çalışmanın amacına daha uygundur. Diyalektik Davranış Terapisine (DBT) dayalı bir eğitim programı oluşturulmasının diğer bir sebebi de literatürde depresyon, yeme bozukluğu ve dürtüsellik konularında etkin bir yöntem olarak yer alması (Zapolski ve Smith, 2017; Zach ve ark., 2011) ve araştırma örnekleminin dürtüsellik düzeyi, gelişimsel kademelerinden ötürü yüksek olan ergen katılımcılardan oluşacak olmasıdır. Son olarak, literatürde hasta olmayan sporcularla yapılmış Diyalektik Davranış Terapisi (DBT) temelli bir beceri eğitimi uygulamasına rastlanmamıştır (psikolojik bozukluk gösteren sporcuların tedavisi hariç). Bu tekniklerin sporcu örneklemiyle test edilmesi amacıyla da yöntem seçilmiştir.

3.6.4. Diyalektik davranış terapisi temelli duygu düzenleme eğitimi oturumlarının yapısı ve amaçları

Ön Görüşme: İlk Testlerin Uygulanması

- Tanışma ve eğitimcinin kendini tanıtmaları
- Spor Psikolojisi hakkında kısa bir bilgilendirme yapılması
- İlk Testlerin Uygulanması

1. Oturum

Amaçlar:

- Isınma ve tanışma
- Amaç-hedef ve beklentilerin belirlenmesi

- Grup kurallarının belirlenmesi
- Bilinçli farkındalık kavramı ve sporla ilişkisi
- Bilinçli farkındalık tutumları
- Ne becerileri: Duyumlara odaklanarak anda kalmak
- Ev egzersizlerinin verilmesi

2. Oturum

Amaçlar:

- Isınma
- Geçen haftanın ve ev egzersizlerinin değerlendirilmesi
- Duyguları tanımak ve isimlendirmek
- Sporda işlevsel ve işlevsiz duygular
- Duygu- beden ilişkisi farkındalığı
- Ev egzersizlerinin verilmesi

3. Oturum

Amaçlar:

- Isınma
- Geçen haftanın ve ev egzersizlerinin değerlendirilmesi
- Duygu analizi: duygu-düşünce-beden ilişkisini kurmak
- Bilge akıl kavramı ve bilge akıl meditasyonu
- Ev egzersizlerinin verilmesi

4. Oturum

Amaçlar:

- Isınma
- Geçen haftanın ve ev egzersizlerinin değerlendirilmesi
- Radikal kabullenme
- Nasıl becerileri
- Öz şefkat kavramı
- Ev egzersizlerinin verilmesi

5. Oturum

Amaçlar:

- Isınma
- Geçen haftanın ve ev egzersizlerinin değerlendirilmesi
- Olumsuz stres (Distress) toleransı becerileri
- Kriz durumu yönetme becerileri: STOP, TIP, dikkat dağıtma ve gevşeme
- Ev egzersizlerinin verilmesi

6. Oturum

Amaçlar:

- Isınma
- Geçen haftanın ve ev egzersizlerinin değerlendirilmesi
- Duygu düzenleme becerileri: duygu analizi- gerçekliği test etme- dürtünün zıddını yapma
- Ev egzersizlerinin verilmesi

7. Oturum

Amaçlar:

- Isınma
- Geçen haftanın ve ev egzersizlerinin değerlendirilmesi
- Zihinsel çarpıtmaları keşfetmek
- Zihinsel yeniden değerlendirme becerisi
- Ev egzersizlerinin verilmesi

8. Oturum

Amaçlar:

- Isınma
- Geçen haftanın ve ev egzersizlerinin değerlendirilmesi
- Problem çözme becerileri
- Öğrenilenlerin bütünleştirilmesi: yol haritası çıkarılması
- Veda
- “Eğitim Değerlendirme” formunun doldurulması

9. Eğitimi değerlendirme formu

Deney grubu sporcularının, duyu dzenleme becerileri eğitiminin sunumunu, egzersizlerini ve kazanımlarını ne derece yeterli bulduklarını ve benimsediklerini anlamak, çalışma kapsamında toplanan verilerin değerlendirilmesinde ve anlamlandırılmasında aydınlatıcı bir rol oynamaktadır.

Aşağıda deney grubu sporcularının eğitimi değerlendirme sonuçlarının frekans değerleri Tablo-2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Eğitimi Değerlendirme Formu Maddelerinin Betimsel İstatistikleri

	n	Med	Mod	Ss	%		
					25	50	75
Madde1	8	4,00	4	,463	3,25	4,00	4,00
Madde2	8	4,00	4	,835	3,25	4,00	5,00
Madde3	8	5,00	5	,463	4,25	5,00	5,00
Madde4	8	5,00	5	,354	5,00	5,00	5,00
Madde5	8	5,00	5	,463	4,25	5,00	5,00
Madde6	8	3,00	3	,756	3,00	3,00	4,00
Madde7	8	3,00	3	,707	3,00	3,00	4,00
Madde8	8	4,00	4	,756	3,25	4,00	4,75
Madde9	8	4,00	4	,535	4,00	4,00	4,00
Madde10	8	4,00	4	,886	3,25	4,00	4,00
Madde11	8	5,00	5	,756	4,00	5,00	5,00
Madde12	8	5,00	5	,756	4,00	5,00	5,00
Madde13	8	5,00	5	,354	5,00	5,00	5,00
Madde14	8	4,00	4	,641	4,00	4,00	4,75

Sonuçlara göre her maddede veriler normal dağılmaktadır. Normal dağılım gözlenmiş olmakla birlikte, deney ve kontrol fruplarındaki katılımcı sayıları kk örneklem kapsamında olduğu için, parametrik olmayan veri analizleri yapılmıştır. Veri ortalamaları incelendiğinde sporcuların eğitim süresinin yeterliliği, eğitimde verilen ek çalışmaları uygulama düzeyi, eğitime katılım düzeyi, çıktıların günlük hayata transferi ile ilgili maddelere diğerlerinden daha düşük puan verdikleri görülmektedir. Eğitim materyallerinin uygunluğu, eğiticinin konuya hakimiyeti, konunun açıklığı, eğitimin konuya ilgi ve farkındalık yaratması ile yeni beceriler

kazanma maddelerine verilen puanlar ise nispeten daha yüksektir. Yüzdeler dilimler incelendiğinde ise tüm maddeler için katılımcıların en az %25'nin 3 ve üzerinde puan verdikleri görülmektedir.

3.7. Verilerin Analizi

Deney ve kontrol gruplarının kaygı düzeyi, duygu düzenleme becerileri, algıladıkları performans ve bilinçli farkındalık ön- son test verileri, örneklem sayısı yeterli olmadığından non-parametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasındaki farkları incelemek amacıyla ise Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Sporcuların duygu durum profillerini belirlemek için Duygu Durum Profilleri Ölçeğindeki dört duygu kategorisinden alınan puan ortalamaları ile duygu durum profili tipleri belirlenmiştir ve bu profilin eğitim öncesine göre nasıl değiştiğini incelemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann Whitney U Testi uygulanmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, genç sporculara uygulanan duygu düzenleme eğitiminin sporcuların duygu düzenleme becerileri, kaygı düzeyleri, bilinçli farkındalık düzeyleri, öznel performans değerlendirmeleri ve bireyselleşmiş duygu durum profilleri üzerindeki etkisine ilişkin bulgular ile uygulama grubunda bulunan katılımcıların eğitimden ne düzeyde yararlandıkları ve eğitimi ne derece faydalı bulduklarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Bulguların sunumu hipotez dizinine uygun olarak yapılmıştır.

4.1. Hipotez-1: Duygu Düzenleme Becerileri Eğitiminin, Genç Sporcuların Duygu Düzenleme Beceri Düzeylerine Etkisi

Duygu düzenleme becerileri bakımından deney ve kontrol gruplarının ön ve son test puanlarının farklılaşmasına ilişkin istatistikler, Wilcoxon işaretli sıralar testi ile hesaplanmış olup Tablo-3 ve Tablo-4’de sunulmuştur.

Tablo 3. Duygu Düzenleme Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi

Grup		n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	P	
Deney	İİDD	Negatif Sır.	1	2,00	2,00		
		Pozitif Sır.	4	3,25	13,00	-1,511*	,131
		Eşit	3				
		Toplam	8				
Deney	İİODD	Negatif Sır.	7	4,50	31,50		
		Pozitif Sır.	1	4,50	4,50	-1,893**	,058
		Eşit	0				
		Toplam	8				
Deney	DİDD	Negatif Sır.	4	5,50	22,00		
		Pozitif Sır.	4	3,50	14,00	-,564**	,573
		Eşit	0				
		Toplam	8				

Tablo 3. Duygu Düzenleme Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi (Devamı)

DİODD	Negatif Sır.	4	5,75	23,00		
	Pozitif Sır.	4	3,25	13,00	-,704**	,481
	Eşit	0				
	Toplam	8				
İİDD	Negatif Sır.	3	3,17	9,50		
	Pozitif Sır.	3	3,83	11,50	-,213*	,832
	Eşit	2				
	Toplam	8				
İİODD	Negatif Sır.	5	5,50	27,50		
	Pozitif Sır.	3	2,83	8,50	-1,335**	,182
	Eşit	0				
	Toplam	8				
Kontrol	Negatif Sır.	3	4,33	13,00		
	Pozitif Sır.	3	2,67	8,00	-,526**	,599
	Eşit	2				
	Total	8				
DİODD	Negatif Sır.	4	4,00	16,00		
	Pozitif Sır.	2	2,50	5,00	-1,163**	,245
	Eşit	2				
	Toplam	8				

*Negatif sıralar temeline dayalı

**Pozitif sıralar temeline dayalı

Analiz sonuçları, deney ve kontrol gruplarının duygu düzenleme becerileri testinin tüm alt boyutlarında aldıkları ön ve son test puanlarının sıralamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($p > 0.05$). Bununla birlikte tablodaki deney grubu puanları incelendiğinde, içsel ve dışsal işlevsel duygu düzenleme son test puanlarında yükseliş olduğu içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme son test puanlarında ise anlamlılık seviyesine yakın düzeyde bir düşüş olduğu görülmektedir ($Z = -1,893$, $p > 0.05$).

Duygu düzenleme becerileri bakımından deney ve kontrol gruplarının son test puan sıralamaları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmış ve Tablo-4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Duygu Düzenleme Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Değişimi

Test	Grup	N	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	p
İçsel İşlevsel Duygu Düzenleme	Deney	8	8,94	71,5		
	Kontrol	8	8,06	64,5	-,372	,71
	Toplam	16				
İçsel İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	Deney	8	8,5	68		
	Kontrol	8	8,5	68	0	1
	Toplam	16				
Dışsal İşlevsel Duygu Düzenleme	Deney	8	7,69	61,5		
	Kontrol	8	9,31	74,5	-,686	,493
	Toplam	16				
Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	Deney	8	11	88		
	Kontrol	8	6	48	-2,167	,03
	Toplam	16				

Tablo incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının duygu düzenleme becerileri son test puan sıralamaları arasında Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlar için anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme alt boyutunda ise bu fark anlamlıdır ($Z = -2,167$, $p<0.05$) ve sıralama ortalamaları dikkate alındığında deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

4.2. Hipotez-2: Duygu Düzenleme Becerileri Eğitiminin, Genç Sporcuların Bilinçli Farkındalık Düzeylerine Etkisi

Deney grubunun bilinçli farkındalık testinden aldıkları  n ve son test puanlarının farklılaşmasına ilişkin betimleyici ve test istatistikleri, Wilcoxon işaretili sıralar testi ile Tablo- 5’de karşılaştırılmıştır.

Tablo 5. Deney Grubu Farkındalık Puanlarının Eğitim  ncesi ve Sonrasına Göre Değişimi

Test	Sıralamalar	n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Topamları	Z	p
İçsel Deneyimin Farkındalığı	Negatif Sır.	3	4,83	14,5	-,085**	,932
	Pozitif Sır.	4	3,38	13,5		
	Eşit	1				
	Toplam	8				
Dışsal Deneyimin Farkındalığı	Negatif Sır.	4	2,63	10,5	-,594*	,553
	Pozitif Sır.	3	5,83	17,5		
	Eşit	1				
	Toplam	8				
Farkındalıkla Davranma	Negatif Sır.	2	2,5	5	-,674*	,5
	Pozitif Sır.	3	3,33	10		
	Eşit	3				
	Toplam	8				
Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim	Negatif Sır.	0	0	0	-2,379*	,017
	Pozitif Sır.	7	4	28		
	Eşit	1				
	Toplam	8				
Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik	Negatif Sır.	3	5,5	16,5	-,213*	,831
	Pozitif Sır.	5	3,9	19,5		
	Eşit	0				
	Toplam	8				
Deneyime Açık Olma	Negatif Sır.	1	3	3	-1,219*	,223
	Pozitif Sır.	4	3	12		
	Eşit	3				
	Toplam	8				

Tablo 5. Deney Grubu Farkındalık Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi (Devamı)

Düşüncelerin Göreliliği	Negatif Sır.	2	5	10	-,105*	,916
	Pozitif Sır.	4	2,75	11		
	Eşit	2				
	Toplam	8				
İç görülü Kavrayış	Negatif Sır.	3	3,33	10	-,105*	,916
	Pozitif Sır.	3	3,67	11		
	Eşit	2				
	Toplam	8				

*Negatif sıralar temeline dayalı

**Pozitif sıralar temeline dayalı

Karşılaştırma sonucunda, deney grubunun ön ve son test puan sıralamaları arasında , Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim alt boyutunda ise deney grubunun puanları, duyu düzenleme becerileri eğitimi sonrasında öncesine göre anlamlı şekilde artmıştır ($Z = -2,379$, $p<0.05$). Ayrıca sıralama ortalamaları incelendiğinde, İçsel Deneyim Farkındalığı, Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik, Deneyime Açık Olma ve Düşüncelerin Göreliliği alt boyutlarında da artış olmakla beraber bu artış anlamlı değildir ($p>0.05$).

Kontrol grubunun bilinçli farkındalık testinden aldıkları ön ve son test puanlarının farklılaşmasına ilişkin betimleyici ve test istatistikleri, Wilcoxon işaretli sıralar testi ile Tablo- 6'da karşılaştırılmıştır.

Tablo 6. Kontrol Grubu Farkındalık Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi

Test Sıralamalar	n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	p	
İçsel Deneyimin Farkındalığı	Negatif Sır.	4	2,75	11	-,105**	,917
	Pozitif Sır.	2	5	10		
	Eşit	2				
	Toplam	8				

Tablo 6. Kontrol Grubu Farkındalık Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi (Devamı)

Dışsal Deneyimin Farkındalığı	Negatif Sır.	0	0	0		
	Pozitif Sır.	7	4	28	-2,375*	,018
	Eşit					
	Toplam	8				
Farkındalıkla Davranma	Negatif Sır.	1	5	5		
	Pozitif Sır.	5	3,2	16	-1,156*	,248
	Eşit	2				
	Toplam	8				
Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim	Negatif Sır.	1	1	1		
	Pozitif Sır.	5	4	20	-2,003*	,045
	Eşit	2				
	Toplam	8				
Merkezsizleşme ve Tepkisizlik	Negatif Sır.	2	3,25	6,5		
	Pozitif Sır.	4	3,63	14,5	-,841*	,4
	Eşit	2				
	Toplam	8				
Deneyime Açık Olma	Negatif Sır.	1	6,5	6,5		
	Pozitif Sır.	6	3,58	21,5	-1,275*	,202
	Eşit	1				
	Toplam	8				
Düşüncelerinin Göreliliği	Negatif Sır.	5	3,8	19		
	Pozitif Sır.	2	4,5	9	-,853**	,394
	Eşit	1				
	Toplam	8				
İçgörülü Kavrayış	Negatif Sır.	6	5,33	32		
	Pozitif Sır.	2	2	4	-1,982**	,047
	Eşit	0				
	Toplam	8				

*Negatif sıralar temeline dayalı

**Pozitif sıralar temeline dayalı

Analiz sonucunda, kontrol grubunun bilinçli farkındalık ölçeğinden aldıkları ilk ve son test puan sıralamaları arasında Dışsal Deneyimin Farkındalığı ($Z = -2,375$, $p < 0.05$), Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim ($Z = -2,003$, $p < 0.05$), ve İçgörükavrayışı ($Z = -1,982$, $p < 0.05$) alt boyutlarında anlamlı derecede farklılık olduğu bulunmuştur. Sıralama ortalamaları incelendiğinde, bu farklılığın Dışsal

Deneyimin Farkındalığı ve Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim alt boyutlarında son test lehine İçgörülü Kavrayış alt boyutunda ise ilk test lehine olduğu görülmektedir.

Bilinçli Farkındalık bakımından deney ve kontrol gruplarının son test puan sıralamaları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmış ve Tablo- 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Farkındalık Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Değişimi

	Grup	n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	p
İçsel Deneyimin Farkındalığı	Deney	8	8,31	66,5		
	Kontrol	8	8,69	69,5	-,161	,872
	Total	16				
Dışsal Deneyimin Farkındalığı	Deney	8	7,75	62		
	Kontrol	8	9,25	74	-,638	,523
	Total	16				
Farkındalıkla Davranma	Deney	8	6,44	51,5		
	Kontrol	8	10,56	84,5	-1,755	,079
	Total	16				
Kabul ve Yargılamaksızın Yönelim	Deney	8	7,06	56,5		
	Kontrol	8	9,94	79,5	-1,238	,216
	Total	16				
Merkezsizleşmek ve Tepkisizlik	Deney	8	7,56	60,5		
	Kontrol	8	9,44	75,5	-,808	,419
	Total	16				

Tablo 7. Farkındalık Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Değişimi (Devamı)

Deneyime Açık Olma	Deney	8	8,88	71		
	Kontrol	8	8,13	65	-,325	,745
	Total	16				
Düşüncelerin Göreliliği	Deney	8	9,31	74,5		
	Kontrol	8	7,69	61,5	-,699	,484
	Total	16				
İç görü Kavrayışı	Deney	8	11,25	90		
	Kontrol	8	5,75	46	-2,34	,019
	Total	16				

Test sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının son test puan sıralamaları arasında iç görü Kavrayışı alt boyutu dışında anlamlı bir farklılık yoktur ($p < 0.05$). İçgörülü Kavrayış alt boyutunda, ön testlerde bir fark olmadığı halde deney grubunun son test puanları kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha yüksektir ($Z = -2,34$, $p < 0.05$).

4.3. Hipotez-3: Duygu Düzenleme Becerileri Eğitiminin, Genç Sporcuların Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi

Duygu düzenleme becerileri eğitiminin genç sporcuların kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla deney grubunun kaygı testinden aldığı ön ve son test puanlarının farklılaşmasına ilişkin betimleyici ve test istatistikleri, Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilerek Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Sürekli Kaygı Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi

G r u p	Test	n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	p	
D e n e y	Somatik	Negatif Sır.	5	3,7	18,5	-1,682**	,093
		Pozitif Sır.	1	2,5	2,5		
		Eşit	2				
		Toplam	8				
D e n e y	Endişe	Negatif Sır.	6	4,33	26	-2,043**	,041
		Pozitif Sır.	1	2	2		
		Eşit	1				
		Toplam	8				
D e n e y	Konsant rasyon Bozuklu ğu	Negatif Sır.	6	4,5	27	-1,27**	,204
		Pozitif Sır.	2	4,5	9		
		Eşit	0				
		Toplam	8				
D e n e y	Toplam Kaygı	Negatif Sır.	8	4,5	36	-2,527**	,012
		Pozitif Sır.	0	0	0		
		Eşit	0				
		Toplam	8				
K o n t r o l	Somatik	Negatif Sır.	3	3,17	9,5	-,768*	,443
		Pozitif Sır.	4	4,63	18,5		
		Eşit	1				
		Toplam	8				
K o n t r o l	Endişe	Negatif Sır.	3	3	9	-,316*	,752
		Pozitif Sır.	3	4	12		
		Eşit	2				
		Toplam	8				
K o n t r o l	Konsant rasyon Bozuklu ğu	Negatif Sır.	3	4,33	13	-,722*	,47
		Pozitif Sır.	5	4,6	23		
		Eşit	0				
		Toplam	8				
K o n t r o l	Toplam Kaygı	Negatif Sır.	4	2,88	11,5	-,911	
		Pozitif Sır.	4	6,18	24,5		
		Eşit	0				
		Toplam	8				

*Negatif sıralar temeline dayalı

**Pozitif sıralar temeline dayalı

Analiz sonuçlarına göre, deney grubunun Endişe alt boyutu ($Z = -2,043$, $p < 0,05$). ve toplam kaygı ($Z = -2,527$, $p < 0,05$). son test puanları duygu düzenleme

eđitimi sonrasında anlamlı řekilde dűřműřtür. Kaygı testinin diđer alt boyutlarında da deney grubunun son test puanları dűřműř olmakla birlikte bu fark anlamlı deđildir ($p>0.05$). Kontrol grubunun ise ilk test puanları ile son test puanları arasında hiđbir alt boyutta anlamlı bir fark bulunamamıřtır ($p>0.05$).

Deney ve kontrol gruplarının kaygı testinden aldıkları son test puanları arasındaki farklılaşmayı incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış olup sonuçları Tablo-9 da sunulmuştur.

Tablo 9. Sűrekli Kaygı Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Gűre Deđiřimi

Test	Grup	n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	P
Somatik	Deney	8	7,56	60,5	-,797	,425
	Kontrol	8	9,44	75,5		
	Total	16				
Endişe	Deney	8	6,75	54	-1,477	,14
	Kontrol	8	10,25	82		
	Total	16				
Konsantrasyon Bozukluğu	Deney	8	7,38	59	-,962	,336
	Kontrol	8	9,63	77		
	Total	16				
Kaygı Toplam	Deney	8	6,63	53	-1,578	,115
	Kontrol	8	10,38	83		
	Total	16				

Tablo- 9'daki sıralama ortalamaları incelendiđinde deney grubunun son test kaygı puanlarının kontrol grubuna gűre daha dűřűk olduđu ancak bu farkın hiđbir alt boyutta anlamlı olmadıđı gűrűlmektedir ($p>0.05$).

4.4. Hipotez- 4: Duygu Dűzenleme Becerileri Eđitiminin, Genç Sporcuların Bireysel Duygu Durum Profilleri űzerindeki Etkisi

Duygu dűzenleme becerileri eđitiminin, genç sporcuların bireysel duygu durum profilleri űzerindeki etkisini incelemek iđin deney ve kontrol grubu sporcularının en yűksek ve en dűřűk performansları sırasındaki duygular ve bu

duyguların yoğunluğu ESP-40 testi ile ölçülmüştür. Bu ölçüm, eğitim öncesi ve sonrasında olmak üzere iki kez yapılmıştır. Bu ölçümler esnasında duygular dört kategoriye ayrılmıştır; performans için işlevli ve negatif (N+), performans için işlevsiz ve negatif (N-), performans için işlevli ve pozitif (P+), performans için işlevsiz ve pozitif (P-) duygular.

Hareketli hedef atıcıları ile yürüttükleri çalışmada Ruiz ve Hanin (2014), ESP-40 testindeki duygu kategorilerinin ilişkilerine göre dört tip duygu durum profili önermiştir.

Tip 1 = N- < N+ < P+ > P- “optimal pozitif”

Tip 2 = N- < N+ > P+ > P- “optimal negatif”

Tip 3 = N- > N+ > P+ > P- “işlevsiz negatif”

Tip 4 = N- < N+ < P+ < P- “işlevsizpozitif”

Çalışmada Ruiz ve Hanin, IZOF modeline göre sporcuların herhangi bir andaki duygu durum profillerinin bu dört tipten hangisine uygun olduğuna göre sporcunun o anki performansının tahmin edilebildiğini öne sürmüştür.

Ruiz ve Hanin (2014)’in önerdiği profil tipleri göz önüne alınarak deney ve kontrol gruplarının eğitim öncesindeki en yüksek ve düşük performanslarına ait duygu durum profil tipleri Tablo-10’da sunulmuştur. Analizde grup içi ortalamaları baz alınmıştır.

Tablo 10. Katılımcıların Eğitim Öncesindeki Duygu Durum Profilleri

		ESPYN-	ESPYN+	ESPYP+	ESPYP-	TİP
DENEY	Yüksek	18,125	28,5	31,875	21,625	optimal pozitif
	Düşük	30	28,875	21	20,375	işlevsiz negatif
KONTROL	Yüksek	19,875	23,125	32,125	25,125	optimal pozitif
	Düşük	30,875	25,5	24,625	19,125	işlevsiz negatif

IZOF modeliyle uyumlu olarak hem kontrol hem de deney grubunda en yüksek performanslara ait duygu durum profilleri “optimal pozitif”tir. En düşük

performanslara ait duygu durum profilleri ise “optimal negatif” olarak tespit edilmiştir.

Eğitim sonrası deney ve kontrol gruplarının en yüksek ve düşük performanslarına ait duygu durum profil tipleri Tablo 11’de sunulmuştur. Analizde grup içi ortalamaları baz alınmıştır.

Tablo 11. Katılımcıların Eğitim Sonrasındaki Duygu Durum Profilleri

		ESPYN-	ESPYN+	ESPYP+	ESPYP-	TİP
DENEY	Yüksek Perf.	14,25	21	34,75	30,375	optimal pozitif
	Düşük Perf.	30,75	31,875	18,375	18,5	optimal negatif
KONTROL	Yüksek Perf.	16,5	23,625	31,75	27	optimal pozitif
	Düşük Perf.	27,375	28,875	23	19,25	optimal negatif

Eğitim sonrasında hem deney hem de kontrol gruplarında en yüksek performanslarına ait duygu durum profili yine “optimal pozitif”tir. Grupların en düşük performanslarına ait duygu durum profili ise “optimal negatif” olarak değişmiştir. Bu bakımdan deney ve kontrol grupları arasında bir fark tespit edilememiştir.

Duygu düzenleme becerileri eğitiminin sporcuların en yüksek ve düşük performansları sırasında hissettikleri duyguların yoğunluğuna etkisini incelemek amacıyla ise deney ve kontrol gruplarının ESP-40 ön-son test puanları Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilerek sırasıyla Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Deney Grubu ESP-40 Testi Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi

		n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	p
ESP YN-	Negatif Sır.	7	4,00	28,00	-2,384**	,017
	Pozitif Sır.	0	0,00	0,00		
	Eşit	1				
	Toplam	8				
ESP YN+	Negatif Sır.	7	4,00	28,00	-2,371**	,018
	Pozitif Sır.	0	0,00	0,00		
	Eşit	1				
	Toplam	8				
ESP YP+	Negatif Sır.	1	2,00	2,00	-2,254*	,024
	Pozitif Sır.	7	4,86	34,00		
	Eşit	0				
	Toplam	8				
ESP YP-	Negatif Sır.	0	0,00	0,00	-2,521*	,012
	Pozitif Sır.	8	4,50	36,00		
	Eşit	0				
	Toplam	8				
ESP DN-	Negatif Sır.	4	3,25	13,00	-,169*	,866
	Pozitif Sır.	3	5,00	15,00		
	Eşit	1				
	Toplam	8				
ESP DN+	Negatif Sır.	2	3,25	6,50	-1,272*	,203
	Pozitif Sır.	5	4,30	21,50		
	Eşit	1				
	Toplam	8				
ESP DP+	Negatif Sır.	6	4,17	25,00	-,983**	,326
	Pozitif Sır.	2	5,50	11,00		
	Eşit	0				
	Toplam	8				
ESP DP-	Negatif Sır.	3	4,67	14,00	,000**	1,000
	Pozitif Sır.	4	3,50	14,00		
	Eşit	1				
	Toplam	8				

*Negatif sıralar temeline dayalı

**Pozitif sıralar temeline dayalı

Tablo incelendiğinde deney grubundaki sporcuların eğitim süresince geçen iki ay boyunca gösterdikleri en yüksek performansları sırasında deneyimledikleri tüm duygu kategorilerinde anlamlı düzeyde bir değişim olduğu

görülmektedir($p < .05$).Sıralama ortalamaları incelendiğinde, negatif işlevsel ve işlevsiz duyguların yoğunluğunda azalma, pozitif işlevsel ve işlevsiz duyguların yoğunluğunda ise artış olduğu görülmektedir.

Tablo 13. Kontrol Grubu ESP-40 Testi Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi

		n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	p
ESPYN-	Negatif Sır.	6	4,92	29,50	-1,620**	,105
	Pozitif Sır.	2	3,25	6,5		
	Eşit	0				
	Toplam	8				
ESPYN+	Negatif Sır.	3	5,67	17,00	-,141*	,888
	Pozitif Sır.	5	3,80	19,00		
	Eşit	0				
	Toplam	8				
ESPYP+	Negatif Sır.	5	3,40	17,00	-,512**	,609
	Pozitif Sır.	2	5,50	11,00		
	Eşit	1				
	Toplam	8				
ESPYP-	Negatif Sır.	3	3,33	10,00	-,677*	,498
	Pozitif Sır.	4	4,50	18,00		
	Eşit	1				
	Toplam	8				
ESPDN-	Negatif Sır.	5	4,60	23,00	-1,524**	,128
	Pozitif Sır.	2	2,50	5,00		
	Eşit	1				
	Toplam	8				
ESPDN+	Negatif Sır.	2	3,25	6,50	-1,612*	,107
	Pozitif Sır.	6	4,92	29,50		
	Eşit	0				
	Toplam	8				
ESPDP+	Negatif Sır.	5	4,40	22,00	-,564**	,573
	Pozitif Sır.	3	4,67	14,00		
	Eşit	0				
	Toplam	8				
ESPDP-	Negatif Sır.	3	5,33	16,00	-,280*	,779
	Pozitif Sır.	5	4,00	20,00		
	Eşit	0				
	Toplam	8				

*Negatif sıralar temeline dayalı

**Pozitif sıralar temeline dayalı

Kontrol grubu sporcularının, deney grubuna eğitim uygulandığı kendilerine ise hiçbir müdahale yapılmadığı iki aylık süreçteki en yüksek ve düşük performansları

sırasında sahip oldukları duyguların yoğunluğunda hiçbir kategoride anlamlı bir değişim olmamıştır ($p>.05$).

Duygu yoğunluklarının yüksek ve düşük performanslar boyunca stabil kalıp kalmadığını incelemek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının yüksek ve düşük performans ESP-40 son test puanları arasındaki fark grupçinde Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilerek sırasıyla Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubu ESP-40 Son Test Puanlarının Performans Durumuna Göre Değişimi

Grup		n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	P
D e n e y	ESPN-					
	Negatif Sır.	0	0,00	0,00		
	Pozitif Sır.	8	4,50	36,00	-2,524*	,012
	Eşit Toplam	0 8				
D e n e y	ESPN+					
	Negatif Sır.	1	1,00	1,00		
	Pozitif Sır.	7	5,00	35,00	-2,383*	,017
	Eşit Toplam	0 8				
D e n e y	ESPP+					
	Negatif Sır.	8	4,50	36,00		
	Pozitif Sır.	0	0,00	0,00	-2,527**	,012
	Eşit Toplam	0 8				
D e n e y	ESPP-					
	Negatif Sır.	8	4,50	36,00		
	Pozitif Sır.	0	0,00	0,00	-2,524**	,012
	Eşit Toplam	0 8				
K o n t r o l	ESPN-					
	Negatif Sır.	0	0,00	0,00		
	Pozitif Sır.	7	4,00	28,00	-2,366*	,018
	Eşit Toplam	1 8				
K o n t r o l	ESPN+					
	Negatif Sır.	1	1,50	1,50		
	Pozitif Sır.	7	4,93	34,50	-2,313*	,021
	Eşit Toplam	0 8				

Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubu ESP-40 Son Test Puanlarının Performans Durumuna Göre Değişimi (Devamı)

ESPP+	Negatif Sır.	7	4,00	28,00		
	Pozitif Sır.	0	0,00	0,00	-2,371**	,018
	Eşit	1				
	Toplam	8				
ESPP-	Negatif Sır.	7	5,00	35,00		
	Pozitif Sır.	1	1,00	1,00	-2,383**	,017
	Eşit	0				
	Toplam	8				

ESPN-: (ESPDN-) - (ESPYN-) * Negatif sıralar temeline dayalı

ESPN+: (ESPDN+) - (ESPYN+)** Pozitif sıralar temeline dayalı

ESPP+: (ESPD+P+) - (ESYP+P+)

ESPP-: (ESPD+P-) - (ESYP+P-)

Deney ve kontrol gruplarının her ikisi için de ESP-40 testinin tüm duygu kategorilerinde son test puanlarında yüksek ve düşük performans durumuna göre anlamlı farklılık vardır ve duygu yoğunlukları stabil değildir ($p < .05$).

ESP-40 son test puanlarının deney ve kontrol grubundaki değişimini incelemek amacıyla tüm duygu kategorilerine ait duygu yoğunluğu puanları gruplararası Mann Whitney U testi ile analiz edilerek Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15. ESP-40 Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Değişimi

	Grup	n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	p
ESPYN-	Deney	8	7,00	56,00		
	Kontrol	8	10,00	80,00	-1,273	,203
	Total	16				
ESPYN+	Deney	8	6,69	53,50		
	Kontrol	8	10,31	82,50	-1,540	,124
	Total	16				
ESYP+P+	Deney	8	10,25	82,00		
	Kontrol	8	6,75	54,00	-1,495	,135
	Total	16				
ESYP+P-	Deney	8	10,94	87,50		
	Kontrol	8	6,06	48,50	-2,065	,039
	Total	16				

Tablo 15. ESP-40 Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grubuna Göre Değişimi (Devamı)

ESPDN-	Deney	8	9,25	74,00		
	Kontrol	8	7,75	62,00	-,633	,527
	Total	16				
ESPDN+	Deney	8	10,06	80,50		
	Kontrol	8	6,94	55,50	-1,325	,185
	Total	16				
ESPDP+	Deney	8	7,06	56,50		
	Kontrol	8	9,94	79,50	-1,220	,222
	Total	16				
ESPDP-	Deney	8	7,94	63,50		
	Kontrol	8	9,06	72,50	-,478	,633
	Total	16				

Analiz sonuçları, ESP-40 son test puanlarında deney ve kontrol grupları arasında yalnızca yüksek performansta olumlu işlevsiz duygular kategorisinde anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir ($z = -2,065$, $p < .05$). Sıralama ortalamaları dikkate alındığında bu fark, deney grubu lehindedir.

4.5. Hipotez- 5: Duygu Düzenleme Becerilerinin Eğitiminin Genç Sporcuların Algıladıkları Performans Düzeyine Etkisi

Deney ve kontrol gruplarının algıladıkları performans düzeylerinin eğitimden önce ve sonra nasıl farklılaştığı Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilerek Tablo-16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Algılanan Performans Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi

Grup	n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	p	
Deney	Negatif Sır.	0	0			
	Pozitif Sır.	6	3,5	21	-2,22*	,026
	Eşit	2				
	Toplam	8				

Tablo 16. Algılanan Performans Puanlarının Eğitim Öncesi ve Sonrasına Göre Değişimi (Devamı)

Kontrol	Negatif Sır.	0	0	0	-1,633*	,102
	Pozitif Sır.	3	2	6		
	Eşit	5				
	Toplam	8				

*Negatif sıralar temeline dayalı

Analiz sonucunda, deney grubunun algıladığı performans puanları duygu düzenleme becerileri eğitimi öncesine göre anlamlı şekilde artmıştır ($Z = -2,22$, $p < 0.05$). Kontrol grubunun algıladığı performans puanlarında ise eğitim öncesine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($Z = -1,633$, $p > 0.05$).

Duygu düzenleme becerileri eğitimi sonrasında deney ve kontrol gruplarının algıladıkları performans düzeyleri arasındaki farklılaşmaya ilişkin veriler Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiş ve Tablo-17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Algılanan Performans Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Değişimi

Grup	n	Sıralama Ortalamaları	Sıralama Toplamları	Z	p
Deney	8	8,81	70,5		
Borg Kontrol	8	8,19	65,5	-,266	,79
Total	16				

Analiz sonucunda duygu düzenleme becerileri eğitimi sonrasında deney ve kontrol gruplarının algıladıkları performans puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($Z = -0,266$, $p < 0.05$).

5. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmanın amacı, genç sporcular için bir duygu düzenleme eğitimi geliştirmek ve bu eğitimin, sporcuların duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu çalışmanın alt amacı ise; sporcuların sürekli kaygı düzeylerinde, algıladıkları performans düzeylerinde ve duygu durum profillerindeki, eğitim kaynaklı olası değişimleri incelemektir.

Araştırmanın bu bölümde bulguların, hipotezleri destekleyip desteklemediği literatür bilgileri ve uygulama sürecine dair olasılıklar çerçevesinde tartışılmıştır.

5.1. Duygu Düzenleme Becerileri Eğitiminin , Genç Sporcuların Duygu Düzenleme Beceri Düzeyleri Üzerindeki Etkisi

Bu çalışmada duygu düzenleme becerilerinin artması, dışsal ve içsel işlevsel duygu düzenleme becerilerini kullanım puanlarının artıp işlevsel olmayan duygu düzenleme becerilerini kullanım puanlarının ise azalmasıyla belirlenmiştir.

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarının ön ve son test puanları ayrı ayrı karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda duygu düzenleme becerilerinde her iki grupta da eğitim öncesine göre anlamlı bir değişim olmamıştır. Bununla birlikte deney grubunun “içsel işlevsel duygu düzenleme” alt boyutunda artış ve “içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme” alt boyutunda ise anlamlılık düzeyine çok yakın oranda bir düşüş olduğu görülmektedir. Bu da sporcuların duygularını düzenlemek için daha az yıkıcı bilişsel işlem yaptığı anlamına gelmektedir (Gross ve Thompson, 2007). Ölçekte ilgili alt boyut incelendiğinde, bu düşüşün olası bir nedeni, uygulama esnasında sporcuların bilişsel çarpıtmalar ve işlevsel olmayan düşünceler ile ilgili farkındalık kazanması olabilir. Uygulamalar esnasında sporculardan doğrudan kendi spor yaşamlarında onları zorlayan spesifik problem durumları istenmiş (stres aşılama için bkz. Meichenbaum, 1985) ve bu durumlar üzerinde hem zihinsel provalarla hem de bilişsel yeniden değerlendirme formlarıyla çalışılmıştır.

Çalışma sonuçları, deney ve kontrol grubunun duygu düzenleme son testinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında ise yalnız “dışsal işlevsel olmayan alt

boyutta deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark, çalışmadan ayrılan sporcular çıkarıldığında, ön testlerde de ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle anlamlı bir bulgu teşkil etmemektedir. Deney ve kontrol grubu arasında diğer alt boyutların hiçbirinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Deney ve kontrol gruplarının her ikisinde de duygu düzenleme ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın görülmemiş olması, duygu düzenleme becerileri bakımından deney grubu son test puanlarının daha yüksek çıkması hipotezimizi desteklememektedir.

Literatürdeki deneysel çalışmalar daha çok bir ya da birkaç duygu düzenleme stratejisinin performans ya da performansa ilişkin başka parametreler üzerindeki etkisini incelemektedir. Bu çalışmada ise, verilen eğitimin diğer parametrelerin yanı sıra kullanılan duygu düzenleme stratejilerinin işlevselliğini nasıl etkileyeceği de ele alınmıştır. Bu nedenle çalışmanın sonuçlarını doğrudan karşılaştıracak çalışmaların sayısı azdır. Spor psikolojisi literatüründe, bu çalışmadaki modüllerin tamamını içeren ve doğrudan “Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği (EİDDÖ)” ya da uluslararası literatürdeki ismiyle “The Regulation of Emotions Questionnaire- REQ (Phillips ve Power, 2007)” kullanılarak gerçekleştirilen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak literatür incelendiğinde işlevsel olmayan duygu düzenlemenin diğer kaynaklarda “duygu düzenleme güçlükleri, (Gratz ve Roemer 2004)” olarak ele alındığı görülmektedir. Bu yönde yapılan diğer bilişsel davranışçı yönelimli çalışmalar incelendiğinde, bu çalışma bulgularının literatürdeki bulgularla (Zadkhosh ve ark., 2019; Stefan ve ark., 2018; Chiodelli ve ark., 2018; Vieten ve ark., 2018; Eisner ve ark., 2017), bulgularla benzerlik göstermediği söylenebilir. Bu araştırmaların tamamında örneklem grubuyla farkındalık temelli duygu düzenleme eğitimleri verilmiş olup hepsi de duygu düzenleme işlevselliğinde anlamlı artış bulmuşlardır. Oysa bu çalışmada, işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejisi kullanımı azalmış ve işlevsellik ise artmış olmasına rağmen bu değerler anlamlı değildir.

Öte yandan bu çalışmanın bulguları, Flynn ve arkadaşları (2018), Campo ve arkadaşları, (2016)’in çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Flynn ve arkadaşları, 72 ergenle 30 hafta süren DBT yönelimli bir beceri eğitimi programı uygulamışlar ve sonuçta kontrol grubuna kıyasla deney grubunun kaygı seviyelerinde düşüş bulmuş ancak duygu düzenleme becerilerinde ise hiçbir farklılık bulamamışlardır. Bu

çalışmada da ergen katılımcı grubunun olduğu dikkat çekmektedir. Ergen katılımcıların hızlı gelişim görevleri ve pek çok sorumluluğu olduğundan bu katılımcılarda deney ve kontrol grupları arasında fark bulmanın grup içine kıyasla daha güç olduğu düşünülmektedir.

Campo ve arkadaşları, 2016 yılında, rugby oyuncularına kendilerinin ve diğerlerinin duygularını düzenlemeyi içeren 5 haftalık bir duygusal zekâ eğitimi vererek bunun duygusal zekâ puanları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu eğitimde sporda önemli duygular ve IZOF (Hanin, 1994) modelindeki duygu kategorileri hakkında bilgilendirme ve stratejilere yer vermişlerdir. Eğitimin, etkinliği duygu düzenleme alt boyutunun da bulunduğu Duygusal Zekâ Ölçeğini (TraitEmotionalIntelligenceQuestionnaire) kullanarak ölçülmüştür. Ölçümler sonucunda, duygusal zekânın duygu düzenleme alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu bulgu, araştırmamızın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Öte yandan, Nicole Dubuc-Charbonneau 2016 yılında yürüttüğü doktora tezi çalışmasında tükenmişlik sorunu yaşayan sporcular ile uyguladığı öz düzenleme çalışmasının sporcuların, stres, tükenmişlik, esenlik hali ve öz düzenleme kapasitesine olan etkisini incelemiştir. Uygulanan eğitim, başa çıkma stratejilerini, duygusal tepkileri ve fiziksel uyarılmayı; bilişsel, duygusal ve davranışsal düzeyde kontrol etmeyi içermektedir ve sezon boyunca her iki haftada bir uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, eğitim alan grupta artmış öz düzenleme kapasitesi ve esenlik hali ile düşmüş stres ve tükenmişlik belirtileri ortaya koymuştur. Yine Cohen ve arkadaşları (2006), golfçülerle yaptığı çalışmada öncelikle sporcuların IZOF modeline dayanan duygudurum profillerini çıkarmış ve bu profilleri dahil ederek bireyselleştirilmiş psikolojik beceri eğitimi tasarlamışlardır. Bu eğitimde duyguların, uyarılma, hoşnutluk ve işlevsellik boyutlarına yönelik bir dizi psikolojik stratejiye odaklanılmıştır. Bir sezon boyu süren eğitimin sonuçları duygusal öz beceri ve golf performansının anlamlı derecede arttığını göstermiştir. Bu iki bulgunun öz düzenleme kapasitesi ile ilgili kısmıbu araştırmanın bulguları ile çelişmektedir.

Josefsson ve arkadaşları (2019), bilinçli farkındalık temelli uygulamaların, klasik bilişsel davranışçı terapi (BDT) temelli psikolojik beceri antrenmanları gibi olumsuz içsel deneyimleri tespit ederek değiştirmeyi hedeflemediğini, bunun yerine

bu deneyimlerle yola devam edebilmeyi (kabul becerileri sayesinde) amaçladığını vurgulayarak kabul becerilerinin duygu düzenleme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmanın farkındalık becerileri ile ilgili sonuçları incelendiğinde deney grubunda kabul becerilerinin anlamlı şekilde artmış olduğu görülmektedir. Kabul becerilerindeki artışın da duygu düzenleme becerilerinde işlevsizliğin gerilemesine (anlamlı olmamakla birlikte) katkı sağladığı düşünülebilir.

Bu çalışmada eğitim sonuçlarının eğitim süresi ve içeriğin yoğunluğuyla doğrudan ilişkili olduğu düşünülmektedir. Diyalektik davranış terapisi (DBT) ve diğer farkındalık temelli duygu düzenleme programları, yoğun bir gevşeme ve meditasyon süreci içermektedir. Bu beceri eğitimlerinde neredeyse her gün 45dakikasürecek meditasyon içerikli ev egzersizleri verilmektedir (Zangi ve Haugli, 2017). Ancak bu durum katılımcıların kısa zamanda uyum sağlamaları için oldukça zorlayıcı olabilir. Cancian ve arkadaşları (2017), 14 obez yetişkinle 10 haftalık bir DBT becerileri eğitimi uygulamışlardır. Sonuçta katılımcılar ev ödevi olan meditatif uygulamaların iyi birer deneyim olduğunu ancak her gün yapmanın ve geri bildirim vermenin çok zor olduğunu bildirmişlerdir. Eğitimin süresi ile ilgili olarak da, Dopkin ve Zhao (2011), DBT'nin başa çıkılmak istenen semptomlara etkisinin yapılan meditasyonların sıklığı ve süresi ile katılımcı grubun özelliklerine bağlı olarak değişeceğini, oysa literatürde bu konularda tutarsız ve belirsiz bulgular olduğunu altını çizmişlerdir. Ayrıca DBT eğitimi modülleri altı aylık bir periyotta ele alınır ve ikinci altı ayda da tekrarlanarak beceri eğitimi bir yılda tamamlanır (Linehan, 2014; akt: Sargın ve Sargın, 2015). Bu nedenle bu çalışmada anlamlı bir sonuç bulunamaması, katılımcıların daha önce duygular ve duygu düzenleme konusunda çok az bilgilerinin olması, ev ödevlerinde zorlanmaları ile ihmal etmeleri ve oturma süresinin yetersiz olmasıyla da açıklanabilir.

Sporcuların kullanacakları duygu düzenleme stratejisinin seçimi amaca, performans beklentilerine ve beklenen performansın sağlanması için hangi stratejinin kullanılması gerektiği inancına göre değişmekte ve bireyselleşmektedir (Lane, 2011b). Bu nedenle deney grubu sporcularının, içsel ve dışsal işlevsel olmayan yani yıkıcı duygu düzenleme stratejilerini kullanmayı azaltmaları olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmekle birlikte içsel ve dışsal işlevsel stratejilerin kullanımında anlamlı

bir değişim olmaması da normal karşılanabilir. Bu boyutlarda anlamlı farklılık bulunamamasının olası bir sebebi, sporcuların ölçekte yer almayan diğer işlevsel duygu düzenleme stratejilerini kullanmayı tercih ediyor olmalarıdır. Örneğin, duygu düzenleme testinde (EİDD) yer alan maddelerden biri, sıkıntı verici, olumsuz bir olay yaşandığında “Hareketli bir şeyler yaparım” şeklindedir. Sporcu bu stratejiyi tercih etmiyor ve performansı için yararlı görmüyor, bunun yerine örneğin müzik dinliyor ya da keyifli bir etkinliğe katılıyor olabilir. Üstelik eğitim sırasında duygu düzenleme testine aşinalık geliştirilmemesi adına özellikle test kapsamında yer alan işlevsel duygu düzenleme stratejilerinin konu edilmesi, açıklanması ve bu alanlarda uzmanlaşma sağlanması gibi bir prosedür izlenmemiştir. Aksine örneğin eğitimde, ESP-40 testinde yer alan duyguların üzerinde özellikle durulmuş ve sporcuların bu duyguları yönetmede ustalaşmaları hedeflenmiştir.

Analizler sonucu anlamlı bir fark görülmemiş olmasının olası bir nedeni de, Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeğinin, yapısal durumunun örnekleme için uygun olmaması olabilir. Ölçekte, 4 alt boyut ve her alt boyutta ortalama 4-5 madde bulunmaktadır. Örneklemin her iki grupta 8er kişi olduğu düşünöldüğünde alt boyutlardaki madde sayısının azlığı ölçeği daha duyarlı hale getirmiştir ve nitekim işsel işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutuna ait ortalama sıralamaları incelendiğinde 7 kişinin puanı düşmüş yalnız 1 kişinin puanı artmış olmasına rağmen sonucun anlamsız çıktığı görölmektedir. Duygu düzenleme stratejilerindeki ilerleme, çok sayıda strateji olması ve bunların kullanım başarısını objektif olarak ölçmenin zorluğundan ötürü pek çok araştırmacı tarafından nitel olarak araştırılmıştır (Gustafsson ve ark., 2017; Woodcock ve ark., 2012; Vidic ve ark., 2018; Beanlands ve ark.,2019).

5.2. Duygu Düzenleme Becerileri Eğitiminin, Genç Sporcuların Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Üzerindeki Etkisi

Eğitimde sporcuların bilinçli farkındalık düzeylerini olumlu etkilemesini beklediğimiz unsurlar, farkındalık modöülü, ısınma egzersizleri ve ev ödevlerinin verilmesi, farkındalık literatüründeki otomatik pilot kavramına ters olarak kalıp

yargıların farkına varılması ve sorgulanması ile bilişsel yeniden yapılandırma çalışmaları, yargılamaksızın radikal kabullenme egzersizleridir. Bununla birlikte araştırma sonucunda deney ve kontrol grubunun bilinçli farkındalık düzeyleri bakımından ancak kısmen farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, çalışmanın diğer bulgularıyla karşılaştırıldığında ise bilinçli farkındalık becerilerinin algılanan performans ve sürekli kaygı düzeyi gibi diğer değişkenler üzerinde dolaylı bir etki yapmış olabileceği de düşünülmektedir.

Araştırma sonunda sporcuların bilinçli farkındalık deneyimleri eğitimi öncesi ve sonrasına göre karşılaştırıldığında deney grubunda, “kabul ve yargılamaksızın yönelim” alt boyutunda, kontrol grubunda ise “dışsal deneyimin farkındalığı” ve “kabul ve yargılamaksızın yönelim” alt boyutlarında eğitim öncesine göre anlamlı derecede artış bulunmuştur. Kontrol grubunda “iç görülü kavrayış” alt boyutunda ise anlamlı derecede düşüş gözlenmiştir. Bununla birlikte bilinçli farkındalık testi son test puanları karşılaştırıldığında da yine “iç görülü kavrayış” alt boyutunda deney grubunun puanları kontrol grubuna göre anlamlı derecede daha yüksektir. Bu bulgular duygu düzenleme eğitiminin genç sporcularda bilinçli farkındalık deneyimlerini olumlu yönde etkilediği hipotezimizi kısmen desteklemektedir.

Araştırmanın farkındalık becerileri ile ilgili bulguları literatür bulgularıyla kıyaslandığında, Josefsson ve arkadaşları (2019), Jekauc ve arkadaşları (2017), De Vibe ve arkadaşları (2018), Baltzell ve arkadaşları (2014), Hamilton ve Brown (2016)’un çalışmalarıyla kısmen benzerlik göstermektedir. Bu araştırmaların tamamı farkındalık temelli bir beceri eğitimi sonrasında farkındalık becerilerinde anlamlı artış bulmuşlardır.

Jekauc ve arkadaşları (2017), spor bilimleri fakültesi öğrencileriyle yürüttükleri 8 haftalık MAC (farkındalık-kabul-kararlılık) programı temelli farkındalık eğitiminde, deney grubunun farkındalık düzeyinin arttığı, kontrol grubunun ise azaldığını bulmuşlardır. Sonuçlar, bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırılmak için özellikle uygundur çünkü yazar kontrol grubunun farkındalık puanlarındaki düşüşü yoğun ödev ve sınav döneminin yarattığı baskı ile açıklamıştır. Bu çalışmada da son test uygulamaları yoğun ve baskı yaratan bir sınav dönemine rastlamıştır. Jekauc ve arkadaşları (2017)’nin bulguları, deney grubunun farkındalık

puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı şekilde yüksek çıkması yönünden kısmen benzerlik gösterse de bu çalışmada kontrol grubunda da farkındalığın bazı alt boyutlarında ön teste göre anlamlı yönde artışlar olması yönüyle kısmen çelişmektedir.

Josefson ve arkadaşları (2019), da sporcularla MAC programı temelli uygulamasının ardından deney ve kontrol gruplarının son test puanlarını karşılaştırmış ve deney grubunda anlamlı derecede bir artış bulmuştur. Baltzell ve arkadaşları (2014), sporda farkındalık meditasyonu eğitimi uyguladığı deney grubunun farkındalık düzeyinde, hem ön test puanlarına hem de kontrol grubuna göre anlamlı derecede artış bulmuştur. Bu bulgular, bizim çalışmamızla kısmen benzerlik göstermektedir.

Öte yandan bu çalışmanın bulguları, Chen ve arkadaşları (2019), Hoja ve Jansen (2019), Rizvi ve Steffel (2014)'in bulgularıyla kısmen çelişmektedir.

Chen ve arkadaşları (2019), beyzbol oyuncularıyla gerçekleştirdiği, “Farkındalıklı Spor Performansı Geliştirme Programı (MSPE)” sonucunda, akış durumu ile farkındalık yeteneği arasında da anlamlı bir ilişki bulmuştur. Hoja ve Jansen (2019), tenis oyuncularıyla yürüttükleri MBSR temelli eğitim programının ardından, deney ve kontrol grubu sporcularının farkındalık seviyeleri arasında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Rizvi ve Steffel (2014), üniversite öğrencileriyle yürüttükleri çalışmada farkındalık egzersizleri içeren ve içermeyen bilişsel yönelimli ikil uygulama gerçekleştirmişlerdir. Sonuçta tüm grupların duygu düzenlemelerinde iyileşme bulduklarından farkındalık egzersizlerinin etkili olmadığını öne sürmüşlerdir.

MBSR uygulamasını, depresyon, kaygı ve stres semptomlarında düşüşle (Cairncross, 2019; Stefan ve ark., 2018; Song ve Lindquist, 2015) ilişkili olduğu bilinmektedir. Bu araştırmanın farkındalık becerileri ile ilgili olan sonuçları ile diğer sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, deney grubu sporcularının “iç görülü kavrayış” ve “kabul ve yargılamaksızın yönelim” alt boyutlarında ve algılanan performans seviyelerinde anlamlı şekilde artış olduğu gibi kaygı seviyelerinde de anlamlı bir düşüş vardır. Ayrıca deney grubu, yüksek performans sırasında anlamlı şekilde optimale daha yakın duygu yoğunlukları bildirmiştir. Bu bulgular göz önüne

alınarak farkındalık becerilerindeki gelişimin kaygı seviyelerini düşürdüğü, sporcuların, daha optimal duygu durumlarına ve akışa girmelerine yardımcı olduğuna ilişkin literatür bulgularını (Bruno ve ark, 2019; Amemiya ve Sakairi, 2019) kısmen desteklemektedir.

Araştırmanın deney ve kontrol grupları arasında her iki grupta da eğitim öncesine göre artış olması ve iki grup arasında yalnızca “iç görülü kavrayış” alt boyutunda deney grubu lehine anlamlı bir fark çıkması beklentileri yeterince karşılamamıştır. Bu durumun olası sebepleri olarak katılımcıların gelişim dönemleri nedeniyle hızlı değişimler göstermeleri, deney grubu sporcularının meditasyon ve kas gevşemesi ödevlerini ihmal etmeleri, uygulamalar sırasında yapılan meditasyon egzersizlerinden sonraki paylaşım kısmında kendilerini ifade edemediklerinden sağlıklı geri bildirim verilememesi, yine deney grubu sporcularının, eğitim başlangıcında duygularla ilgili iç görülerinin çok düşük olması, duygularıyla bedenleri arasında ilişki kurmakta zorlanmış olmaları ve bu nedenlerle birkaç hafta boyunca basit meditasyonlarla devam edilmek zorunda kalınması gösterilebilir. Sporcuların iç görü ve duygusal farkındalıklarının başlangıçta çok düşük olması da yaş dönemiyle açıklanabilir. Literatürde elit sporcuların genç sporculardan daha yüksek farkındalığa sahip olduğunu gösteren bulgular vardır (Amsbury, 2015; Pensgaard ve ark., 2003). Sonuçları etkilemiş olabilecek diğer bir önemli unsur uygulama süresi ve yoğunluğudur. Literatürde bilişsel davranışçı uygulamaların hangi temel bileşenin, ne kadar süreyle uygulanmasının iyileşme etkisine neden olduğu da net değildir (Dopkin ve Zhao, 2011). Ayrıca bilinçli farkındalık literatürü, farkındalık becerilerindeki değişim sürecinin nasıl bir periyotta, ne kadar hızlı gerçekleştiğini ve diğer becerilerle nasıl bir ilişkisi olduğunu net bir şekilde ortaya koymamıştır (Josefsson ve ark., 2017)

5.3. Duygu Düzenleme Becerileri Eğitiminin, Genç Sporcuların Sürekli Kaygı Seviyeleri Üzerindeki Etkisi

Psikolojik beceri antrenmanlarının hemen hepsinde sporcuların kaygı düzeyi ve performansları ele alınmıştır. Bu nedenle çalışmamızın bulgularıyla karşılaştırılabilecek çok sayıda çalışma yer almaktadır. Bu bölümde, bizim

çalışmamızda uygulanan eğitim programıyla çakışan becerilere ilişkin araştırmalara yer verilmiştir.

Kaygının kendisinin bir duygu yaşantısı olması münasebetiyle duygu düzenleme becerileri eğitimine katılmanın sürekli kaygı düzeyini düşürmesi beklenmekteydi. Üstelik bu çalışmada uygulanan eğitim prosedürü stres, kriz durumları ile başa çıkma, rahatlama egzersizleri ve bilişsel yeniden yapılandırma gibi kaygı bozukluklarında birçok araştırmacı tarafından (Weber, 2001; Scholefield ve ark., 2017; Lavery-Thompson, 2019) en etkili tedavi biçimleri olarak ortaya konan yöntemleri de içermektedir. Beklendiği üzere, eğitime katılan deney grubunun hem endişe alt boyutu hem de toplam kaygı düzeyinde anlamlı derecede bir düşüş yaşanmıştır. Kontrol grubunda ise hiçbir alt boyutta anlamlı bir değişim görülmemiştir. Bu bulgular, Carl ve arkadaşları (2018), Olusoga (2014), Scholefield ve arkadaşları (2017), Nut ve arkadaşları (2017), Balk ve arkadaşları (2013), De Petrillo ve arkadaşları (2009), Abouzekri ve arkadaşları. (2010), Griffiths ve arkadaşları (1985) ve Haney, (2004)'in bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu araştırmalar kaygının düşürülmesi amacıyla bilişsel davranışçı müdahale tekniklerini kullanmış ve sonuçta deney grubunun kaygı seviyelerinde anlamlı düşüş bulmuşlardır. Bununla birlikte amacı farkındalık ve duygu düzenleme becerilerini arttırmak olan çalışmalarında, Stefan ve arkadaşları (2018), Vieten ve arkadaşları (2018), Chen ve arkadaşları (2019)'nın bulgularıyla da benzerlik göstermektedir.

Stefan ve arkadaşları (2018), farkındalıkla kaygı azaltma programı olan MBSR'in kişinin olumsuz yaşantılarını da insani deneyimlerinin bir parçası olarak kabul etmesi ve bastırma ya da ruminasyon yapmadan ele almasını sağladığını bunun da izolasyon ihtiyacını ve kaygıyı azalttığını öne sürmüşlerdir. Vieten ve arkadaşları (2018), hamilelere 8 hafta boyunca farkındalık temelli beceri eğitimi vermiş ve sonuçta kadınların kaygı seviyelerindeki azalmanın farkındalık ve duygu düzenleme becerilerinin gelişmesinin bir sonucu olarak nitelendirmiştir. Yine Nut ve ark. (2017), çocuk cimnastikçilerle yaptığı duygu becerileri eğitimi sonrasında anlamlı şekilde düşük kaygı ve yüksek beceriler bulmuşlardır. Bu üç çalışmada da farkındalığın yükselmesinin kaygı seviyelerindeki yükselmeyi dolaylı yoldan yordayacağı işaret edilmektedir. Bu çalışmada da, duygu düzenleme ve kabul

becerilerindeki artışın deney grubu sporcularının kaygı seviyelerinin düşmesine neden olduğu düşünülmektedir.

Scholefield ve arkadaşları (2017), sporculara farkındalık eğitimi verdikleri ve kaygı düzeylerinde anlamlı düşüş tespit ettikleri çalışmalarında rahatlama ve yargılamaksızın kabul egzersizlerini kullanmıştır. Bu temalar üç modülden oluşan bu çalışmadaki, eğitimin de tüm modüllerin ortak teması ve en çok vurgulanan kısmıdır. Bu nedenle sporcular kriz ve kaygı ile başa çıkmaya yönelik stratejileri diğer duyguları düzenlemekle ilgili stratejilerden daha uzun pratik etme imkânı bulmuşlardır. Sonuçta kaygı puanlarında görülen anlamlı düşüşün bir nedeni de bu olabilir.

Çalışma sonucunda, kaygı puanlarının ön ve son test puanları arasında deney grubunda kontrol grubunun aksine anlamlı bir düşüş olsa da son test puanları bakımından karşılaştırıldıklarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Bu bulgular, Vidic ve arkadaşları (2018), ve Crocker ve arkadaşları (1988)'in bulgularıyla uyumludur.

Vidic ve arkadaşları (2018), futbolcularla yaptıkları 9 haftalık, farkındalık temelli eğitim sonucunda deney ve kontrol gruplarının algıladıkları stres seviyesinde anlamlı bir fark bulmamışlardır. Yine Crocker ve arkadaşları (1988), sporculara 8 haftalık stresle başa çıkma eğitimi vermiştir. Bu eğitimdeki modüller, rahatlama becerileri, bilişsel yapılandırma ve tetikleyici düşüncelerin tespiti, mantıksız düşüncelerin tespiti ve yeniden değerlendirilmesi ve meditasyon gibi bizim çalışmamızla ortak temaları içermekteydi. Eğitim sonrasında deney ve kontrol grupları arasında sürekli kaygı bakımından anlamlı bir fark tespit edememişlerdir.

Araştırmanın bulgularına ilişkin olası açıklamalara değinmek gerekirse,

- Araştırmanın, deney grubunda endişe ve toplam kaygı alt boyutlarında eğitim öncesine göre anlamlı artış olduğu bulgusunun nedeni farkındalık egzersizleri olabilir. Farkındalık egzersizlerinin kaygıyı düşürdüğü bilinmektedir (Hoja ve Jansen, 2019; Gustafsson ve ark., 2017). Bu çalışmada da kaygı seviyeleri düşmüştür. Bunun olası nedenleri, sporcuların olumsuz durumlarla başa çıkabilecekleri içsel kaynaklarına yönelik dikkatlerinin artması, olumsuz deneyimlerini kabullenerek

kurtulmaları gereken tehlikeli bir şey olarak yorumlamayı bırakmaları olabilir. Ayrıca deney grubu sporcularının yarışma sırasında hissettikleri olumlu duyguların artması da kaygı yaratan olumsuz düşüncelerin bastırılmasına yol açmış olabilir. Benzer şekilde deney grubu sporcularının algılanan performans düzeylerindeki artış da öz yeterlik artışından ötürü (Campo ve ark., 2016) bir sonraki yarışma kaygısını azaltabilir.

- Kaygı seviyeleri son test puanları bakımından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamasının olası sebebi ise Stefan ve arkadaşları (2018),’nın belirttiği gibi bu çalışmada da deney ve kontrol grupları arasında bir fark çıkacak kadar baskı durumunun olmamasıdır. Aynı duygu düzenleme eğitimi verildikten sonra, aşılama yöntemiyle (Meichenbaum, 1985) oluşturulacak bir kaygı durumu ya da sporcuların yarışma dönemleri içinde test edilirse deney grubu sporcularının öğrendikleri becerileri uygulamaları ve kontrol grubundan daha düşük kaygı seviyesi göstermeleri beklenebilirdi. Bir diğer olası neden, kaygı kontrolünün bu araştırmanın ana değil alt amacı olması dolayısıyla eğitimin yalnızca kaygı kontrol becerilerini içermemesi ve eşlenmiş kas gevşemesi, bilişsel yeniden değerlendirme gibi becerilere beşinci oturumdan sonra geçilebilmesi, sporcuların ev ödevlerini ihmal etmeleri gibi nedenlerle sporcuların kaygılarını düşürecek bedensel teknikler konusunda yeterince ustalaşamamış olmalarıdır.

5.4. Duygu Düzenleme Becerileri Eğitiminin, Genç Sporcuların Bireysel Duygu Durum Profilleri Üzerindeki Etkisi

Bu çalışmada sporcuların performans esnasındaki bireysel duygu durum profillerinin incelenmesi ve inceleme yoluyla sporcuların hangi duyguları hangi yoğunlukta deneyimlediklerinde daha başarılı oldukları tespit edilerek bu deneyimleri kontrol edebilmek üzere kendilerinin bilgilendirilmesi ve eğitilmesi bir alt amaçtır. Bireysel duygu durum profillerinin çıkarılmasında Yuri Hanin’in (1994), IZOF Modeli temel alınmıştır. Bu model sporcuların deneyimledikleri duyguları performansı arttırması bakımından işlevsel ve düşürmesi bakımından işlevsiz olarak

ayırırken hoşla gidip gitmemesi bakımından ise pozitif ve negatif duygular olarak ayırmaktadır. Modele göre tüm duygular belli bir yoğunluğa gelene kadar işlevsel ve belli bir yoğunluğun dışında işlevsizdir. Duygu yoğunluklarının performans için işlevsel olduğu aralık o duygunun optimal performans alanıdır. Bu çalışmada her duygu tek tek değil ESP-40 testindeki duygu kategorileri halinde (işlevsel negatif:N+; işlevsiz negatif:N-; işlevsel pozitif:P+ ve işlevsiz pozitif:P-) ele alınmıştır. İşlevsel duygular, işlevsiz duygulara göre daha yüksek seviyede olduğunda ve olumlu işlevsel duygular olumsuz işlevsel duygulardan daha yoğun yaşandığında daha yüksek bir performans çıkması beklenir. Bununla birlikte bu ilişki her sporcu için bireysel ve farklıdır.

IZOF modelini temel alarak yürüttüğü çalışmasında Ruiz ve Hanin (2014) ve ayrıca KylerAmsbury (2015), duygu kategorileri arasındaki yoğunluk düzeyi farklarına göre dört tip duygu durum profili önermiştir; optimal pozitif, optimal negatif, işlevsiz negatif ve işlevsiz pozitif. Bu araştırmanın sonuçları,Ruiz ve Hanin'in önerdiği tiplere göre incelendiğinde, eğitim öncesi hem deney hem de kontrol grubunun en yüksek performansları sırasındaki duygu durum profili optimal pozitifdir. Bu da işlevsel duyguların ve bunun içinde de pozitif işlevsel duyguların daha yoğun deneyimlendiğini göstermektedir. Her iki grup için de en düşük performansları sırasındaki duygu durum profili ise işlevsiz negatiftir. Bu da negatif duyguların ve bunun içinde de işlevsiz negatiflerin daha yoğun deneyimlendiklerini göstermektedir. Bu bulgular IZOF modelinin klasik sayılılarını desteklemektedir.

Sporcuların, 8 haftalık duygu düzenleme eğitiminin ardından, bu eğitim süresince katıldıkları müsabakalar doğrultusunda en yüksek ve düşük performansları sırasındaki duygu yoğunlukları tekrar ölçülmüş ve sonuçlar ön testlerle karşılaştırılmıştır. Buna göre hem deney hem de kontrol grubunun en yüksek performansları sırasındaki duygu durum profili optimal pozitifdir ve eğitim öncesine göre değişmemiştir. Bununla birlikte hem deney hem de kontrol grubunun en düşük performansları sırasındaki duygu durum profili işlevsiz negatifken optimal negatif olarak değişmiştir. Bu değişim eğitim öncesi duruma göre deney grubunun daha düşük yoğunlukta işlevsiz negatif duygu deneyimlediğini gösterse de kontrol grubunda da aynı değişimin yaşanması dönemsel ve tesadüfi bir durumun buna sebep olabileceği açısından iki grup arasında anlamlı bir fark teşkil etmemektedir.

Deney ve kontrol gruplarının duygu durum profillerindeki değişimi ve nedenlerini daha iyi açıklayabilmek için her iki grubun da dört duygu kategorisindeki değişimleri ayrı eğitim öncesi ve sonrasına göre karşılaştırılmıştır. Sonuçlar, deney grubunda sporcuların en yüksek performansları sırasındaki negatif duygularının (işlevsiz ve işlevsel) anlamlı şekilde azaldığını pozitif duygularının (işlevsiz ve işlevsel) ise anlamlı şekilde arttığını göstermektedir ($p < .05$). Deney grubunun en düşük performansı ve kontrol grubunun her iki performansı sırasındaki duygu durum profilinde ise anlamlı bir değişim olmamıştır ($p > .05$). Bu sonuçlara bakarak duygu düzenleme eğitiminin sporcuların yüksek performansları esnasındaki duygularında daha fazla hakimiyet kurarak daha optimal bir düzeye yaklaştırmalarında etkili olduğu ancak düşük performansları sırasında yeterince etkili olmadığı söylenebilir. Sıralama toplamları incelendiğinde deney grubu sporcularının düşük performansları sırasında, anlamlı düzeyde olmasa da negatif işlevsiz duygu yoğunluğunun eğitim öncesine göre düştüğü ve negatif işlevsel duygu yoğunluğunun ise arttığı görülmektedir. Bu olumlu bir değişim olarak yorumlansa da aynı sporcuların yine düşük performansları sırasındaki pozitif işlevsel duygu yoğunluğunun eğitim öncesine göre anlamlı düzeyde olmasa da düşmüş olması, eğitimde negatif duyguların kontrolüne olduğu kadar pozitif işlevsel duyguların da olumsuzluklara karşı korunmasına yönelik çalışmalar eklenmesi gerektiğini göstermiştir.

Duygu düzenleme becerileri eğitiminin bir amacı da duygu yoğunluklarını kontrol ederek işlevsiz olabilecek düzeyde yükselmelerini önleyerek düşük ve yüksek performanslar boyunca stabil kalabilmesini sağlamaktır. Buna benzer şekilde Middleton ve arkadaşlarının 2017 yılında, yüzücülerin yarışma öncesi duygusal durumlarını müziği kullanarak optimize etme girişiminde buldukları çalışmalarında duyguları kontrol etmenin, sporcuların en yüksek ve en düşük performansları sırasındaki duygu yoğunlukları arasında anlamlı bir fark olmayışıyla karakterize olduğunu öne sürmüş ve araştırma sonuçlarıyla bu savı desteklemişlerdir. Buna göre deney grubunun uygulama sonrasındaki en yüksek ve düşük performansları sırasındaki duygu yoğunlukları arasında anlamlı bir fark gözlenmemesi kontrol grubunda ise bu farkın gözlenmesi o uygulamanın etkinliğini göstermektedir. Bu çalışmada, bu incelemeyi yapmak amacıyla deney ve kontrol

gruplarının eğitim sonrasında ESP-40 testinden aldıkları puanlar performans düzeyine göre grup içinde karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, hem deney hem de kontrol grubunun eğitim sonrası en yüksek ve düşük performansları sırasındaki duygu yoğunlukları arasında anlamlı farklılık vardır. ($p < .05$). Bu bulgu, Middleton (2017),’ın bulgularına ters şekilde, deney grubunun yüksek ve düşük performanslar boyunca duygularını stabilize edemediğini ve kontrol grubundan ayrılmadığını ve eğitimin duyguları stabilize etme yönünde yeterince etkin olmadığını göstermektedir.

Araştırma bulguları literatürdeki IZOF modeli temelli diğer bazı uygulamaların sonuçlarıyla karşılaştırıldığında, Woodcock ve arkadaşları (2012), Robazza ve arkadaşları (2004), Olausson (2014), Moen ve arkadaşları (2018), Middleton, (2017) ve Ruiz ve Hanin (2014) ve Amsbury (2015)’nin çalışmalarıyla kısmen benzemekte olup Lane ve arkadaşları (2016)’nın, çalışmasıyla ise kısmen benzerlik göstermemektedir.

Woodcock ve arkadaşları (2012), bir koşucuyla yürüttükleri çalışmada, 5 haftalık IZOF temelli bir duygu düzenleme eğitimi uygulamışlardır. Katılımcılarla yapılan röportajlarda sporcu daha olumlu düşünceler geliştirdiğini ve bunu yarış boyunca koruyabildiğini, görselleştirmeyi kullanabildiğini ve olumsuz duygularını içsel konuşma bastırabildiğini belirtmiştir. Bulgulara bakarak araştırmacıların uyguladıkları psikolojik beceri antrenmanının, sporcunun optimal duygu durumunda kalması bakımından etkin olduğu söylenebilir. Bizim çalışmamızda ise bu hakimiyet düşük performans esnasında kurulamamıştır.

Moen ve ark. (2018), kadın hentbol sporcularıyla yaptıkları çalışmalarında olumlu durumlar yaşayan sporcuların olumlu, olumsuz ve zorlayıcı durumlar yaşayanların ise olumsuz duygulanıma girdiklerini bulmuşlardır. Tetikleyici unsurların öneminden bahsetmişlerdir. Bu bulgu, bu çalışmadaki yüksek performans esnasında olumlu duyguların artışı bulgusuyla tutarlıdır.

Middleton (2017), yüzücülerle IZOF temelli 5 haftalık bir yarışma öncesi müzik (sporcuları belli bir duygu durumuna sokacak müzikler seçilmiştir) dinleme programı uygulamıştır. Sonuçlar, bireysel duygu durum profiline göre belirlenen müzik kullanımının, performans öncesi psikobiyososyal durumları düzenlemeye yardımcı

olduğunu ve performans öncesi müzik dinleme rutini uygulayan deney grubunun en iyi ve kötü performansları boyunca duygularının stabil kaldığını (duygusal dalgalanmaların olmaması) göstermiştir. Bu bulgular, eğitimin optimal duygu durumuna ulaşmaya yardımcı olması bakımından bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermekle birlikte, deney grubunun duygu durumunun iyi ve kötü performanslar boyunca stabil kalabilmesi yönüyle bu çalışmanın bulgularına benzememektedir.

Lane ve arkadaşları (2016)'nın koşucularla yaptıkları çalışmalarında ise, mutluluk, kaygı, sakinlik, enerjik olma tembel, kederli ve kızgın olma gibi duyguların kontrolü amacıyla ve IZOF modeline uygun olarak geliştirilen duygu düzenleme eğitiminin koşu performansı ile ilişkisi incelenmiştir. Sonuçta, hoş gitmeyen duyguları azaltma amacıyla uygulama yapılan grupla hiçbir uygulamanın yapılmadığı kontrol grubu arasında duyguların yoğunluğu bakımından anlamlı bir fark olmadığını bulmuşlardır. Bu sonuç, bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Literatürdeki çeşitli araştırmalar farkındalık egzersizlerinin akış durumuna girmeye yardımcı olduğunu belirtmektedir (Bruno ve ark, 2019; Amemiya ve Sakairi, 2019). Bu çalışmada da farkındalık egzersizlerini içeren duygu düzenleme eğitimi ardından deney grubu sporcularının yüksek performansları sırasında duygu durumlarının optimal olduğu gözlenmiştir ki bu da sporcuların akış deneyimine girmelerine katkı sunar. Araştırma bulguları akış deneyimiyle ilgili literatür bulgularını desteklemektedir.

5.5. Duygu Düzenleme Becerileri Eğitiminin, Genç Sporcuların Algılanan Performans Düzeyleri Üzerindeki Etkisi

Algılanan performans bu çalışmada, sporcuların kendi branşlarında sergiledikleri tüm performansları göz önünde bulundurarak ne kadar iyi bir sporcu olduklarını düşündüklerini Borg skalasında 0 ile 10 arasında puanlamaları ile ölçülmüştür. Araştırma sonuçları, duygu düzenleme eğitimi alan deney grubu sporcularının algıladıkları performans düzeylerinin eğitim öncesine göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu göstermiştir. Kontrol grubunda ise anlamlı bir değişim

olmamıştır. Algılanan performans düzeylerinin eğitim sonrasında deney ve kontrol grupları arasında nasıl değiştiği incelendiğinde ise iki grup arasında bir fark bulunamamıştır.

Araştırma bulguları literatürle karşılaştırıldığında, Reeves ve arkadaşları (2011), Neil ve arkadaşları (2013), Moen ve arkadaşlarının (2019) ve Robazza ve arkadaşları (2006), ile benzerlik göstermektedir

Reeves ve arkadaşları (2011), bilişsel davranışçı yönelimli bir başa çıkma eğitimi verdikleri genç futbolcuların algıladıkları performans düzeyinin eğitim öncesine göre yükseldiğini bulmuşlardır. Neil ve arkadaşları (2013), 34 haftalık bir bilişsel yeniden değerlendirme uygulaması sonrasında hem öznel hem de nesnel performans düzeylerinde artış ve tutarlılık olduğunu bulmuşlardır

Algılanan performans düzeyinin duygularla karşılıklı bir ilişkide olduğu savına (Hanin, 2000a) paralel olarak Robazza ve arkadaşları 2006 yılında yaptıkları IZOF temelli çalışmanın sonunda işlevsel olumlu duyguların artmasının algılanan performans artışıyla, işlevsiz olumsuz duyguların artışının ise algılanan performans düşüşüyle karakterize olduğunu bulmuşlardır. Bu çalışmada da deney grubu sporcularının yüksek performansları sırasında olumlu işlevsel duyguları artar ve olumsuz işlevsiz duyguları azalırken aynı zamanda algılanan performans düzeyleri de anlamlı şekilde artmıştır. Moen ve arkadaşlarının (2019), çalışmaları da olumlu duygulanım ile yüksek düzey algılanan performans arasındaki doğrusal ilişkiye işaret etmiştir. Bu çalışmada verilen duygu düzenleme eğitimi sonrasında deney ve kontrol gruplarının duygu durum profilleri incelendiğinde deney grubunun kontrol grubunun aksine eğitim öncesinde göre olumlu duygularının artmış olması, literatürdeki diğer bulgularla uyumludur.

Bu çalışmada, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunamadığından Josefsson ve arkadaşları (2019) ve Hasker (2010)'un bulgularıyla çelişmektedir. Josefsson ve arkadaşları 2019 yılında yürüttükleri farkındalık-kabul-kararlılık- MAC temelli eğitim programı sonrasında deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha yüksek algılanan performans düzeyi bulmuşlardır.

Hasker (2010), yaşları 18 ile 25 arasında değişen çeşitli branşlardan 19 sporcuyla zihinsel beceri eğitimi programı ve farkındalık-kabul-kararlılık -MAC

yönelimli bir eğitim programını kontrol gruplu olarak uygulamıştır. Çalışma sonucunda MAC eğitimi alan grubun algılanan performans seviyesinde ve akış (flow) seviyesinde bir artış gözlenmezken klasik zihinsel beceri eğitimi grubu anlamlı bir artış göstermiştir. Bu çalışmada ise farkındalık temelli DBT yönelimli duygu düzenleme becerileri eğitimi alan deney grubu sporcularının algılanan performans düzeyi eğitim öncesine göre artmıştır. Bu bakımdan Hasker (2010)'un bulguları desteklenmemiştir.

Deney grubu sporcularının algılanan performans düzeylerindeki artışının olası bir açıklaması sporcuların, geçmiş duygusal deneyimlerinden yola çıkarak performans durumlarının optimallğine ilişkin geliştirdikleri meta inanç (Hanin, 2000b) olabilir. Performans algısının bu yolla şekillendiği ve duygular ile karşılık bir döngüye girdiği söylenebilir. Hem olumlu duyguların olumlu benlik algısı yaratması hem de geçmiş performansları başarılı olarak nitelendirmenin daha fazla doyum ve olumlu duyguyu tetiklemesi mümkündür (Dewar, 2011). Örneğin, on iki uluslararası sporcu, başarılı performans algılarının ve bir hedefe doğru ilerlemenin kendilerini mutlu hissettirdiğini, başarısız performans algılarının ise kendilerini kızgın ve üzgün hissettirdiğini belirtmiştir (Uphill ve Jones, 2007).

Deney grubu sporcularının algılanan performansındaki gelişimin bir diğer olası nedeninin, farkındalık egzersizleri olabileceği düşünülmektedir. Farkındalık egzersizlerinin dikkatin odağını geliştirip esneklettiğini ve bunun da sporcuların, performansla ilgisiz içsel ve dışsal (duygu-düşüncelerine, fiziksel duyularına veya beklenmedik yarışma durumlarına) durumlara kendilerini kaptırmadan performanslarıyla ilgili eylem ve düşüncelere odaklanabilmelerini sağladığını belirtmiştir (Gardner ve Moore, 2007). Farkındalık temelli uygulamalar sporcularda öz şefkat gelişimine katkıda bulunarak (Bruno ve ark., 2019) kişiyi yaşadığı olumsuz deneyimlerin üstesinden gelebilecek iç kaynaklarının varlığına inandırır ve bu algılanan performans seviyesinin yükselmesinde ve sürekli kaygı seviyelerini düşmesinde etkili olmuş olabilir. Bununla birlikte kabul becerilerinin ilk adımı olarak yargısızlık, sporcuların kendi performanslarını ön yargılar olmadan daha doğru bir şekilde algılamalarına imkân vermektedir. Yine bilişsel çarpıtmaları fark etme ve yeniden değerlendirme egzersizleri de kişinin bazı durumları fazla kişiselleştirdiğini, kendi suçu gibi gördüğünü ve aslında sandığı kadar başarısız olmadığını fark etmesi

ve daha olumlu bir kendilik algısı sağlamasıyla algılanan performans düzeyini artırmış olabilir.

5.6. Eğitim Sürecine Dair İzlenimlerin Değerlendirilmesi

Eğitim süreciyle ilgili izlenimleri değerlendirmek gerekirse, deney grubu sporcularının kabul ve kararlılık becerilerini geliştirme egzersizlerinde, olayları yorum katmadan objektif olarak yeniden ifade etmede, zihinsel çarpıtmalarını tespit etmede ve alternatif düşünce geliştirmede başarılı oldukları düşünülmektedir (bkz. Ek- 27). Bununla birlikte meditasyon sürecine yabancıydılar. Meditasyon sürecinde gözlerini kapatma, gelip geçen düşünceleri izleme, nefese ve ana odaklanma becerilerinde oldukça zorlandıkları ve geri bildirim vererek kendi içsel süreçlerini yeteri kadar ifade edemedikleri düşünülmektedir. Deney grubu katılımcıları, konuya ilgi duyduklarını, konunun kendilerine çok şey katacağını düşündüklerini ve eğitim sürecini sıkıcı bulmadıklarını hem sözel hem de eğitimi değerlendirme formunda belirtmeler de genellikle eğitime geç kalmışlardır. Bu durumun, okul çıkışı gelmelerinden, eğitimin iki kez sınav dönemlerine rastlamasından ve sosyal meşguliyetlerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bununla birlikte sporcuların eğitime geç ve yorgun gelmeleri, sürekli geriye dönük tekrar yapma gereği doğurmuştur. Bu da eğitimin verimini düşürmüş olabilir. Bununla birlikte deney grubu katılımcıları, ev egzersizlerini kimi zamanlarda ihmal etmiş ve bu egzersizleri yapmanın kendileri için zor olduğunu dile getirmişlerdir.

5.7. Sınırlılıklar ve Öneriler

Genç sporcuların duygu düzenleme ve farkındalık becerilerini geliştirme amacıyla Diyalektik Davranış Terapisi (DBT) temelli bir duygu düzenleme eğitimi uygulanmıştır. Bu çalışma, Türkiye’de sporcu örneğinde denenen ilk DBT yönelimli eğitim programıdır. Alınan sonuçlar DBT eğitiminin sporcuların işlevsel duygu düzenleme stratejilerini öğrenmelerinde, kaygılarını düşürmede ve olumlu performans çıktıları almalarında etkili olabileceğini kısmen göstermektedir. Sonuçlar, bazı değişkenler bakımından beklendik olsa da bazı bakımlardan duygu

düzenleme eğitiminin etkinliği yetersiz kalmıştır. Çalışmanın bu bölümünde bu yetersizliklerin olası nedenleri, yöntemsel sınırlılıklar, katılımcılarla ilişkili sınırlılıklar ve eğitimin yapısal sınırlılıkları çerçevesinde tartışılmış ve gelecek araştırmalara öneriler sunulmuştur.

Bu araştırmada uygulanan eğitimin önemli bir yapısal sınırlılığı eğitimin, sporcuların zaten kullandıkları duygu düzenleme stratejilerini odağa alacak şekilde bireyselleştirilememiş olmasıdır. Bunun sebebi katılımcı sporcuların duygu çeşitleri ya da stratejilerine dair çok düşük bir içgörüyü sahip olmaları ve kendi stratejilerini kelimelerle yeterince ifade edemiyor olmalarıdır. Eğitime başlarken planlanan, sporcuların kullandıkları bilişsel ve davranışsal duygu düzenleme stratejilerinin sporculara tanıtılması ve sporcuların sunacakları spesifik örnekler üzerinden kendi kullandıkları stratejilerin tartışılması ve bu stratejileri hangi durumlarda kullanıldığınıyla ilgili provalar ve ev ödevleriyle teşvik edilmesidir. Oysa katılımcılar spordaki temel duygular ve stratejiler konusunda o kadar düşük bir bilgi birikimine sahiptiler ki uzun bir süre duyguların isimlendirilmesi ve DBT beceri eğitimi kapsamında yer alan stratejilerin tanıtılmasıyla ilgili uygulama yapılması gerekmiştir. Bu nedenle, sporcular kullanmayı tercih ettikleri stratejileri gerektiği kadar prova edememişlerdir. Ayrıca sporcular, doğal olarak kullandıkları stratejileri örneklendiremediklerinden, belki de kullanmadıkları stratejileri prova etmiş olmaları mümkündür. Bunun bazı sakıncaları olacağına ilişkin literatür bulguları mevcuttur. Elbe ve arkadaşları (2003), bu durumun sporcularda daha da çok geri çekilmeye neden olabileceğini şu şekilde açıklar; Sporcuların zihinsel olarak güçlü ve zayıf yönleri belirlenerek (ESP-40 formu aracılığıyla bu tespit yapılmıştır), performansı artırmak için hangi zihinsel becerilerin eğitilmesi gerektiği belirlenmelidir. Bir sporcu, güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirmeyi ihmal ederse, sporcunun zaten etkin becerilere sahip olduğu alanlarda psikolojik beceri eğitimi verilebilir. Becerilerin hangisinin kullanılacağı konusundaki kafa karışıklığı, becerilerinin birbirini engellemesine neden olabilir. Ortaya çıkan karışıklık daha sonra kendini düzenlemeyi ve performansı etkileyebilir. Gelecek araştırmacılara, sporcularla duygular konusunda uygulamalı bir çalışma yapmadan önce mutlaka bir süre pilot çalışma yaparak sporcuları duygular konusunda eğitmeleri ve kendi duygu düzenleme stratejilerini öğrenmeye özel bir zaman harcamaları ya da uygulayacakları

eğitimin süresini literatürde (Sargın ve Sargın, 2015) geçtiği gibi iki dönem boyunca uygulamaları önerilmektedir.

Eğitimin bireyselleştirilmesinin önemini vurgulayan diğer araştırmalarda, duygu düzenleme stratejisi kullanımı ile kişilik yapısının ilişkili olduğunu göstermektedir (Cazenave ve ark., 2007). Sporcunun hangi stratejiyi seçeceğini, geçmiş deneyimleri kadar o duygunun performansı için ne kadar faydalı olduğuna inanması da etkiler (Lane, 2011a). Bu çalışmada ESP-40 formuyla, sporcuların başarılarını artıran ve azaltan duygular belirlenmiş ve bu tablo üzerinden prova ve ev ödevlerini tamamlamaları istenmiştir. Bu duyguların o sporcu için anlamı ve o duygunun performansı ile nasıl bir ilişkisi olduğuna dair fikirleri, zaman kısıtlaması ve yapılandırılmış bir programı takip etme zorunluluğu nedeniyle ikinci planda kalmıştır. Bu araştırmanın önemli bir sınırlılığıdır ve gelecek çalışmalarda duyguların sağladığı fayda inancı temelinde duygu düzenleme stratejilerini bireyselleştiren eğitim uygulamalarının tasarlanması önerilmektedir. Bireyselleştirilmiş görevler, sporcuların ödev motivasyonunu da artıracaktır.

Araştırmanın katılımcılarla ilgili sınırlılıkları da vardır. Sporcular gelişim dönemlerinden ötürü birçok sorumluluğa sahiptir ve ilgileri sosyal konularla fazlasıyla dağıtılmış durumdadır. Bu nedenle katılımcı sporculara eğitime geç ve yorgun bir şekilde gelmiştir. Üstelik 8 haftalık eğitim sürecinin 4 haftası boyunca akademik sınavlara katılmak zorunda kalmışlardır. Bu da hem derslere yeterince dikkat verememelerine hem de ev egzersizlerini yeterince yapmalarına sebep olarak eğitimin verimini düşürmüştür. Katılımcılar da bu eğitimi tekrar almak isteyeceklerini ancak yaz sezonunda olursa çok daha motive olacaklarını belirtmişlerdir. Gelecek araştırmalara bu eğitimin, sporcuların zihnen meşguliyetlerinin az olduğu bir zamanda (eğer öğrencilerse tatil zamanı seçilebilir) ve antrenman periyodundaki hazırlık döneminde, daha uzun saatler (en az 2 saat önerilir) ve daha uzun haftalar boyunca uygulanması, uygulama sürecinde sporcuların antrenmanlarda takip edilerek yaşadıkları zorlayıcı durumları iş üstünde tespit ederek provaların bu ortamlarda yaptırılması ve ardından yarışma sezonunda tekrarlı ölçümlerle etkinliğinin test edilmesi önerilmektedir. Böylece katılımcılar daha motive olabilir ve egzersizlere daha çok zaman ayırabilirler.

Araştırmanın katılımcılarla ilgili bir başka sınırlılığı, yaştır. Genç ve yetişkin sporcular arasında duygu düzenleme kapasitesi bakımından farklar vardır. Elit sporcuların genç sporculardan farklı olarak, daha yüksek duygusal zekâya (Yeung ve ark., 2011) sahip olabileceği, antrenman ve kariyer sürelerini daha fazla ciddiye aldıkları (Janelle ve Hillman, 2003) ve daha yüksek farkındalığa sahip olduklarını (Amsbury, 2015; Pensgaard ve ark., 2003) gösteren çalışmalar mevcuttur. Bu nedenle bu araştırmanın yetişkin ya da elit sporcularla tekrarlanarak sonuçların karşılaştırılması önerilmektedir.

Araştırmanın bazı yöntemsel sınırlılıkları da vardır. Bu çalışmada kullanılan, Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği (4 alt boyut) ve Ergenler İçin Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Envanteri (8 alt boyut) kapsam ve içerik bakımından çalışmadaki becerileri en iyi şekilde ölçeceğine kanat getirildiğinden kullanılmıştır. Ancak, ölçeklerin alt boyut sayısının fazla ve alt boyut başına düşen madde sayısının az olduğu (her alt boyut için 3-4 madde) yapısının, süreçteki örneklem kaybı (her grupta 15 kişiden 8 kişiye) neticesinde bir sorun teşkil etmiş ve anlamlılık tespit etmeyi zorlaştırmış olabileceği düşünülmektedir. Üstelik literatürde duygular ile ilgili yapılan araştırmaların çoğu ya niteldir ya da nitel kısımlar barındırmaktadır (Gustafsson ve ark., 2017; Woodcock ve ark., 2012; Vidic ve ark., 2018; Beanlands ve ark.,2019; Watson ve ark., 1988; Pensgaard ve ark., 2003; Yuan ve ark., 2015). Bu nedenle gelecek araştırmacılara eğitim sürecine dair bir günlük tutulması, katılımcılarla röportaj yapıp analize dahil edilmesi ve benzeri nitel yöntemleri araştırma sürecine mutlaka dahil etmeleri önerilmektedir. Böylece süreçte kazanılan hangi becerilerin süreci olumlu ya da olumsuz etkilediği ya da uygulama süresinin ideal uzunluğunun ne kadar olması gerektiği gibi literatürde de muğlak olan konular da aydınlatılabilecektir.

Kullanılan ölçme araçlarıyla ilgili bir başka sınırlılık araçların klinik yönelimli olup (ESP-40 ve SKÖ-2 hariç) sporcu örnekleminde ilk kez test ediliyor olmasıdır. Çalışmanın ana amacı olan duygu düzenleme becerilerini ölçen EİDD testi, “Diyalektik Davranış Terapisi” becerileri modüllerini yeterince kapsamamaktadır. Örneğin, “DBT Başa Çıkma Kontrol Listesi” olarak Türkçeleştirilebilecek olan “The DBT Ways of Coping Checklist” (Neacsiu ve ark., 2010) ölçeği bu araştırma için daha uygun olabilirdi ancak ne yazık ki ne Türkçe

formu ne de sporcular üzerinde test edilmiş bir formu bulunmamaktadır. Duygu ve duygu düzenleme stratejilerinin ölçümüyle ilgili Türk sporcu örnekleminde uygulanabilir çok az sayıda ölçek ve bu konuda büyük bir eksiklik vardır. Bu eksik kapanmadığı sürece uygulamalı çalışmaların geçerliliği de daima tartışma konusu olacaktır. Gelecek araştırmacılara, Türk sporcu örnekleminde duygu ve duygu düzenleme stratejilerini ölçen ölçekler geliştirmeleri veya bunları dilimize uyarlamaları önerilmektedir.

5.8. Sonuç

Bu araştırmada, genç sporlarla uygulanmak üzere Diyalektik Davranış Terapisi temelli bir duygu düzenleme eğitimi geliştirilmiş ve bu eğitimin, sporcuların duygu düzenleme becerilerine, bilinçli farkındalık, kaygı, algılanan performans seviyelerine ve duygu durum profillerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda;

- Deney grubu sporcularının işlevsel duygu düzenleme becerileri eğitim öncesine artmış olsa da bu artış anlamlı değildir ve gruplar arasında deney grubu lehine fark bulunamamıştır. Bu nedenle DBT temelli duygu düzenleme eğitiminin genç sporcuların kullanılan ölçekte yer alan duygu düzenleme becerilerine bir etkisi olmadığı,
- Hem deney hem de kontrol grubunun bilinçli farkındalık seviyelerinin eğitim sonrasında bazı alt boyutlarda arttığı ancak deney grubunun “iç görülü kavrayış” boyutunun kontrol grubuna göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu buna binaen duygu düzenleme eğitiminin genç sporcuların bilinçli farkındalık düzeyleri üzerinde kısmen iyileştirici bir etkisi olduğu,
- Duygu düzenleme eğitimi ardından deney grubu sporcularının sürekli kaygı seviyelerinin “endişe” ve “toplam kaygı” boyutlarında eğitim öncesine göre anlamlı şekilde daha düşük olduğu ancak iki grubun eğitim sonrasındaki sürekli kaygı düzeyleri arasında bir fark olmadığı ve buna binaen duygu düzenleme eğitiminin genç sporcuların kaygı düzeyleri üzerinde kısmen iyileştirici bir etkisi olduğu,

- Deneysel grubun sporcularının algılanan performans düzeylerinin eğitim sonrasında göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu, kontrol grubunda eğitim öncesi ve sonrası arasında bir fark olmadığı ve deneysel ile kontrol gruplarının eğitim sonrası algılanan performans seviyelerinde anlamlı bir fark olmadığı ve buna binaen duygu düzenleme eğitiminin genç sporcuların algılanan performans düzeyleri üzerinde kısmen iyileştirici bir etkisi olduğu,
- Duygu düzenleme eğitimi sonrasında deneysel grupta gözlenen sürekli kaygı ve algılanan performans düzeylerindeki iyileşmenin plasebo etkisi(katılımcının, yalnızca bir uygulamaya maruz kalıyor olduğundan kendisinde bir iyileşme olacağına duyduğu inançtan kaynaklanan iyileşme) olduğu akla gelse de bu iyileşmenin tüm boyutlarda ve hatta en fazla odaklanılan (yani sporcu tarafından ilerlemenin en fazla bekleneneği) duygu düzenleme becerilerinde olmaması ve eğitim fazı boyunca deneysel ve kontrol gruplarının baskı yaratacak tüm yaşantılarının eşlenmemiş olması nedeniyle plasebo etkisinin ispatlanamaması gibi sebeplerden dolayı iyileşmenin plasebo etkisine bağlanamayacağı,
- Hem deneysel hem de kontrol gruplarının eğitim sonrası duygu durum profili tiplerinin, eğitim süreci izlenimleri ve katılımcıların ortaya çıkardıkları ürünler göz önüne alınarak, genç sporcuların bilişsel yeniden değerlendirme ve kabul becerileri konusunda eğitilebilirliklerinin yüksek olduğu, ancak farkındalık, meditasyon ve gevşeme egzersizlerine yeterince uyum sağlayamadıkları ve bu becerilerin öğretiminde temel aşamalardan başlanması gerektiği,
- Buna göre hem deneysel hem de kontrol grubunun ESP-40 testinde, en yüksek performansları sırasındaki duygu durum profili optimal pozitif ve eğitim öncesine göre değişmemiştir. Bununla birlikte hem deneysel hem de kontrol grubunun en düşük performansları sırasındaki duygu durum profili işlevsiz negatifken optimal negatif olarak değişmiştir. Bu açıdan iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı ve buna binaen duygu düzenleme eğitiminin genç sporcuların duygu durum profili tipi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı,
- Deneysel grupta sporcularının ESP-40 testinde, yüksek performansları sırasındaki negatif duygularının (işlevsiz ve işlevsel), eğitim öncesine göre

anlamli şekilde azaldigi pozitif duygularinin (islevsiz ve islevsel) ise anlamli şekilde arttigi, kontrol grubunda egitim oncesine gore anlamli bir fark olmadigi ve buna binaen duyu duzenleme egitiminin genç sporcularin negatif duygularini azaltip pozitif duygularini arttirma yonunde bir etkisi olduğu ancak bu etkinin yalnız yüksek performanslar sırasında goruldüğü ve düşük performanslarda anlamli bir etkisinin olmadigi,

- Denev grubu sporcularinin ESP-40 testinde yüksek ve düşük performansları arasındaki duygusal dalgalanmanın negatif duyguların artmasından değil pozitif duyguların düşüklüğünden kaynaklandığı ve bu nedenle duyu duzenleme becerileri egitiminin olumlu duyguları artirmaya daha fazla odaklanması gerektiği,
- Duygu duzenleme egitiminin katılımcılar tarafından keyifli, geliştirici ve uygulanabilir olarak değerlendirildiği, bu egitimi yeniden almak istedikleri ancak akademik yoğunlukları nedeniyle yeterince egzersiz yapamadıkları ve buna binaen egitimin, katılımcıların daha az yoğun olduğu bir dönemde, daha az sayıda modül ya da daha uzun süre içerecek şekilde yeniden yapılandırılması gerektiği

sonucu bulunmuştur.

6. KAYNAKLAR

Abouzekri O. A. , Costas I. Karageorghis. Effects of precompetition state anxiety interventions on performance time and accuracy among amateur soccer players: Revisiting the matching hypothesis, *European Journal of Sport Science*, 2010; 10:3, 209-221,

Achtziger, A., Gollwitzer, P. M., Sheeran, P. Implementation intentions and shielding goal striving from unwanted thoughts and feelings. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2008; 34(3), 381-393.

Akelaitis, A. V., Malinauskas, R. K. The expression of emotional skills among individual and team sports male athletes. *Pedagogics, Psychology, Medical-Biological Problems Of Physical Training And Sports*, 2018; 22(2), 62-67.

Allen, M. S., Jones, M. V., Sheffield, D. Are the causes assigned to unsatisfactory performance related to the intensity of emotions experienced after competition. *Sport and Exercise Psychology Review*, 2011; 7(1), 3-10.

Altın M. O. Amatör Düzeyde Futbol Oynayan Sporcuların Bilişsel Duygu Düzenleme ve Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, 2017, İstanbul (Danışman: Yrd. Doç. Dr. K Arcan).

Amemiya, R., & Sakairi, Y. The role of mindfulness in performance and mental health among Japanese athletes: An examination of the relationship between alexithymic tendencies, burnout, and performance. *Journal of Human Sport and Exercise*, 2019; 14(2), 456-468.

Amsbury, K. Wax on, wax off, or whatever works for you: on the role of pre-competition emotions in elite karateka, 2015.

Antoni, M. H., Baggett, L., Ironson, G., LaPerriere, A., August, S., Klimas, N., ... Fletcher, M. A. Cognitive-behavioral stress management intervention buffers distress responses and immunologic changes following notification of HIV-1 seropositivity. *Journal of consulting and clinical psychology*, 1991; 59(6), 906.

Atalay Z. Mindfulness: Şimdi ve Burada Bilinçli Farkındalık. 1. Baskı. Psikonet Yay.; 2018.

Augustine, A. A., Hemenover, S. H. On the relative effectiveness of affect regulation strategies: A meta-analysis. *Cognition and Emotion*, 2009; 23(6), 1181-1220.

Aspinwall, L. G., & Taylor, S. E. Effects of social comparison direction, threat, and self-esteem on affect, self-evaluation, and expected success. *Journal of personality and social psychology*, 1993, 64(5), 708.

Averill, James R. A semantic atlas of emotional concepts. *JSAS: Catalog of Selected Documents in Psychology*, 1975; 5, 330. Ms, 421.

Balk, Y. A., Adriaanse, M. A., De Ridder, D. T., Evers, C. Coping under pressure: Employing emotion regulation strategies to enhance performance under pressure. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2013; 35(4), 408-418.

Baltzell, A., Akhtar, V. L. Mindfulness meditation training for sport (MMTS) intervention: Impact of MMTS with division I female athletes. *The Journal of Happiness Well-Being*, 2014; 2(2), 160-173.

Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Bulletin*, 1977; 84, 191-215.

Baron, B., Moullan, F., Deruelle, F., Noakes, T. D. The role of emotions on pacing strategies and performance in middle and long duration sport events. *British Journal of Sports Medicine*, 2011; 45(6), 511-517.

Beanlands, H., McCay, E., Fredericks, S., Newman, K., Rose, D., Santa Mina, E., ... & Wang, A. Decreasing stress and supporting emotional well-being among senior nursing students: A pilot test of an evidence-based intervention. *Nurse education today*, 2019; 76, 222-227.

Bell, J. J., Hardy, L., & Beattie, S. Enhancing Mental Toughness and Performance Under Pressure in Elite Young cricketers: A 2-Year Longitudinal Intervention. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*. Advance online publication, Haziran, 2013.

Bernstein, E. E., & McNally, R. J. Exercise as a buffer against difficulties with emotion regulation: A pathway to emotional wellbeing. *Behaviour research and therapy*, 2018, 109, 29-36.

Bickley, J., Rogers, A., Bell, J., & Thombs, M. 'Elephant spotting': The importance of developing shared understanding to work more effectively with talented but challenging athletes. *Sport and Exercise Psychology Review*, 2016; 12, 43-53.

Bratu, M., & Rizeanu, R. E. The Efficiency of Cognitive-Behavioral Therapy in Rehabilitation Process of the Injured Athletes-A Review, 2018.

Bruno C, Sidónio S, António R, Joan Palmi G. Mindfulness and Compassion Strategies on Elite Soccer: Conceptualization of Mindfulness-Based Soccer Program (MBSoccerP). *Biomed J Sci & Tech Res*, 2019; 14(2).

Borg, G. Borg's perceived exertion and pain scales. Leeds, UK: Human Kinetics, 1998.

Borgatta, E. I. Mood, personality, and interaction. *Journal of General Psychology*, 1961, 64, 105-137.

Bowlby, J. *Attachment. Attachment and loss: Vol. 1. Loss*. New York: Basic Books, 1969.

Botterill, C., Brown, M. Emotion and perspective in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 2002; 33(1), 38-60.

Cairncross, Molly, "The effects of an Internet-delivered mindfulness-based intervention on perceived stress, psychological symptoms, and emotion regulation". *Electronic Theses and Dissertations*. 2019; 7690.

Cameron, L. D., Carroll, P., & Hamilton, W. K. Evaluation of an intervention promoting emotion regulation skills for adults with persisting distress due to adverse childhood experiences. *Child Abuse & Neglect*, 2018, 79, 423–433.

Campo, M., Laborde, S., Mosley, E. Emotional intelligence training in team sports. *Journal of Individual Differences*. 2016; 37(3), 152–158.

Campo M, Mellalieu S, Ferrand C, Martinet G, Rosnet E. Emotions in team contact sports: A systematic review. *The Sport Psychologist*. 2012, 1;26(1):62-97.

Cancian, A. C. M., de Souza, L. A. S., Liboni, R. P. A., Machado, W. de L., & Oliveira, M. da S. Effects of a dialectical behavior therapy-based skills group intervention for obese individuals: a Brazilian pilot study. *Eating and Weight Disorders - Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity*, 2017.

Cannon, W. B. 1927. The James-Lange theory of emotion: A critical examination and an alternative theory. *American Journal of Psychology* 39: 106–24.

Carl, J. R., Gallagher, M. W., & Barlow, D. H. Development and preliminary evaluation of a positive emotion regulation augmentation module for anxiety and depression. *Behavior therapy*, 2018; 49(6), 939-950.

Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989, 56(2), 267–283.

Cazenave, N., Le Scuff, C., Woodman, T. Psychological profiles and emotional regulation characteristics of women engaged in risk-taking sports. *Anxiety, stress, and coping*, 2007; 20(4), 421-435.

Cerin, E. Anxiety versus fundamental emotions as predictors of perceived functionality of pre-competitive emotional states, threat, and challenge in individual sports. *Journal of Applied Sport Psychology*, 2003;15, 223–238.

Chen, J.-H., Tsai, P.-H., Lin, Y.-C., Chen, C.-K., & Chen, C.-Y. Mindfulness training enhances flow state and mental health among baseball players in Taiwan. *Psychology Research and Behavior Management*, 2018; 12, 15–21.

Chiodelli, R., Mello, L. T. N., Jesus, S. N., & Andretta, I. Effects of a brief mindfulness-based intervention on emotional regulation and levels of mindfulness in senior students. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2018; 31(1).

Christou-Champi S, Farrow TF, Webb TL. Automatic control of negative emotions: evidence that structured practice increases the efficiency of emotion regulation. *Cognition and Emotion*. 2015, 17;29(2):319-31.

Clough, P., Earle, K., Sewell, D. Mental toughness: the concept and its measurement. In I. Cockerill (Ed.), *Solutions in sport psychology*, 2002; 32-43.

Cohen, A. B., Tenenbaum, G., English, R. W. Emotions and golf performance: An IZOF-based applied sport psychology case study. *Behavior Modification*, 2006; 30(3), 259-280.

Coelho, G. V., & MURPHEY, E. B. Coping strategies in a new learning environment: A study of American college freshmen. *Archives of General Psychiatry*, 1963, 9(5), 433-443.

Cox, R. H., Shannon, J. K., McGuire, R. T., McBride, A. Predicting subjective athletic performance from psychological skills after controlling for sex and sport. *Journal of Sport Behavior*, 2010; 33(2), 129.

Crocker, P. R. E., Alderman, R. B., Smith, F. M. R. Cognitive-affective stress management training with high performance youth volleyball players: Effects on affect, cognition, and performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 1988; 10, 448-460.

Çukur, C. Ş., *Duygusal Düzenleme ve Duygusal İşçilik*. Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Psikoloji Bölümü-sunum, Ankara, 2012.

Darwin C. *The expression of the emotions in man and animals*, 3rd edn (ed. Ekman P., editör.) 99 London: Harper Collins; New York: Oxford University Press, 1872.

De Petrillo, L., Kaufman, K., Glass, C., Arnkoff, D. Mindfulness for long-distance runners: An open trial using mindful sport performance enhancement (MSPE). *Journal of Clinical Sport Psychology*, 2009; 4, 357-376.

De Vibe, M., Solhaug, I., Rosenvinge, J. H., Tyssen, R., Hanley, A., Garland, E. Six-year positive effects of a mindfulness-based intervention on mindfulness, coping and well-being in medical and psychology students; Results from a randomized controlled trial. *PloS one*, 2018; 13(4), e0196053.

Dewar, A. J., & Kavussanu, M. Achievement goals and emotions in golf: The mediating and moderating role of perceived performance. *Psychology of Sport and Exercise*, 2011, 12(5), 525–532.

Dobkin, P. L., Zhao, Q. Increased mindfulness—The active component of the mindfulness-based stress reduction program? *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 2011; 17(1), 22–27.

Doğan, U. Mindfulness-Acceptance-Commitment Program for Athletes and Exercisers: An Action Research Case Study. J.U. Department of Sport Sciences, Master's Thesis in Sport and Exercise Psychology, 2016, 74p.

D'Urso, V., Petrosso, A., & Robazza, C. Emotions, Perceived Qualities, and Performance of Rugby Players. *The Sport Psychologist*, 2002, 16(2), 173–199.

Dubuc-Charbonneau, N. The Implementation and Impact of a Self-Regulation Intervention on the Levels and Experiences of Stress, Burnout, Well-Being, and Self-Regulation Capacity of University Student-Athletes with Moderate to High Levels of Burnout. Doctoral dissertation, 2016, Université d'Ottawa/University of Ottawa.

Dunn JG, Holt NL. A qualitative investigation of a personal-disclosure mutual-sharing team building activity. *The Sport Psychologist*. 2004, 1;18(4):363-80.

Eisner, L., Eddie, D., Harley, R., Jacobo, M., Nierenberg, A. A., & Deckersbach, T. Dialectical Behavior Therapy Group Skills Training for Bipolar Disorder. *Behavior Therapy*, 2017; 48(4), 557–566.

Ekman, P., Friesen, W. V. Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of personality and social psychology*, 1971, 17(2), 124.

Elbe, A. M., Beckmann, J., Szymanski, B. Entwicklung der allgemeinen und sportspezifischen Leistungsmotivation von Sportschüler/-innen. *Psychologie und Sport*, 2003.

Enns, A., Eldridge, G. D., Montgomery, C., & Gonzalez, V. M. Perceived stress, coping strategies, and emotional intelligence: a cross-sectional study of university students in helping disciplines. *Nurse education today*, 2018; 68, 226-231.

Ertürk D. S. Bireysel Optimal Fonksiyon Alanı Kuramı ve Duygu Durum Profili Testinin Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması ve Bireysel Sporcularda Uygulanması. M.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013, İstanbul (Danışman: Doç Dr. C Karagözoğlu).

Festinger L. A theory of social comparison processes. *Human relations*, 1954;7(2):117-40.

Fischer, S., Peterson C. Dialectical behavior therapy for adolescent binge eating, purging, suicidal behavior, and non-suicidal self-injury: a pilot study. *Psychotherapy*, 2015, 52:78–92.

Flynn, D., Joyce, M., Weihrauch, M., & Corcoran, P. Innovations in Practice: Dialectical behaviour therapy - skills training for emotional problem solving for adolescents (DBT STEPS-A): evaluation of a pilot implementation in Irish post-primary schools. *Child and Adolescent Mental Health*, 2018.

Forkmann, T., Scherer, A., Pawelzik, M., Mainz, V., Druke, B., Boecker, M., Gauggel, S. Does cognitive behavior therapy alter emotion regulation in inpatients with a depressive disorder?. *Psychology research and behavior management*, 2014; 7, 147.

Friesen, A. P., Devonport, T. J., Sellars, C. N., Lane, A. M. A narrative account of decision-making and interpersonal emotion regulation using a social-functional approach to emotions. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2013-a; 11(2), 203-214.

Friesen, A. P., Lane, A. M., Devonport, T. J., Sellars, C. N., Stanley, D. N., Beedie, C. J. Emotion in sport: considering interpersonal regulation strategies. *International review of sport and exercise psychology*, 2013-b; 6(1), 139-154.

Friesen, A., Stanley, D., Devonport, T., Lane, A. M. Regulating own and teammates' emotions prior to competition. *Movement Sport Sciences-Science Motricité*, 2019.

Gardner, F.L., & Moore, Z.E. A Mindfulness-Acceptance-Commitment (MAC) based approach to performance enhancement: Theoretical considerations. *Behavior Therapy*, 2004; 35, 707–723.

Gardner, F. L., & Moore, Z. E. *The Psychology of Enhancing Human Performance: The Mindfulness-Acceptance-Commitment (MAC) Approach*. New York: Springer Publishing, 2007.

Gaudreau, P.; Sanchez, X.; Blondin, J.P. Positive and negative affective states in a performance-related setting: Testing the factorial structure of the PANAS across two samples of French-Canadian participants. *Eur. J. Psychol. Assess.* 2006, 22, 240–249.

Giles, G. E., Cantelon, J. A., Eddy, M. D., Brunyé, T. T., Urry, H. L., Taylor, H. A., Kanarek, R. B. Cognitive reappraisal reduces perceived exertion during endurance exercise. *Motivation and Emotion*, 2018, 42(4), 482-496.

Goldstein AN, Walker MP. The role of sleep in emotional brain function. *Annual review of clinical psychology*. 2014 28;10:679-708.

Gould, D., Finch, L. M., Jackson, S. A. Coping strategies used by national champion figure skaters. *Research quarterly for exercise and sport*, 1993; 64(4), 453-468.

Graham, T. R., Kowalski, K. C., Crocker, P. R. E. The contributions of goal characteristics and causal attributions to emotional experience in youth sport participants. *Psychology of Sport and Exercise*, 2002; 3(4), 273–291.

Gratz KL, Weiss NH, Tull MT. Examining emotion regulation as an outcome, mechanism, or target of psychological treatments. *Current opinion in psychology*. 2015, 1;3:85-90.

Griffiths, T. J, et al. The effects of relaxation and cognitive rehearsal on the anxiety levels and performance of SCUBA students. *International Journal of Sport Psychology*, 1985; 16(2), 113-119.

Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation*. New York: The Guilford Press; 2007, p. 3-26.

Gross, J. J. *Emotion Regulation: Past, Present, Future, Cognition and Emotion*, 1999; 13:5, 551-573.

Gross, J. J. The emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Review of General Psychology*, 1998b; 2(3), 271.

Gross, J. J., Thompson, R. A. *Emotion Regulation: Conceptual Foundations*. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* New York, NY, US: Guilford Press; 2007, p. 3-24.

Gröpel, P., Mesagno, C. Choking interventions in sports: A systematic review, *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2019; 12:1, 176-201.

Gustafsson, H.; Lundqvist, C.; Tod, D. Cognitive behavioral intervention in sport psychology: A case illustration of the exposure method with an elite athlete. *Journal of Sport Psychology in Action*, 2017, 8.3: 152-162.

Güven, E., Gökçe, G. Etkililik Çalışmaları Ne Kadar Etkili?: Bilişsel Davranışçı Terapiler Bağlamında Bir Değerlendirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2018, 29(1):54-66.

Hackney, H., Cormier, S. *The professional counselor: A process guide to helping* (6th ed). Upper Saddle River: Pearson, 2009.

Haney, C. J. Stress-management interventions for female athletes: Relaxation and cognitive restructuring. *International Journal of Sport Psychology*, 2004; 35, 109-118.

Hanin, Yuri L. Emotions and athletic performance: Individual zones of optimal functioning model. *European Yearbook of Sport Psychology*, 1997, 1, 29-72.

Hanin, Y. L. Individual zones of optimal functioning (IZOF) model: An idiographic approach to performance anxiety. In W. Straub & K. Henshen (Eds.), *Sport psychology: An analysis of athlete's behavior* (3rd ed.). Ithaca, NY: Movement Publications, 1994, p. 250–292.

Hanin, Y. L. Individual zones of optimal functioning (IZOF) model: Emotion-performance relationships in sport. In Y. L. Hanin (Ed.), *Emotions in sport*, Champaign, IL: Human Kinetics, 2000a, p. 65–89.

Hanin, Y. L. IZOF-based emotions-profiling: Step-wise procedures and forms. In Y. L. Hanin (Ed.), *Emotions in sport*, Champaign, IL: Human Kinetics, 2000b, p. 303–313.

Hanin, Y., Syrjä, P. Performance affect in soccer players: An application of the IZOF model. *International Journal of Sports Medicine*, 1995;16(04), 260-265.

Hanin, Y.L. A study of anxiety in sport: In W.F. Straub (Ed.), *Sport psychology: An analysis of athlete behavior*, Itham, NY: Mouvement, 1980, p: 236-2493.

Harvey, L. J., Hunt, C., & White, F. A. Dialectical Behaviour Therapy for Emotion Regulation Difficulties: A Systematic Review. *Behaviour Change*, 2019; 1–22.

Hasker, Sarah M., "Evaluation of the Mindfulness-Acceptance-Commitment (MAC) Approach for Enhancing Athletic Performance". *Theses and Dissertations (All)*, 2010; 913.

Heckman, C., "The Effect of Mindfulness and Meditation in Sports Performance". *Kinesiology, Sport Studies, and Physical Education Synthesis Projects*, 2018; 47.

Hendrick, C., & Lilly, R. S. The structure of mood: A comparison between sleep deprivation and normal wakefulness conditions. *Journal of Personality*, 1970; 38(4), 453-465.

Hoar SD, Kowalski KC, Gaudreau P, Crocker PRE. A review of coping in sport. In: 529 Hanton S, Mellalieu S, (editors). *Literature reviews in sport psychology*. Hauppauge, NY: Nova Science Publishers, 2006; 47–90.

Hoja S, Jansen P. Mindfulness-based intervention for tennis players: a quasiexperimental pilot study. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine* 2019; 5:e000584.

Holm, Jeffrey E., et al. "Cognitive-behavioral interventions for improving performance in competitive athletes: A controlled treatment outcome study." *International Journal of Sport Psychology* 1996; 27, 463-475.

Hyatt, B. Psychiatric Aspects of Extreme Sports: Three Case Studies. *The Permanente Journal*, 2018; 22:17-071

James, W., Burkhardt, F., Bowers, F., Skrupskelis, I. K. *The principles of psychology*. London: Macmillan, 1890, 1(2).

James, W. *What Is an Emotion? Collected Essays and Reviews*, 1884; 244-275.

Janelle, C. M., Hillman, C. H. Expert performance in sport. *Expert performance in sports: Advances in research on sport expertise*, 2003,;19-47.

Jekauc, D., Kittler, C., Schlagheck, M. Effectiveness of a Mindfulness-Based Intervention for Athletes. *Psychology*, 2017; 8, 1-13.

Johnson, C., Burke, C., Brinkman, S., ve Wade, T. Development and validation of a multifactor mindfulness scale in youth: The Comprehensive Inventory of Mindfulness Experiences-Adolescents (CHIME-A). *Psychological assessment*, 2017; 29(3), 264.

Jones, M. V. Controlling emotions in sport. *The Sport Psychologist*, 2003, 17(4), 471-486.

Josefsson, T., Ivarsson, A., Gustafsson, H., Stenling, A., Lindwall, M., Tornberg, R., Böröy, J. Effects of mindfulness-acceptance-commitment (MAC) on sport-specific dispositional mindfulness, emotion regulation, and self-rated athletic performance in a multiple-sport population: an RCT study. *Mindfulness*, 2019; 10(8), 1518-1529.

Josefsson, T., Ivarsson, A., Lindwall, M., Gustafsson, H., Stenling, A., Böröy, J., Falkevik, E. Mindfulness mechanisms in sports: mediating effects of rumination and emotion regulation on sport-specific coping. *Mindfulness*, 2017; 8(5), 1354-1363).

Kabat-Zinn, J. *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York: Delacorte, 1990.

Kamata, A., Tenenbaum, G., & Hanin, Y. L. Individual Zone of Optimal Functioning (IZOF): A Probabilistic Estimation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2002, 24(2), 189–208.

Karadağ D. ve Aşçı H. The Reliability and Validity of the Sport Anxiety Scale-2 for Adolescent Athletes, III. *International Exercise and Sport Psychology Congress*, 23-25 Ekim 2015, İstanbul.

Kırca, B. ve Ekşi, H. Turkish adaptation of the comprehensive inventory of Mindfulness experiences-adolescents: A reliability and validity study. *SHS Web of Conferences*, 2018, 48, 01-038.

Kolk, C. J. V. Introduction to group counseling and psychotherapy. Bell Howell Company; 1985.

Koole SL. The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and emotion*. 2009, 1;23(1):4-1.

Koole SL, Rothermund K. "I feel better but I don't know why": The psychology of implicit emotion regulation. *Cognition and Emotion*. 2011, 1;25(3):389-99.

Kross, E., Ayduk, O. Facilitating adaptive emotional analysis: Distinguishing distanced-analysis of depressive experiences from immersed-analysis and distraction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2008, 34, 924-938.

Laborde, S., You, M., Dosseville, F., Salinas, A. Culture, individual differences, and situation: Influence on coping in French and Chinese table tennis players. *European Journal of Sport Science*, 2012; 12(3), 255-261.

Laborde, S., Guillen, F., Dosseville, F., Allen, M. S. Chronotype, sport participation, and positive personality-trait-like individual differences. *Chronobiology International: the journal of biological and medical rhythm research*, 2015, 32 (7), 942-951.

Lane, A. M., Beedie, C. J., Devonport, T. J., Stanley, D. M. Instrumental emotion regulation in sport: relationships between beliefs about emotion and emotion regulation strategies used by athletes. *Scandinavian Journal of Medicine Science in Sports*, 2011b, 21(6), e445-e451.

Lane, A. M., Beedie, C. J., Jones, M. V., Uphill, M. Devonport, T. J. The bases expert statement on emotion regulation in sport, *Journal Of Sports Sciences*, 2012; 30:11, 1189-1195,

Lane, A. M., Davis, P. A., Devonport, T. J. Effects of music interventions on emotional states and running performance. *Journal of Sports Science Medicine*, 2011c, 10(2), 400.

Lane, A. M., Wilson, M. G., Whyte, G. P., Shave, R. Physiological Correlates of Emotion-Regulation During Prolonged Cycling Performance. *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, 2011a, 36(3), 181–184.

Lane, A. M., Devonport, T. J., Stanley, D. M. Beedie, C. J. The effects of brief online self-help intervention strategies on emotions and satisfaction with running performance. *A Journal of Mind, Brain & Culture* . 2016, 12(2), p30-39. 10p. 1 Chart.

Lange, C. G. 1885. *Om Sindsbevaegelser: Et Psyko-fysiologisk Studie*. Kjobenhavn: Jacob Lunds. Reprinted in *The Emotions*, ed. C. G. Lange and W. James, trans. I. A. Haupt. Baltimore: Williams and Wilkins, 1922.)

Larsen R. J., Prizmic Z. Affect regulation, in *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications*, eds Baumeister R. F., Vohs K. D., editors. (New York, NY: The Guilford Press), 2004; 40–61.

Lavallee, D., Kremer, J., Moran, A. P., Williams, M. *Sport psychology: Contemporary themes*. Basingstoke: PalgraveMacmillan, 2004.

Lavery-Thompson, T. *Effects of Mindfulness-Based Stress Reduction on Flow State and Self-Compassion During Music Practice*, University of Oregon Graduate School, Master Thesis, 2019.

Lazarus, R. S. How emotions influence performance in competitive sports. *The sport psychologist*, 2000, 14(3), 229-252.

Lazarus, R. S., Folkman, S. Coping and adaptation. *The Handbook of Behavioral Medicine*, 1984, 282-325.

Lazarus, R. S. Thoughts on the relations between emotion and cognition. *American Psychologist*, 1982; 37(9), 1019-1024.

Lebo, M. A. ve Nesselroade, J. R. Intraindividual differences dimensions of mood change during pregnancy identified in five P-technique factor analyses. *Journal of Research in Personality*, 1978, 12. 205-224.

Levy, A. R., Nicholls, A. R., Polman, R. C. J. Pre-competitive confidence, coping, and subjective performance in sport. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 2010, 21(5), 721–729.

Lewis, F. R., Knight, C. J., Mellalieu, S. D. (2017). Emotional experiences in youth tennis. *Psychology of Sport and Exercise*, 29, 69-83.

Li, C., Zhu, Y., Zhang, M., Gustafsson, H., Chen, T. Mindfulness and athlete burnout: a systematic review and meta-analysis. *International journal of environmental research and public health*, 2019; 16(3), 449.

Linehan, M. M. *DBT? Skills Training Handouts and Worksheets*. Guilford Publications, 2014-a.

Linehan, M. *DBT? Skills training manual*. Guilford Publications, 2014-b.

Linehan, M. M., Comtois, K. A., Murray, A. M., Brown, M. Z., Gallop, R. J., Heard, H. L., Lindenboim, N. Two-Year Randomized Controlled Trial and Follow-up of Dialectical Behavior Therapy vs Therapy by Experts for Suicidal Behaviors and Borderline Personality Disorder. *Archives of General Psychiatry*, 2006; 63(7), 757.

Linehan, M. M., Kanter, J. W., & Comtois, K. A. Dialectical behavior therapy for borderline personality disorder: Efficacy, specificity, and cost effectiveness. In D. S. Janowsky (Ed.), *Psychotherapy indications and outcomes*. 1999; (p. 93–118)

Madrigal, L. Psychological Skills for Injury Prevention and Recovery. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 2015, 23(2), 79-84.

Manusov, V. Facial Feedback Hypothesis. *The International Encyclopedia of Interpersonal Communication*, 2015, 1-5.

Martin, L. N., Delgado, M. R. The influence of emotion regulation on decision-making under risk. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 2011, 23(9), 2569-2581.

McAuley, E., Duncan, T., Tammen, V. V. Psychometric Properties of the Intrinsic Motivation Inventory in a Competitive Sport Setting: A Confirmatory Factor Analysis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 1989; 60(1), 48–58.

McKay, M., Wood, J. C., Brantley, J. *Diyalektik Davranışçı Terapi Beceri Öğretim Kılavuzu: Farkındalık, Bireyler Arası İlişkilerde Etkili Olma, Duygu Düzenleme ve Distres Toleransı için Pratik Diyalektik Davranışçı terapi (DBT) Egzersizleri*. Çev: Ali And Maybek, Dev Belgesel Yay., 2016.

McNair, D. M., Lorr, M. ve Droppleman, L. F. *Manual: Profile of mood states*. San Diego: Educational and Industrial Testing Service, 1971.

Meichenbaum, D. (1985). *Stress inoculation training*. New York: Pergamon.

Meyers AW, Whelan JP, Murphy SM. Cognitive behavioral strategies in athletic performance enhancement. *Progress in Behavior Modification*. 1996; 30:137-164.

Miçooğullari, B. O., Kirazci, S. Effects of 6 weeks psychological skill training on team cohesion, self-confidence anxiety: A case of youth basketball players. *Universal Journal of Educational Research*, 2016, 4(12), 2761-2768.

Middleton, T. R. F., Ruiz, M. C., & Robazza, C. Regulating Preperformance Psychobiosocial States with Music. *The Sport Psychologist*, 2017, 31(3), 227–236.

Moen, F., Myhre, K., Andersen, K. A., Hrozanova, M., Moen, F. Emotions and Performance in Elite Women Handball. *The Sport Journal*, 2018; 21.

Moen, F., Hrozanova, M., Stenseng, F. Validating the working alliance inventory as a tool for measuring the effectiveness of coach– athlete relationships in sport. *Cogent Psychology*, 2019, 6: 1695414

Molina, V. M., Oriol, X., Mendoza, M. C. Emotional regulation and physical recovery in young athletes of individual and collective sport modalities. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 2018, 14(53), 191-204.

- Morgan, W.P. Prediction of performance in athletics. In P. Klavora J.V. Daniel (Eds.), *Coach, Athlete, and The Sport Psychologist*. Champaign, IL: Human Kinetics, 1979, p. 173-186.
- Moritz, S. E., Feltz, D. L., Fahrbach, K. R., & Mack, D. E.. The relation of self-efficacy measures to sport performance: A meta-analytic review. *Research quarterly for exercise and sport*, 2000, 71(3), 280-294.
- Myers, D. G. *Theories of emotion*. Psychology: Seventh Edition, New York, NY: Worth Publishers, 2004, 500.
- Neacsiu, A. D., Rizvi, S. L., Vitaliano, P. P., Lynch, T. R., Linehan, M. M. The dialectical behavior therapy ways of coping checklist: development and psychometric properties. *Journal of clinical psychology*, 2010; 66(6), 563-582.
- Neff, K. D. Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*, 2003; 2(2), 85–101.
- Neil, R., Hanton, S., Mellalieu, S. D.. Seeing Things in a Different Light: Assessing the Effects of a Cognitive-Behavioral Intervention upon the Further Appraisals and Performance of Golfers, *Journal of Applied Sport Psychology*, 2013, 25:1, 106-130
- Nicholls, A. R., Polman, R. C., Levy, A. R., Hulleman, J. An explanation for the fallacy of facilitative anxiety: stress, emotions, coping, and subjective performance in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 2012; 43(4), 273-293.
- Nolen-Hoeksema S, Morrow J. A prospective study of depression and posttraumatic stress symptoms after a natural disaster: The 1989 Loma Prieta Earthquake. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1991; 61:115–121.
- Nolen-Hoeksema, S., Aldao, A. Gender and age differences in emotion regulation strategies and their relationship to depressive symptoms. *Personality and Individual Differences*, 2011, 51(6), 704-708.
- Nuț, R. A., Apostu, P., POP, N. H. Study on analysis the emotion regulation mechanisms responsible for improvement of sport performance in artistic gymnastics. *Timisoara Physical Education Rehabilitation Journal*, 2017, 10(19).
- Ochsner, K. N., Gross, J. J. The cognitive control of emotion. *Trends in Cognitive Sciences*, 2005, 9(5), 242-249.
- Olausson, D. Emotion and concentration regulation training in Swedish female handball players: A short-term IZOF-based intervention. (Essay in sport psychology, 2014, 91-120 ECTS credits). School of Social and Health Science: University of Halmstad.
- Olusoga, P., Maynard, I., Hays, K., & Butt, J. Coaching under pressure: A study of Olympic coaches. *Journal of Sports Sciences*, 2014; 30(3), 229–239.

Öpöz T. Spor veya sanatla uğraşan ergenlerin duygu düzenleme becerileri, sosyal kaygı ve öfke düzeyleri arasındaki ilişki, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017, Ankara, (Danışman Prof. Dr. G Erden).

Özdel K. Düünden Bugüne Bilişsel Davranışçı Terapiler: Teori ve Uygulama. *Türkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics*. 2015;8(2):10-20.

Parfitt, C.G., Jones, G., & Hardy, L. Multidimensional anxiety and performance. In G. Jones & L. Hardy (Eds.), *Stress and Performance in Sport*. 1990, pp. 43-80. Chichester: John Wiley

Parkinson, B., Totterdell, P. Classifying affect-regulation strategies. *Cognition Emotion*, 1999, 13(3), 277-303.

Pensgaard, A. M., Duda, J. L. Sydney 2000: The Interplay between Emotions, Coping, and the Performance of Olympic-Level Athletes. *The Sport Psychologist*, 2003; 17(3), 253–267.

Perna, F. M., Antoni, M. H., Baum, A., Gordon, P., & Schneiderman, N. Cognitive behavioral stress management effects on injury and illness among competitive athletes: a randomized clinical trial. *Annals of behavioral medicine*; 2003, 25(1), 66-73.

Phillips, K. F. V., & Power, M. J. A new self-report measure of emotion regulation in adolescents: The Regulation of Emotions Questionnaire. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 2007; 14(2), 145-156.

Piaget, J. Piaget's theory. In *Piaget and his school*. Springer, Berlin, Heidelberg, 1976; pp. 11-23.

Pistorello, J., Fruzzetti, A. E., MacLane, C., Gallop, R., Iverson, K. M. Dialectical behavior therapy (DBT) applied to college students: a randomized clinical trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2012; 80(6), 982.

Plutchik, R. The Nature of Emotions Human emotions have deep evolutionary roots, a fact that may explain their complexity and provide tools for clinical practice. *American scientist*, 2001; 89(4), 344-350.

Pons Bauzá, J., Viladrich, M. C., & Ramis Laloux, Y. Examining the big three of coping in adolescent athletes using network analysis. *Revista de psicología del deporte*, 2017; 26(3), 0068-74.

Quatromoni, P. A. A Tale of Two Runners: A Case Report of Athletes' Experiences with Eating Disorders in College. *Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics*, 2017; 117(1), 21–31.

Rathschlag, M., Memmert, D. Reducing anxiety and enhancing physical performance by using an advanced version of EMDR: a pilot study. *Brain and Behavior*, 2014, 4(3), 348-355.

Ray R, Wiese-Bjornstal DM, editors. *Counseling in Sports Medicine*. Champaign, IL: Human Kinetics; 1999.

Reeves C. W., Nicholls A. R., McKenna J. The effects of a coping intervention on coping self-efficacy, coping effectiveness, and subjective performance among adolescent soccer players, *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2011; 9:2, 126-142

Richards, J. M., Gross, J. J. Emotion regulation and memory: the cognitive costs of keeping one's cool. *Journal of personality and social psychology*, 2000, 79(3), 410.

Rizeanu, S. Proposal for a cognitive model to the treatment of pathological gambling. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2012, 33, 742-746.

Rizvi, S. L., Steffel, L. M. A Pilot Study of 2 Brief Forms of Dialectical Behavior Therapy Skills Training for Emotion Dysregulation in College Students. *Journal of American College Health*, 2014; 62(6), 434-439.

Robazza, C., Pellizzari, M., Hanin, Y. Emotion self-regulation and athletic performance: An application of the IZOF model. *Psychology of Sport and Exercise*, 2004, 5(4), 379-404.

Robazza, C. Emotion in sport: An IZOF perspective. *Literature Reviews in Sport Psychology*, 2006.

Röthlin, P., Birrer, D., Horvath, S., Grosse Holtforth, M. Psychological skills training and a mindfulness-based intervention to enhance functional athletic performance: design of a randomized controlled trial using ambulatory assessment. *BMC Psychology*, 2016, 4(1), 39.

Ruiz, M. C., Hanin, Y. L. Interactive effects of emotions on performance: An exploratory study in elite skeet shooters. *Revista de psicología del deporte*, 2014, 23(2), 0275-284.

Ruiz, M., Robazza, C., Tolvanen, A., & Hanin, J. The Psychobiosocial States Scale (PBS-S): factor structure and reliability. *Eur. J. Psychol. Assess*, 2018, 10, 1015-5759.

Rumbold, J. L., Fletcher, D., & Daniels, K. A systematic review of stress management interventions with sport performers. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 2012; 1(3), 173-193.

Russell, J. A. A circumplex model of affect. *Journal of personality and social psychology*, 1980; 39(6), 1161.

Rust, S., Seiler, R. *Emotional contagion in team sports and its impact on individual performance – an experimental study*. Abstracts of the ISSP 13th World Congress of Sport Psychology, 25 July 2013, pp. 76-77. Beijing: ISSP / Beijing Sport University

Saha, S., Saha, S., Mazlan, M. A. B. M., ve Arriffin, M. I. B. M. Effect of emotional regulation on performance of soccer skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2013, 91, 594-605.

Sargın, M., Sargın, A. E., "Yaşamaya Değer Bir Hayat" İçin: Diyalektik Davranışçı Terapinin Gelişimi ve Temel İlkeleri. *Türkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics*. 2015; 8(2): 64-70

Schachter, S., Singer, J. Cognitive, social and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 1962, 69, 379-399.

Scott-Hamilton, J., Schutte, N. S., & Brown, R. F. Effects of a Mindfulness Intervention on Sports-Anxiety, Pessimism, and Flow in Competitive Cyclists. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 2016; 8(1), 85–103.

Sloan, E. K., Collado-Hidalgo, A., Cole, S. W. Psychobiology of HIV infection. In *Psychoneuroimmunology*. Academic Press, 2007; pp. 1053-1076

Smith, R. E. A Cognitive-affective approach to stress management training for athletes. *Psychology of motor behavior and sport*, 1980, 979.

Smith, R. E., & Ascough, J. C. Induced affect in stress management training. *Stress: Psychological and physiological interactions*, 1985; 359-378.

Smith R.E., Smoll F.L., Cumming S.P., Grossbard J.R. Measurement of Multidimensional Sport Performance Anxiety in Children and Adults: The Sport Anxiety Scale-2. *Journal of Sport ve Exercise Psychology*, 2006, 28, 479-501.

Scholefield, R. M., Firsick, D. M. Development and Evaluation of a Mindfulness Based Training Program for Promoting Mental Health and Wellbeing in Student Athletes, University of Southern California, NCAA Innovations in Research and Practice Grant Final Report, 2017, California.

Spielberger, C. D. *Anxiety and behavior*. New York, NY: Academic Press, 1966.

Song, Y., Lindquist, R. Effects of mindfulness-based stress reduction on depression, anxiety, stress and mindfulness in Korean nursing students. *Nurse Education Today*, 2015; 35(1), 86–90.

Stanger N, Kavussanu M, Willoughby A, Ring C. Psychophysiological responses to sport-specific affective pictures: A study of morality and emotion in athletes. *Psychology of Sport and Exercise*. 2012, 1;13(6):840-8.

- Stanley, D. M., Lane, A. M., Beedie, C. J., Friesen, A. P., Devonport, T. J. Emotion regulation strategies used in the hour before running. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2012, 10(3), 159-171.
- Stefan, C.A., Căpraru, C. ve Szilágyi, M. Investigating Effects and Mechanisms of a Mindfulness-Based Stress Reduction Intervention in a Sample of College Students at Risk for Social Anxiety. *Mindfulness*, 2018; 9, 1509–1521.
- Stevens, M. J., Lane, A. M. Mood-regulating strategies used by athletes. *Athletic Insight*, 2001; 3(3), 1-12.
- Tamres, L. K., Janicki, D., Helgeson, V. S. Sex differences in coping behavior: A meta-analytic review and examination of relative coping. *Personality and Social Psychology Review*, 2002, 6, 2–30.
- Tenenbaum, G., Lloyd, M., Pretty, G., & Hanin, Y. L. Congruence of actual and recalled precompetition emotions in equestrians. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 2002, 24, 271–288.
- Thayer, R. E. Activation-deactivation adjective check list: Current overview and structural analysis. *Psychological reports*, 1986; 58(2), 607-614.
- Thomas, O., Mellalieu, S. D., Hanton, S. Stress management in applied sport psychology. In S. D. Mellalieu S. Hanton (Eds.), *Advances in applied sport psychology: A review*, 2008, pp. 124-161, Abingdon, UK: Routledge.
- Tolin, D. F. Is cognitive–behavioral therapy more effective than other therapies?: A meta-analytic review. *Clinical psychology review*, 2010, 30(6), 710-720.
- Tomkins, S. S. The role of facial response in the experience of emotion: A reply to Tourangeau and Ellsworth. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1981; 40, 355–357.
- Totterdell, P., Leach, D. Negative mood regulation expectancies and sports performance: An investigation involving professional cricketers. *Psychology of Sport and Exercise*, 2001, 2, 249–265.
- Troy, A. S., Mauss, I. B. Resilience in the face of stress: emotion regulation as a protective factor. *Resilience and mental health: Challenges Across the Lifespan*, 2011, 30-44.
- Uphill, M. A., Jones, M. V. (2007). Antecedents of emotions in elite athletes: A cognitive motivational relational theory perspective. *Research quarterly for exercise and sport*, 78(2), 79-89.
- Uphill, M. A., Lane, A. M., Jones, M. V. Emotion Regulation Questionnaire for use with athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 2012, 13(6), 761-770.

SVago, D. R., Gupta, R. S., Lazar, S. W. Measuring Cognitive Outcomes in Mindfulness-based Intervention Research: A Reflection on Confounding Factors and Methodological Limitations. *Current Opinion in Psychology*, 2018.

Van Dillen, L. F. Koole, S. L. Clearing the mind: a working memory model of distraction from Negative mood. *Emotion*, 2007; 7, 715–723.

Vatan S. Bilişsel davranışçı terapilerde üçüncü kuşak yaklaşımlar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. 2016;8(3):190-203.

Vieten, C., Laraia, B. A., Kristeller, J., Adler, N., Coleman-Phox, K., Bush, N. R., ... Epel, E. The mindful moms training: development of a mindfulness-based intervention to reduce stress and overeating during pregnancy. *BMC Pregnancy and Childbirth*, 2018; 18(1).

Vidic, Z., Martin, M. S., Oxhandler, R. Mindfulness Meditation Intervention with Male Collegiate Soccer Players: Effect on Stress and Various Aspects of Life. *The Sport Journal*, 2018; 21.

Wagstaff CR. Emotion regulation and sport performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2014, 1;36(4):401-12.

Watson, D., Tellegen, A. Toward a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*, 1985, 98(2), 219.

Watson JB. Experimental studies on the growth of the emotions. *The Pedagogical seminary and journal of genetic psychology*. 1925, 1;32(2):328-48.

Watkins, E. Constructive and unconstructive repetitive thought. *Psychol. Bull.* 2008, 134, 163–206.

Wills, T. A. Downward comparison principles in social psychology. *Psychological bulletin*, 1981, 90(2), 245.

Weber, H. "Stress management programs." 2001; 15184-15190.

Weinberg, R. S., Gould, D. S. *Foundations of sport and exercise psychology*. Human Kinetics; 2017.

Weinberg, R. S., Yukelson, D., Jackson, A. Effect of public and private efficacy expectations on competitive performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 1980; 2(4), 340-349.

Woodcock, C, Cumming, J, Duda, J Sharp, L. A. 'Working within an Individual Zone of Optimal Functioning (IZOF) framework: Consultant practice and athlete reflections on refining emotion regulation skills', *Psychology of Sport and Exercise*, 2012; 13(3), 291-302.

Woodman, T., Davis, P. A., Hardy, L., Callow, N., Glasscock, I., Yuill-Proctor, J. Emotions and sport performance: An exploration of happiness, hope, and anger. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2009, 31(2), 169-188.

Wundt W. W. *Outlines of Psychology*. Edited by CH Judd. W. Engelman pub; 1897.

Yerkes, R. M., & Dodson, J. D. The relation of strength of stimulus to rapidity of habit formation. *Journal of Comparative Neurology of Psychology*, 1908, 18, 459-482.

Yeung, D. Y., Wong, C. K. M., Lok, D. P. P. Emotion regulation mediates age differences in emotions. *Aging Mental Health*, 2011; 15, 414–418.

Yıldız, L., Dorak, R. F., Canpolat A. M. *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarında Bilişsel Duygu Düzenleme ve Mizaç Tipleri Arasındaki İlişki*. E.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018.

Yuan B, Cheng Y, Liu X. Conversion of sound radiation pattern via gradient acoustic metasurface with space-coiling structure. *Applied Physics Express*. 2015, 23;8(2):027301.

Zach, K. N., Machin, A. L. S., Hoch, A. Z. Advances in management of the female athlete triad and eating disorders. *Clinics in Sports Medicine*, 2011, 30(3), 551-573

Zadkhosh, Seyed Mohammad, Hassan Gharayagh Zandi, and Majid Ghorbannejad. "The effects of Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT) on cognitive skills in young soccer players." 2019.

Zalewski, M., Lewis, J. K., & Martin, C. G. Identifying novel applications of dialectical behavior therapy: considering emotion regulation and parenting. *Current Opinion in Psychology*, 2018; 21, 122–126.

Zangi, H. A., Haugli, L. Vitality training-A mindfulness-and acceptance-based intervention for chronic pain. *Patient education and counseling*, 2017; 100(11), 2095-2097.

Zapolski, T. C., Smith, G. T. Pilot study: implementing a brief DBT skills program in schools to reduce health risk behaviors among early adolescents. *The Journal of School Nursing*, 2017, 33(3), 198-204.

Zehrer, A., Smeral, E., Hallmann, K. Destination Competitiveness-A Comparison of Subjective and Objective Indicators for Winter Sports Areas. *Journal of Travel Research*, 2016; 6(1), 55–66.

Zaichkowsky, L. D., Kamen, R.. Biofeedback and meditation: Effects on muscle tension and locus of control. *Perceptual and Motor Skills*, 1978, 46(3), 955-958.

7. EKLER

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1- Yaşınız:

.....

2- Cinsiyetiniz:

.....

3- Spor Branşınız:

.....

4-Kaç yıldır aktif sporcusunuz? :

Amatör olarak..... Profesyonel olarak.....

5- Haftada kaç gün antrenman yapıyorsunuz?

.....

6- Daha önce sporda psikolojik bir becerinizi (hedef belirleme, görselleştirme, gevşeme, uyarılma kontrolü, içsel konuşma vb.) geliştirmek için eğitim aldınız ya da antrenman yaptınız mı?

.....

.....

.....

EK-2: BİLGİLENDİRİLMİŞ VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli,

Genç sporcularda duygu düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla 10 hafta sürecek bir eğitim gerçekleştirilecektir. Eğitim, sporcuların bunaltıcı duygularını kontrol edebilme ile içsel ve dışsal çevre faktörlerini fark edebilme düzeylerini arttırmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla haftada bir gün 75 dakika olacak şekilde uygulamalar planlanacaktır. Eğitim çalışmasından önce ve sonra sporcuların duygu düzenleme becerileri, algılanan performans, kaygı ve bilinçli farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla bazı ölçekler uygulanacaktır.

Programın yürütücüsü Marmara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğretim üyesi Doç. Dr. Cengiz Karagözoğlu koordinatörlüğünde, Egzersiz ve Spor Psikolojisi yüksek lisans öğrencisi Nurcan TURAN' dır.

Belirtilen çalışmaya katılım sporcu ve velisinin bilgisi ve onayı ile olmaktadır. Kişisel bilgileriniz tamamen gizli tutulacaktır ve hiçbir ticari amaçla paylaşılmayacaktır. Araştırmaya katılarak verdiğiniz destekleriniz için teşekkür ederiz.

Nurcan TURAN

05053579896

trnnrcn@gmail.com

ONAY

Bu formdaki yazılı açıklamaları okudum. Velisi olduğum adlı sporcunun duygu düzenleme becerileri eğitimine katılımını, kabul ediyorum.

İmza:

Velinin Adı Soyadı:

EK-3: BİLGİLENDİRİLMİŞ SPORCU ONAM FORMU

Sayın Katılımcı,

Genç sporcularda duygu düzenleme becerileri ve bilinçli farkındalık deneyimlerini geliştirmek amacıyla 10 hafta sürecek olan duygu düzenleme eğitimi gerçekleştirilecektir. Eğitim, sizlerin bunaltıcı duyguları kontrol edebilme ile içsel ve dışsal çevre faktörlerini fark edebilme düzeylerinizi arttırmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla haftada bir gün 75 dakika olacak şekilde uygulamalar planlanacaktır. Eğitim çalışmasından önce ve sonra sizlerin duygu düzenleme becerileri, algılanan performans, kaygı ve bilinçli farkındalık düzeylerinizi belirlemek amacıyla bazı ölçekler uygulanacaktır.

Programın yürütücüsü Marmara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğretim üyesi Doç. Dr. Cengiz Karagözoğlu koordinatörlüğünde, Egzersiz ve Spor Psikolojisi yüksek lisans öğrencisi Nurcan TURAN' dır.

Belirtilen çalışmaya katılım sporcu ve velisinin bilgisi ve onayı ile olmaktadır. Kişisel bilgileriniz tamamen gizli tutulacaktır ve hiçbir ticari amaçla paylaşılmayacaktır. Araştırmaya katılarak verdiğiniz destekleriniz için teşekkür ederiz.

Nurcan TURAN

05053579896

trnrcn@gmail.com

ONAY

Bu formdaki yazılı açıklamaları okudum. Duygu düzenleme becerileri eğitimine katılmayı kabul ediyorum.

İmza:

Adı Soyadı:

EK-4: ERGENLER İÇİN DUYGU DÜZENLEME ÖLÇEĞİ (EİDDÖ)

Yaşamda zaman zaman insanların başlarına olumsuz, hoş olmayan olaylar gelir ve bu olaylara bazı tepkiler verilir. Bu tepkilerin bazıları düşüncelerle ilgili iken bazıları ise davranışlarla ilgilidir. Lütfen aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak, sıkıntı verici, olumsuz bir olay yaşadığımızda cümlede verilen durum veya davranışı ne sıklıkla yaptığınızı size en uygun olan seçeneğe çarpı işareti (X) koyunuz. Lütfen her ifade için sadece bir seçeneği işaretleyiniz ve hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	Duruma ilişkin düşüncelerimi yeniden gözden geçiririm.	()	()	()	()	()
2	Duruma ilişkin amaçlarımı veya planlarımı yeniden gözden geçiririm, düşünürüm.	()	()	()	()	()
3	Durum üzerinde düşünüp anlamaya çalışırım.	()	()	()	()	()
4	Bir dahaki sefere neyi daha iyi yapabileceğimi düşünürüm.	()	()	()	()	()
5	Öfkemi/üzüntümü sözel olarak (örn. bağırarak, tartışmak gibi) başkalarından çıkarırım.	()	()	()	()	()

Ölçek maddelerinin bir kısmına burada yer verilmemiştir.

EK-5: ERGENLER İÇİN KAPSAMLI BİLİNÇLİ FARKINDALIK DENEYİMLERİ ENVANTERİ

Son iki haftanızı düşünerek size en uygun ifadeyi işaretleyiniz. Lütfen olmasını istediğiniz şekilde değil, gerçekte yaşadıklarınıza göre seçim yapınız.

		Hiçbir zaman	Bazen	Sıklıkla	Çoğu zaman	Her zaman
1.	Ruh halim değiştiğinde anında fark ediyorum.					
2.	Gökyüzünün rengi, ağaçların ve bulutların şekilleri gibi doğadaki ayrıntıları fark ediyorum.					
3.	Kendime fazla yüklenmeden hatalarımın farkına varıyorum.					
4.	Kendimi rahatsız edici duygu ve düşüncelerin içinde bulunduğumda bunu hemen fark edip kendimi bir adım geri çekiyorum					
5.	Düşüncelerimin her zaman gerçeği yansıtmadığının farkındayım.					

Ölçek maddelerinin bir kısmına burada yer verilmemiştir.

EK-6: SPOR KAYGI ÖLÇEĞİ-2

Elit sporcular dahil birçok sporcu, müsabaka öncesi veya müsabaka sırasında kendisini gergin ve heyecanlı hissedebilir. Aşağıda sizlerin spordaki sürekli kaygı düzeylerinizi ölçmeye yarayan soru formları verilmiştir. Lütfen her bir soruyu okuyun ve genel olarak müsabaka öncesi veya müsabaka sırasında nasıl hissettiğinizi, ilgili sayının olduğu kareyi seçerek işaretleyiniz.

Yarışma öncesi ve yarış esnasında.....	HİÇ	BİRAZ	FAZLA	ÇOK FAZLA
Oyuna konsantre olmak zordur.	1	2	3	4
Vücudumun gergin olduğunu hissedirim.	1	2	3	4
İyi oynamayacağım diye endişelenirim.	1	2	3	4
Yapmam gereken şeye odaklanmakta zorlanırım.	1	2	3	4
Başkalarını hayal kırıklığına uğratacağım diye endişelenirim.	1	2	3	4
Midemde gerginlik hissedirim.	1	2	3	4

Ölçek maddelerinin bir kısmına burada yer verilmemiştir.

EK-7: DUYGU DURUM PROFİLİ (ESP - 40)

Lütfen önce açıklamayı dikkatli bir şekilde okuyunuz.

Aşağıdaki duygu durumunuzu ifade eden seçenekleri son iki yıl içindeki en yüksek performansınızı gösterdiğiniz maç sırasındaki duygularınızı düşünerek doldurunuz. Şunlardan emin olun ki:

- Gerçekten nasıl hissetmekte olduğunuzu (ya da belirli bir zamandaki halinizi) ifade etmelisiniz, nasıl hissetmeniz gerektiğini değil.
- Tüm sayfayı tamamlayın,
- Her satırdaki ifadeleri numaralayın,
- **Sizi en iyi tanımladığınızı hissettiğiniz ifadeye “4” verin, sonraki en uygun olana 3, daha sonra 2 ve en az hissinizi açıklayan ifadeye de “1” şeklinde yazarak devam edin,**
- Her satırda 4,3,2, ve 1 bulunmalıdır (tekrarlamadan),
- İlk tepkinizden başlayarak devam edin.

<input type="checkbox"/> Yorgun	<input type="checkbox"/> Gergin	<input type="checkbox"/> Enerjik	<input type="checkbox"/> Geniş
<input type="checkbox"/> Tembel	<input type="checkbox"/> Hoşnutsuz	<input type="checkbox"/> Güvenli	<input type="checkbox"/> Huzurlu
<input type="checkbox"/> İsteksiz	<input type="checkbox"/> Kızgın	<input type="checkbox"/> Adanmış	<input type="checkbox"/> Memnun
<input type="checkbox"/> Şüpheli	<input type="checkbox"/> Saldırgan	<input type="checkbox"/> İstekli	<input type="checkbox"/> Sevinçli

Ölçek maddelerinin bir kısmına burada yer verilmemiştir.

EK-9: BORG SKALASI

Sayın Katılımcı,

Lütfen performansınızı ne kadar yeterli bulduğunuzu aşağıda yer alan ifadeler doğrultusunda 10 ile 0 arasında değerlendiriniz.

0 Hiç yeterli değil

0.5 Çok çok az

1 Çok az

2 Az

3 Orta

4 Kısmen Fazla

5 Fazla

6

7 Çok fazla

8

9 Çok çok fazla

10 Olabilecek en yeterli

EK-10: EĞİTİM DEĞERLENDİRME FORMU

Sayın katılımcı,

Aşağıdaki ifadeler 10 hafta boyunca katıldığınız Duygu Düzenleme Becerileri Eğitimi'nin ne derece etkili olduğunu değerlendirmektedir. İfadeleri, kendinize en uygun seçeneği işaretleyerek 5 ile 1 arasında puanlayınız. Gönüllü katılımınız için teşekkür ederiz.

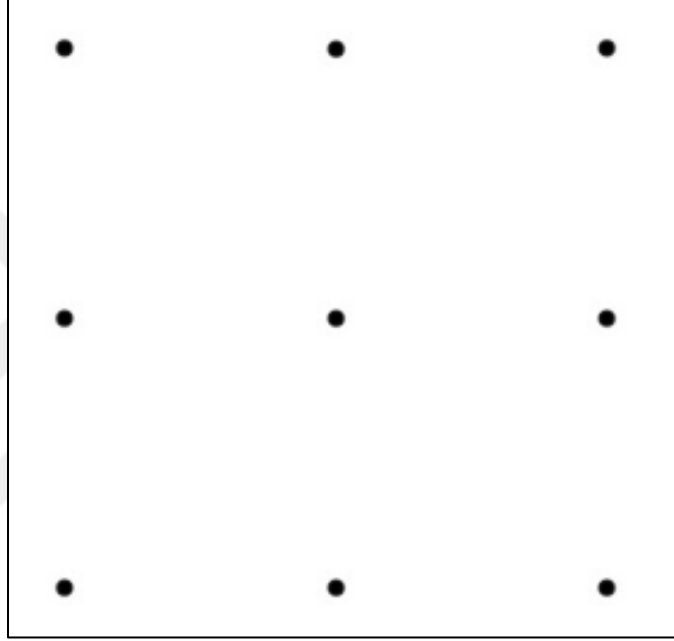
5 - ÇOK İYİ	4 - İYİ	3 - ORTA	2 - İYİ DEĞİL	1 - HİÇ İYİ DEĞİL
Eğitimin süresi yeterli miydi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğitim amaçlarını sportif performansınız açısından yararlı buluyor musunuz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğitim materyalleri (araç/gereç/dokümanlar) uygun ve yeterli miydi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eğitici konusuna hâkim ve yeterli bilgi birikimine sahip miydi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<p>Eğitimi genel olarak nasıl değerlendirirsiniz? Mükemmel <input type="checkbox"/> Çok İyi <input type="checkbox"/> İyi <input type="checkbox"/> Orta <input type="checkbox"/> Zayıf <input type="checkbox"/></p>

Ölçek maddelerinin bir kısmına burada yer verilmemiştir.

EK-11: DOKUZ NOKTA EGZERSİZİ

Lütfen, Şekildeki 9 noktayı elinizi kâğıttan kaldırmadan ve aynı doğrunun üzerinden bir daha geçmeden 4 doğru ile birleştiriniz.



EK-12: BİLİNÇLİ FARKINDALIK TECRÜBELERİM ÇALIŞMA KAĞIDI

Adı Soyadı:

1.HAFTA BİLİNÇLİ FARKINDALIK TECRÜBELERİM

1. “Bilinç li Farkındalık” benim için

.....
.....
.....

2. Bilinçli farkındalık becerilerini öğrenmedeki amaçlarım,

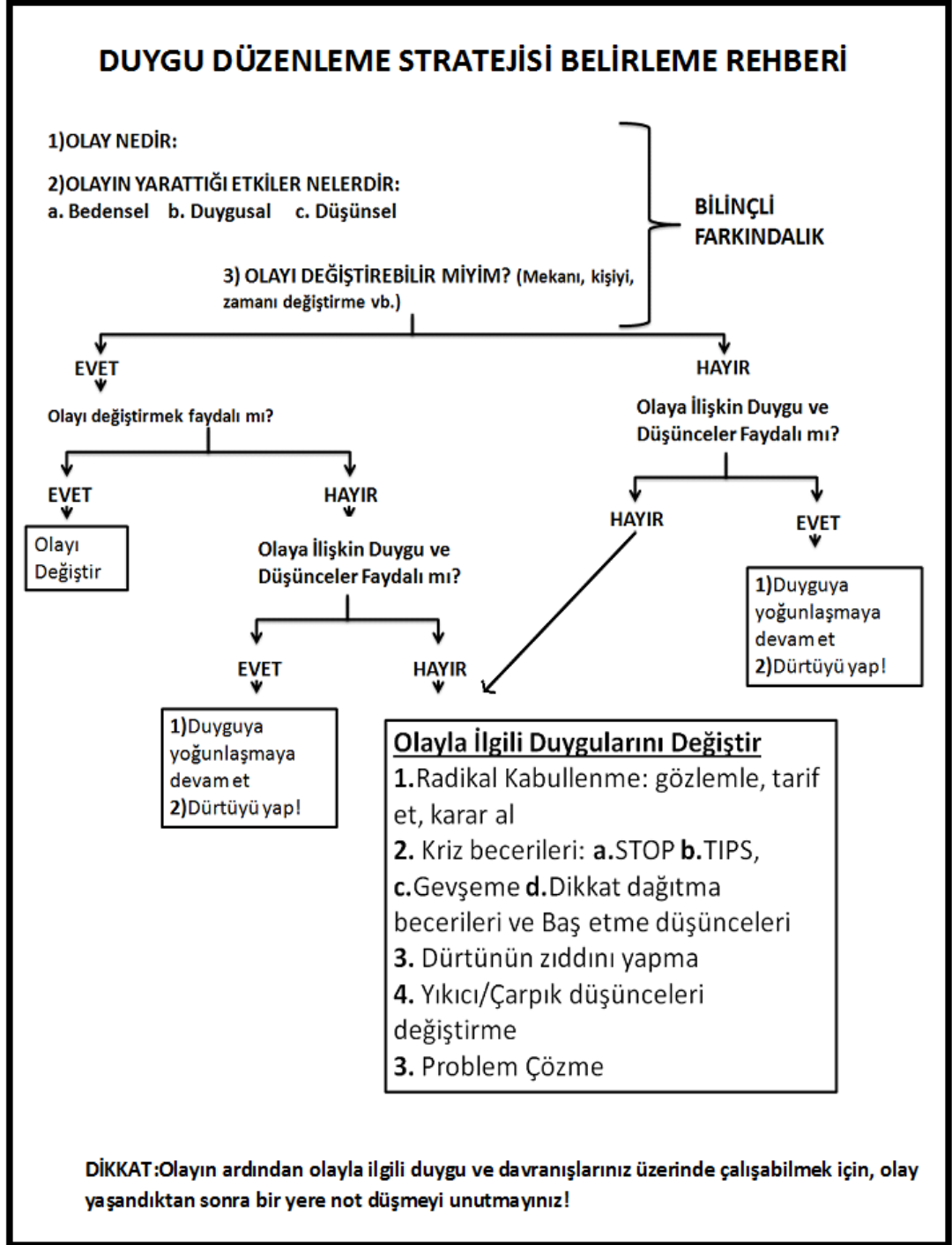
.....
.....
.....

Formun tamamına burada yer verilmemiştir.

EK-13: DUYGU DÜZENLEME EĞİTİMİNDE KULLANILAN FORMLAR LİSTESİ

- Duygu Kaydı Formu McKay ve ark., 2016'den değiştirilerek kullanılmıştır
- Yıkıcı Düşünce Örnekleri Formu McKay ve ark., 2016'den değiştirilerek kullanılmıştır
- Acemi Zihin Formu McKay ve ark., 2016'den değiştirilerek kullanılmıştır
- Kabullemeye Yardımcı Başa Çıkma Düşünceleri Listesi McKay ve ark., 2016'den değiştirilerek kullanılmıştır
- Radikal Kabulleme Egzersiz Formu McKay ve ark., 2016'den değiştirilerek kullanılmıştır
- Olumsuz Stres (Distress) Toleransı Becerileri-Stop Becerileri Formu Linehan, 2014-b'den değiştirilerek kullanılmıştır.
- Olumsuz Stres (Distress) Toleransı Becerileri-Tıp Becerileri Formu Linehan, 2014-b'den değiştirilerek kullanılmıştır.
- Olumsuz Stres (Distress) Toleransı Becerileri-Dikkat Dağıtma Becerileri Formu Linehan, 2014-b'den değiştirilerek kullanılmıştır.
- Olumsuz Stres (Distress) Toleransı Becerileri-Eşlenmiş Kas Gevşemesi Becerileri Formu Linehan, 2014-b'den değiştirilerek kullanılmıştır.
- Olumsuz Stres (Distress) Toleransı Becerileri-Eşlenmiş Kas Gevşemesi Becerileri Formu Devamı Linehan, 2014-b'den değiştirilerek kullanılmıştır.
- Kriz Dürtüleriyle Başa Çıkma Formu
- Duygularla İlgili Yanlış İnançlar Formu (Linehan, 2014-B'den Değiştirilerek Kullanılmıştır)
- Gerçekliği Test Etme Formu Linehan, 2014-B'den Değiştirilerek Kullanılmıştır.
- Dürtünün Zıttını Yapma Formu Linehan, 2014-B'den Değiştirilerek Kullanılmıştır.
- İşlevsel Stratejileri Seçme Rehberi Formu
- Zihinsel Çarpıtmalar Formu (<https://İqdoodle.Com/Category/Thinking/> ,Erişim Tarihi: 13.03.2019) Kaynağından Türkçeleştirilerek Kullanılmıştır.
- Zihinsel Çarpıtma Örnekleri Formu
- Problem Çözme Becerileri Formu Linehan, 2014-B'den Değiştirilerek Kullanılmıştır.

EK-14 DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ YOL HARİTASI



EK-15: DİYALEKTİK DAVRANIŞ TERAPİSİ TEMELLİ DUYGU DÜZENLEME EĞİTİMİ OTURUMLARI

Ön Görüşme: İlk Testlerin Uygulanması

- Tanışma ve eğitmenin kendini tanıtması
- Spor Psikolojisi hakkında kısa bir bilgilendirme yapılması ve varsa soruların alınması
- İlk Testlerin Uygulanması

1. Oturum

a. Isınma: Tanışmanın tekrarlanması

Katılımcılar bu oyunu oldukça eğlenceli buldular ve isimleri heme öğrendiler. İki katılımcı ortaokuldan arkadaş çıkmıştır.

b. Çalışmanın amaç ve hedeflerinin açıklanması: Duyguları kontrol etmenin spordaki yeri ve önemi, farkındalık becerilerinin geliştirilmesinin önemi ve performans alanlarına katkısı, kendini tanımanın ve bu bilinçle karar vermenin önemi tartışılmıştır.

Katılımcılar, özellikle yarışma ortamlarında yüksek kaygıya kapıldıklarını ve en şikayetçi oldukları konunun yeterince odaklanamamak olduğunu bildirdiler. Bu eğitimden beklentilerinin daha iyi konsantre olabilmek, yarışma içindeki duygu dalgalanmalarını kontrol edebilmek olduğunu eklediler.

c. Grup Kurallarının Belirlenmesi: Aynı amacı gerçekleştirmek isteyen bir grup insanın verimli çalışması için dikkat etmesi gereken şeylerin ne olduğu soru cevap ile tartışılarak aşağıdaki kurallar oluşturulmuştur.

Grup Kurallarımız

- Grup üyelerinin birbirlerine karşı koşulsuz saygılı olmaları esastır.
- Bir üye sadece kendi adına konuşacaktır.
- Grup içinde konuşulanlar grupta kalacak, kesinlikle dışarı çıkmayacaktır. Gizlilik esastır.
- “Biz”, “sen” ya da “insanlarla” başlayan cümleler yerine “Ben” ile başlayan cümleler tercih edilecektir.
- Grup üyelerinden biri konuştuğu zaman diğerleri onu dinlemelidir. Bir üyenin söylediği söze gülünmez, dalga geçilmez ve küçümsenmez.
- Üyeler oturuma geldiklerinde telefonlarını sessize alırlar.
- Üyelere verilen ev ödevlerini yerine getirmeleri verilen eğitimin etkililiği için önemlidir.
- Çalışmanın etkililiği açısından üyelerin oturumlara katılmaları önemlidir.
- Üyelerden biri herhangi bir nedenden dolayı oturuma katılamayacaksa önceden bildirmelidir.
- Oturumlara zamanında katılmak saygıyı gösterir.

d. Farkındalık kavramı ve farkındalık tutumları hakkında bilgi verilmesi:

3dk’da kaç düşünce egzersizi: Katılımcılar ortalama 200’ün üzerinde sayılar söylemişler ve bunların çoğunun geçmiş ve gelecek ile ilgili olduğunu eklemişlerdir. Katılımcılara bunun, bir saatte zihnimizden geçen düşünce sayısı olduğu açıklanmış ve buradan fikir uçuşmaları kavramına giriş yapılmıştır. Kontrol edilebilecek tek anın bu an olduğu vurgulanır. Fiziksel duyuların neler olduğu ve anda kalmanın yolunun duyulara odaklanmaktan geçtiği tartışılmıştır.

Katılımcılar bu kadar çok düşünce bombardımanı altında olduklarına çok şaşırıklarını ifade ettiler. Duyularına ne kadar az odaklandıklarını fark ettiler. O odada bile bir çok fiziksel detayı hiç görmediklerini vurguladılar.

e. Bilinçli farkındalık kavramı ve sporla ilişkisi: “Farkındalık kavramı ise geçmiş ve gelecek düşüncelerinden sıyrılarak şimdiki an içerisinde gerçekleşenlere (iç ve dış dünyamıza) dikkat etmek ve bu dikkat ettiklerimizi değiştirmeye çalışmaksızın onlarla ne yapacağımıza karar vermektir.” Şeklinde kabaca bir tanım yapılmış ve ardından detaylı tartışılmıştır. Maçta abartılı sevinç gösterisinde bulunan bir rakip

oyuncu ile ilgili duygu ve düşüncelerimiz üzerinden farkındalığın, geçmiş ve gelecekle bağlantısı irdelenmiştir.

f. “Ne” Becerileri: Duyumlara odaklanarak anda kalma (3dk’lık meditasyon):Nefesi sayarak ve ardından vücuttaki yolunu takip ederek nefese odaklanma, nefesin en rahat hissedildiği vücut bölgesine odaklanma ve bu sırada oluşabilecek dikkat kaymalarını fark etme

Katılımcılar, nefese odaklanmakta başarılı olsalar da dikkat kaymalarından kendilerini geri getirmekte zorlandıklarını belirtti.

e. Otomatik pilot kavramı: Bundan sonraki oturumlarda örnekler sporcuların verdiği kalıp yargı örneklerinden seçilmiştir.

g. Başlangıç ruhu kavramı-kuru üzüm egzersizi: Bir eylemi ilk kez yapıyormuş gibi beş duyu organıyla keşfederek yapma girişimi olduğu tartışılmış ve bu kavram bir egzersizle pekiştirilmiştir. Keşfederek yemenin her zamanki gibi yemekten ne farkı olduğu tartışılmıştır.

Katılımcılardan bazıları, ilk kez kuru üzüm yediklerini belirtmiş ve çoğu bu şekilde yiyince tadının acı ve çok yoğun geldiğini eklemişlerdir. Kimisi de her zamankinden az aroma aldığını belirtmiştir.

e. Ev egzersizlerinin verilmesi:

- Her zaman yapılan bir etkinliğin farkındalıkla yapılması
- 3dk’lık nefes meditasyonunun her gün uyanırken gündüz saatlerinde yapılması
- Dokuz nokta egzersizinin yapılması.

2. Oturum

a. Isınma: Bulvar yürüyüşü ve yaşanan haftanın önemli olaylarının/duygularının paylaşılması: Katılımcılar, arkadaşlık ve akademik meselerle ilgili paylaşım yapmıştır. Olayı paylaşmak istemeyen katılımcılar yalnızca duygusunu paylaşmıştır.

b. Geçen haftanın ve ev egzersizlerinin değerlendirilmesi: Bilinçli farkındalık ve ilişkili kavramlar çalışma sayfasının doldurulması ve cevapların tartışılması. Katılımcılarının bir kısmının doldurmadığı görülmüştür. Bu nedenle süre verilip orda doldurmaları istenmiştir. Daha sonra cevaplar tartışılarak geçen hafta tekrar edilmiştir. Örnek aşağıda sunulmuştur,

Ad Soyad: Ali Arda Porazan

1. HAFTA BİLİNÇLİ FARKINDALIK TECRÜBELERİM

1. "Bilinçli Farkındalık" benim için Besmeden oluşur...
birincisi duygum ikincisi otomatik Pilot 3. üçüncüsü
ise fikir ve duygularıdır
2. Bilinçli farkındalık becerilerini öğrenmedeki amaçlarım,
3. Bilinçli Farkındalığın spor hayatıma katkıları, birincisi bir...
duygudur benim sayı 9 jantlarından sayı bulması...
ve sonrasında asırı sayım göstermesi benim olabilir
çünkü hissettim duygum öfke ben ~~çok~~ suçluluk kon
benim duygum öfke idi
4. Anda kalabilmenin en basit iki yolu, birincisi - Gerçekleri
olayları daha dikkatli inceleyerek İkincisi
odaklanmaktır.
5. Bilinçli farkındalık ile ilgili öğrendiğim üç kavram, birincisi - duygum
ikincisi - otomatik Pilot üçüncüsü - fikir ve duyguları

Resim: 1: Örnek Ürün-Bilinçli Farkındalık Çalışma Sayfası

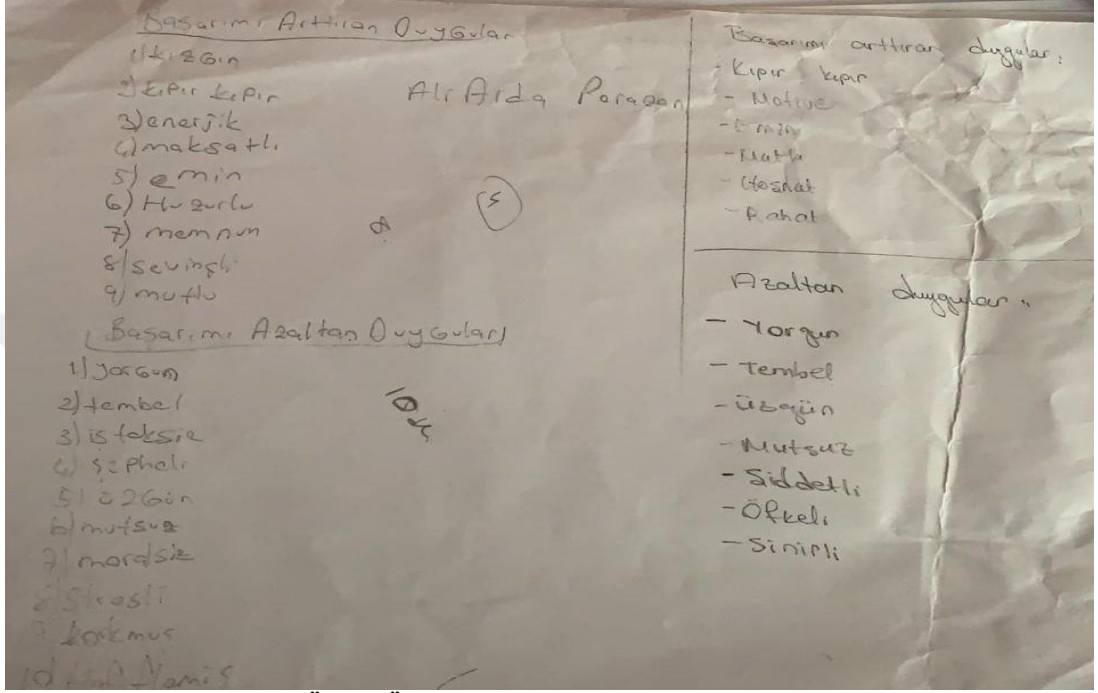
Katılımcılar, en yakında oturan kişilerle ikili gruplara ayrılıp ev egzersizleri ile ilgili deneyimlerini birbirleriyle paylaşmıştır. Ardından gönüllü katılımcılar tüm grupla paylaşmıştır ve katılımcılara geri dönüt verilmiştir.

Katılımcılar, dolmuşta binme, bir yoldan yürüme, yemek yeme gibi günlük aktiviteleri farkındalıkla (ilk kez yapıyor gibi ve diğer tutumlara dikkat ederek) yaptıklarını ve bunun ilginç bir deneyim olduğunu paylaşıyorlar da meditasyonlarda zorlandıklarını ifade etmiştir.

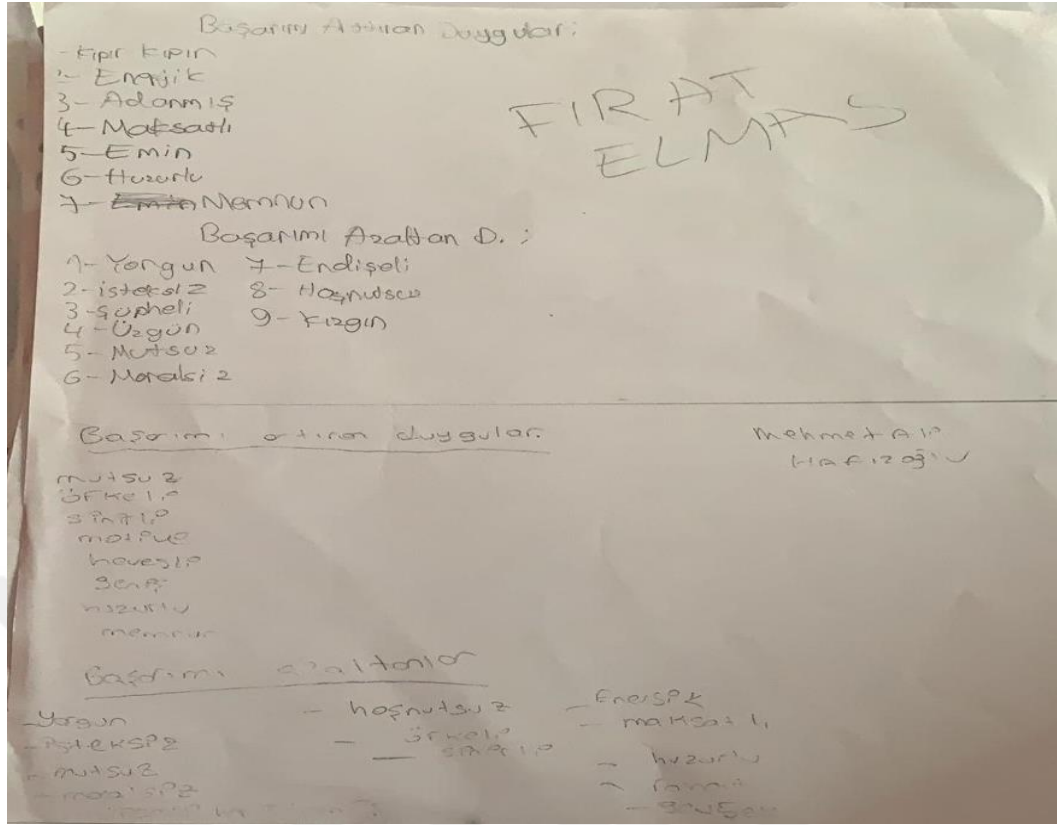
c. Duyguları isimlendirmek/tanımlamak ve işlevlerini anlamak

- Sporda işlevsel ve işlevsiz duygular:
 - Spor hayatlarında en sık deneyimledikleri duyguların paylaşılması ve işlevselliğinin tartışılması: Sporcular hayal kırıklığı, suçluluk, öfke, kaygı, yetersizlik, çaresizlik, heyecan, istekli, adanmış vb. duyguları saymıştır.

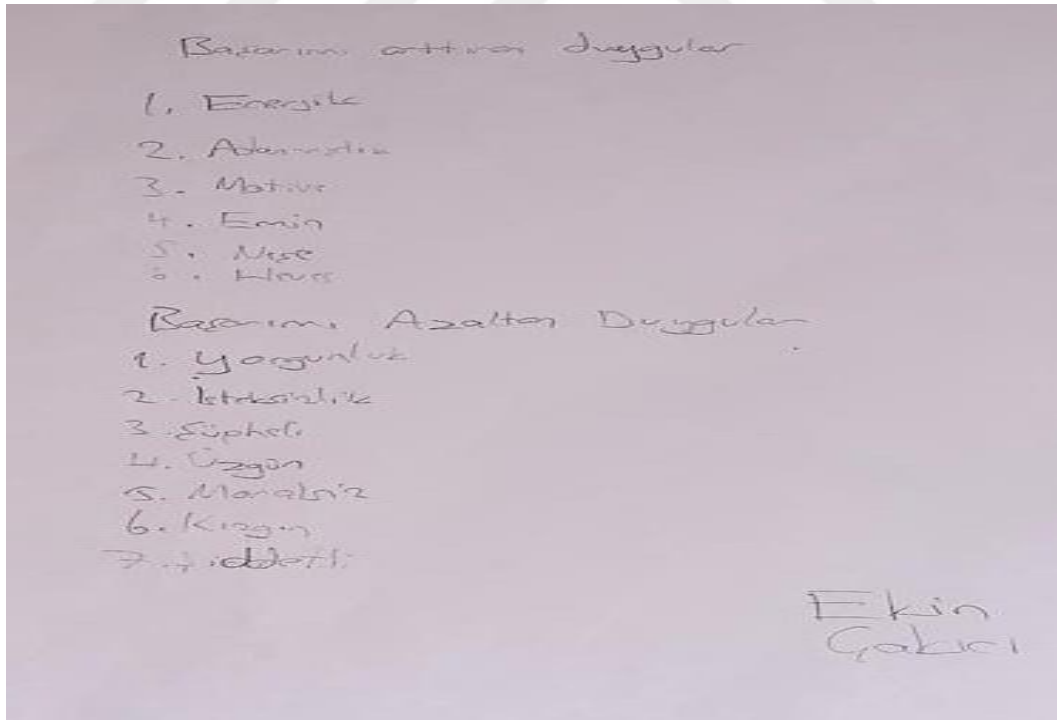
- ESP-40 formunun değerlendirilmesi: sporcuların kendi formlarında en başarılı ve başarısız performansları sırasındaki duygularını karşılaştırarak başarılarını artıran ve azaltan duyguları belirlemeleri: Örnekler aşağıda sunulmuştur.



Resim: 2:Örnek Ürün1, Başarıyı Artıran ve Azaltan Duygular



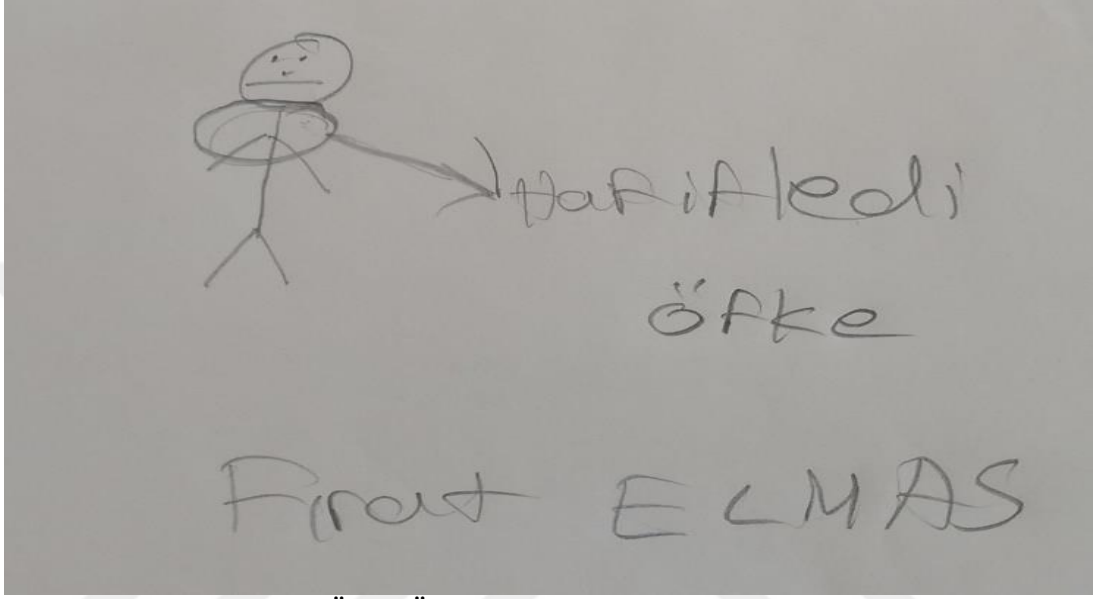
Resim: 3: Örnek Ürün2, Başarıyı Arttıran ve Azaltan Duygular



Resim: 4: Örnek Ürün3, Başarıyı Arttıran ve Azaltan Duygular

d. Duygu—beden ilişkisi farkındalığı:

- Duygunun bedendeki evi egzersizi:
- Beden tarama meditasyonu: Ayak parmaklarından başın tepesine kadar aşama aşama tüm vücut parçalarındaki duyuların izlenmesi: Örnekler aşağıda sunulmuştur.



Resim: 5: Örnek Ürün, Duygunun Bedendeki Evi Egzersizi

e. Duygu kaydı formunun açıklanması: Duygu kaydı formunun nasıl doldurulacağını açıklanması.

f. Ev egzersizlerinin verilmesi: Her gün 10 dakikalık meditasyonun yapılması, bir eylemin farkındalıkla yapılması, “Duygu Kaydı” formunun doldurulması

3. Oturum

a. Isınma: İlk oturumda yapılan 3 dakikalık nefes meditasyonunun aynısı ve bu deneyimin grupla paylaşılması: Katılımcılar gözü kapalı durabilme konusunda ilerleme kaydetmiş ve bu egzersizin çok iyi hissettirdiğini belirtmişlerdir.

b. Ev egzersizlerinin değerlendirilmesi: Meditasyon ödevini yalnızca bir iki kez yapabildiklerini belirtmiş ve buna zaman bulamadıklarını ya da unuttuklarını eklemişlerdir. Ödev olarak verilen, “Duygu Kaydı” formu, gönüllüler tarafından grupla paylaşılmış ve birlikte değerlendirilmiştir.

c. Altı Faktörlü duygu analizi: duygu-düşünce-beden ilişkisini kurmak:

Duygu düşünce ilişkisinin karşılıklı bir döngü olduğu açıklanmıştır. Buna göre duygunun oluşumundaki faktörler: “uyaran, düşünce, duygu, davranış, yeni duygular ve yeni düşünceler” olarak sunulmuştur.

d. Yıkıcı düşünceler listesini incelemek ve kendi örneklerini türetmek: Dağıtılan materyaldeki yıkıcı düşünceler incelenmiş ve hangilerinin katılımcıların aklına sıklıkla geldiği sorulmuştur.

e. Bilinç akışını izleme egzersizi: Egzersizden sonra, düşüncelerin tetikleyici olup olmadığı, hangi duyguları uyandırdığı ve geçip gitmesine izin verip vermediikleri grupça paylaşılmıştır. Katılımcılar, düşüncelerini başarıyla bulmuş ancak geçip gitmelerine izin vermede zorlanmışlardır. Meditasyon yaptıkça bu becerinin gelişeceği açıklanmıştır.

f. Bilge akıl kavramı: duygu ve düşüncenin dengesini kurarak karar vermek.

- Bilge akıl meditasyonu ve deneyimlerin grupla paylaşılması. Meditasyonun ardından gönüllülerin paylaşımıyla deneyimler tartışılmıştır.

g. Ev egzersizlerinin verilmesi: Nefes ve beden meditasyonlarından en az birinin her gün uygulanması, bir aktivitenin farkındalıkla yapılması, “Acemi zihin” yargı kaydı formunun doldurulması

4. Oturum

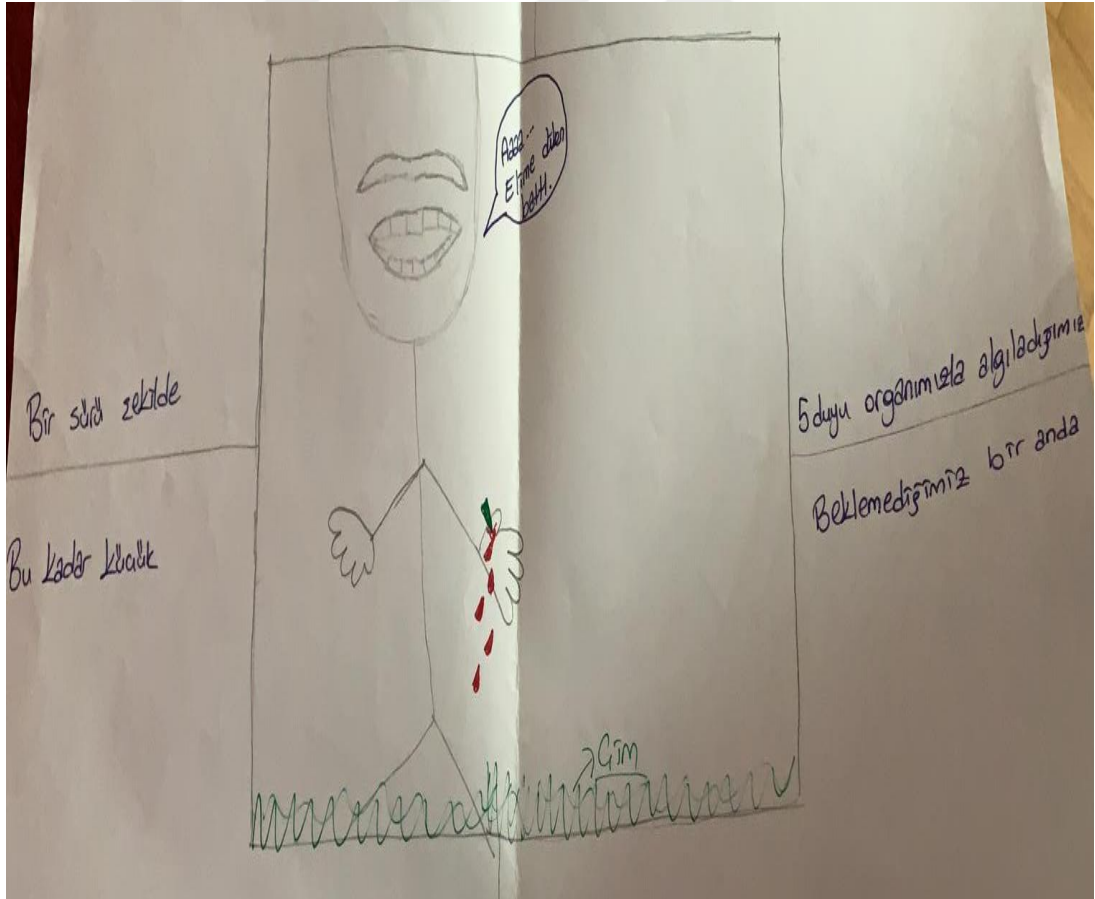
a. Isınma: İkinci oturumdaki bulvar yürüyüşü egzersizi benzer şekilde tekrarlanmıştır ve geçen haftanın önemli olaylarının/duygularının paylaşılması ve isimlendirilmesi yapılmıştır.

b. Ev egzersizlerinin değerlendirilmesi: Katılımcılar, biraz daha sıklıkla meditasyon yapmaya başladıklarını bildirdiler fakat hala zihne gelen düşünceleri uzaklaştıramadıklarını bildirmişlerdir. Ardından, doldurdukları “Acemi Zihin” formunun grupla paylaşılması ve geri dönüt verilmiştir

c. Radikal kabullenme: duyguları düşüncelerden yalıtarak izlemeye çalışmak, durumlarla ilgili akla gelen yorum ve yargıları fark etmek üzerine çalışılmıştır. “Tanrım bana değiştirebileceklerimi değiştirmek için güç, değiştiremeyeceklerimi

kabullenmek için sabır ve bu ikisini ayırt edebilmek için de akıl ver” sözünü tartışarak konuya başlanmış ve açıklamalarla devam etmiştir. Bu konuda katılımcılar çok başarılı olmuştur. Yargısız değerlendirmenin ardından bazı zorlu ikilemler için (örn, sınav ve maç arasında kalmak, önemli bir maç kadrosuna alınmamak gibi) girişken çözüm önerilerinin (nasıl becerilerinin etkililik kısmı) neler olabileceği tartışılmıştır.

d. “Ne” becerilerini kullanmak: Önceki çalışmalardan “ne oluyor?” (izleme) becerileriyle ilgili akılda kalanlarla da birleştirilerek, bugün öğrenilen radikal kabullenme kavramı hakkında poster hazırlanması (iki grup halinde) istenmiştir. Posterler daha sonra gruba sunulmuş ve sunuculara soru cevaplarla konu pekiştirilmiştir. Örnekler aşağıda sunulmuştur.

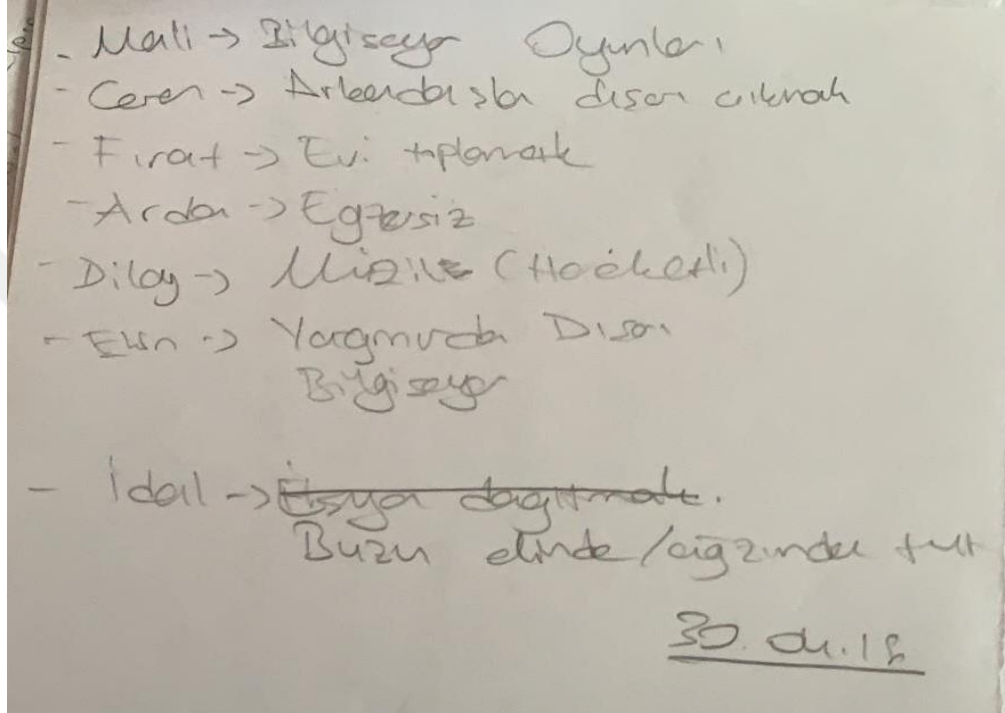


Resim: 6:Örnek Ürün 1, Kabullenme Becerileri Posteri



Resim: 7:Örnek Ürün 2, Kabullenme Becerileri Posteri

e. Başa çıkma düşünceleri: Hoşa gitmeyen durumları kabullenmeye yardımcı başa çıkma düşünceleri listesini incelenmiş ve katılımcıların örneklerini alınmıştır. Katılımcılar örnek türetmede zorlandıklarından (uygulayıcının düşüncesi: günlük hayatta kullandıkları süreçlerin farkında değiller ya da baş etmeleri etkili şekilde kullanmıyorlar) cümlelerin içinden kendilerine uygun olanları seçmiştir. Örnek seçimler aşağıda sunulmuştur.



Resim: 8: Katılımcıların Duygu Düzenleme Stratejisi Seçimleri

f. Yargıya karşı şimdiki zaman egzersizi: Meditasyonun ardından katılımcıların deneyimleri grupla paylaşılmıştır. Katılımcılar bu meditasyondan çok etkilendiklerini ancak biraz hızlı bir tempoda gidildiğini bir sonraki seferde daha yavaş olunması gerektiğini belirtmişlerdir.

g. Radikal kabullenme egzersizi: Sporcular buna tahammül etmenin oldukça zor olduğunu ifade etmiş bununla birlikte yargılardan sıyrılmış cümlelerle ifade etmede başarılı olmuşlardır. Bu egzersizi hafta içinde, hem spor hem de günlük yaşam ortamlarında, bu tür durumlar yaşadıklarında tekrar etmeye çalışmalarını önerilmiştir.

ı. Öz şefkat kavramı: Her insanın iyi, kötü, güzel, çirkin, mutlu mutsuz tarafları olduğu ve insanın kendine, acı verici, kötü, çirkin yanlarını da kabul ederek fakat kayırmadan şefkat göstermesi. Bu beceri kabaca, kabullenmenin öze dönmüş halidir.

Ardından kısa bir meditasyonla, kendileri ile ilgili yargılarını izleyip geçip gidişlerini gördükten sonra kendilerine sağlıklı, güvende ve mutlu olmayı hak ettikleri telkininde bulunmaları sağlanmıştır.

j. Ev egzersizlerinin verilmesi: Nefes ve beden meditasyonlarından en az birinin her gün uygulanması, bir aktivitenin farkındalıkla yapılması, “Radikal Kabullenme” egzersiz formunun doldurulması “STOP” ,“TIP” ,“Dikkat Dağıtma” ve “Eşlenmiş Kas Gevşemesi” becerileri formlarının incelenmesi

5. Oturum

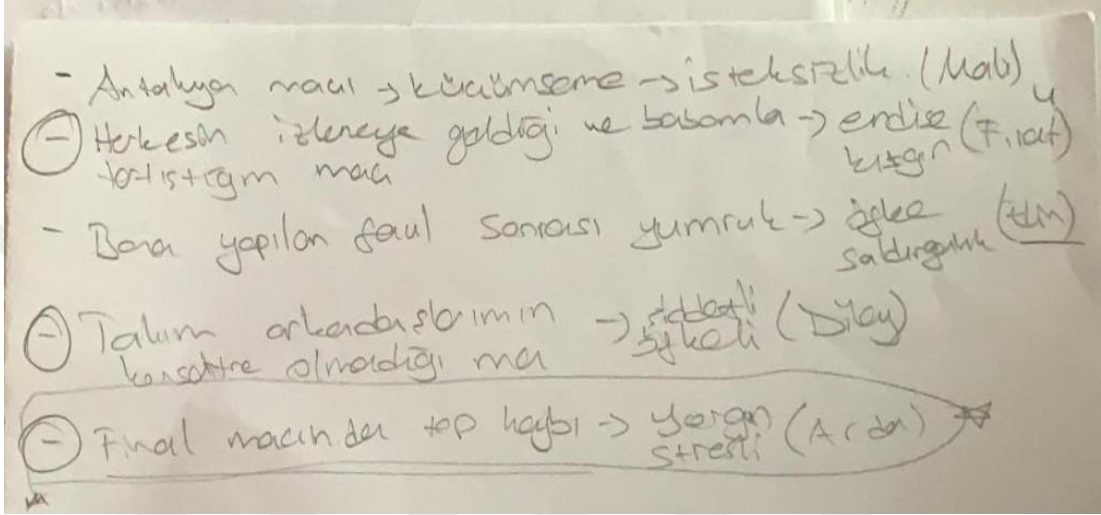
a. Isınma: 3 dakikalık nefes meditasyonu yapılmış ve bu deneyim grupla paylaşılmıştır. Katılımcılar meditasyonun kendilerine dışardan bakmaya yardımcı olduğunu ve günlük hayatta da zorlu durumlar karşısında mesafe alabilemyikolyalaştırdığını belirtmişlerdir.

b. Ev egzersizlerinin değerlendirilmesi: Katılımcıların çoğu, “Radikal Kabullenme” formunu doldurmadıklarını ancak zorlu durumları film gibi izleme ve yeniden ifade etme egzersizini yapmaya çalıştıklarını ve STOP-TIP teknikleriyle ilgili dağıtılan materyali okuduklarını belirtmişlerdir.

c. Olumsuz stres (Distress) toleransı becerileri- Kriz durumu yönetme becerileri:

İşlevsel ve işlevsiz duyu düzenleme stratejilerinin tartışılması: Sporculardan performanları azaltan duygulardan (ESP-40 testi ile belirlenmişti) biriyle ilgili en yakın zamanda yaşadıkları bir olayı hayal etmeleri istenmiştir. Ardından bu durumla başa çıkmak için ne yaptıkları sorulmuştur. Malesef ki sporcular, kaçınma ve uzaklaşma ağırlıklı işlevsiz stratejiler saymıştır. Bunun üzerine işlevsel duyu düzenleme stratejileri konusunda didaktik bir eğitim gerçekleştirilmiştir. Bunlar, duyguları fark etmek, ifade etmek, kabullenmek, olumlu duyuları artırmak için ketifli aktivitelerle uğraşmak, problem çözme becerilerini kullanmak, dürtünün zıddını yapmak gibi bilişsel davranışçı stratejilerdir. İşlevsiz stratejilerin ise, kendine ya da başkalarına zarar vermek, diğerlerini kışkırtmak, madde kullanmak, uygunsuz beslenmek, uygunsuz egzersiz yapmak ve kaçınmayla ilişkili davranışlar olduğu örnekler üzerinden açıklanmıştır.

d. STOP-TIP ve dikkat dağıtma becerileri: Bu beceriler, duygusal ve fiziksel uyarılmanın çok yüksek olduğu durumlarda uyarılmayı düşürmek ve sporcuu işlevsiz duygu durumundan uzaklaştırmak için, tetikleyici durumun yaşanmasının hemen ardından ya da yakın zaman zarfında uygulanabilen becerilerdir. Bu beceriler sporcuların örnekleri üzerinden tartışılmıştır. Sporcuların verdikleri örnekler not edilmiştir. Örnek aşağıda sunulmuştur.



Resim: 9: Örnek Kriz Durumları

Daha sonra bu örnek durumların içinden üç durum oy birliğiyle seçilerek üç gruba ayrılmış katılımcılara verilmiştir. Katılımcılardan bu durumları yaşadıkları sırada hissettikleri duyguları, bu duygunun yarattığı dürtüleri ve ardından öğrendikleri becerilerin içinden kullanabilecekleri stratejileri (STOP- TIP- dikkat dağıtma- gevşeme vb.) seçerek, hangi zamanlarda kullanabileceklerini iki grup halinde verilen forma doldurmaları istenmiştir. Ardından gruplar ürünlerini sunmuştur ve sonuçların ne kadar işlevsel olduğu tüm grupça tartışılmıştır. Örnekler aşağıda sunulmuştur.

Olay	Duygular	Kriz Dürtüleri	5 dk	1 sa	ilk gece	ilk hafta	ilk ay
Maçta takım arkadaşlarımı görsük olması hiçbir lepu karışlanaması	3ürün kızgınlık Gılgınlık Dağılımlılık	0 an bütün takımdekileri dövmek	durmak ve düşünmek yeni fikirler üretmek		Şimdi nasıl hissettiğimizi farklı hissettiğimizi bir eşmene göre karşılaştırdık.		
Diğer'in birden bloğa çıkıp sayı olması	Hayranlık Medluluk Soslenlık	Gıldırmağ gibi koymak	serincimni daha çok göstermek		Şimdi aynı veya daha az için bese cıke insanların düşünün.		
Karşı takım üstün görmek	Umutsuzluk Tediğnlık Şüphes	Oynamak istememek			Kendini daha az zansı olanlarla karşılaştık.		

Resim: 10:Örnek Ürün 3, Kriz Dürtüleriyle Başa Çıkma

e. Eşlenmiş kas gevşemesi örnek uygulamalar yapılması: Katılımcılara dağıtılan materyaldeki küçük, orta ve büyük kaslardan kastedilenin ne olduğunu açıklamak amacıyla örnek uygulamalar yapılmıştır.

f. Ev egzersizlerinin verilmesi: Nefes ve beden meditasyonlarından en az birinin her gün uygulanması, bir aktivitenin farkındalıkla yapılması, eşlenmiş kas gevşemesinin küçük kas grupları egzersizlerinin her gün yapılması

6. Oturum

a. Isınma: Bulvar yürüyüşü ve yaşanan haftanın önemli olaylarının/duygularının paylaşılması ve isimlendirilmesi

b. Ev egzersizlerinin değerlendirilmesi: Geçen haftaki ev egzersizlerinin en önemli amacı katılımcıların kas gevşemesi konusunda uzmanlaşmalarıydı. Bazı katılımcılar uyumadan önce, sınavlardan ya da antrenmanlardan önce yaptıklarını belirtsele de talimatlarda belirtildiği gibi her gün ve ya düzenli olarak yapmamışlardır. Önceki haftanın takrarını yapmak amacıyla “STOP” becerileri materyalindeki (Ek-18): üzerindeki fizibilite (fayda-zarar analizi) bölümü bazı örnek spor durumları üzerinden katılımcıları gruplara ayırarak doldurtulmuştur.

c. Duygu düzenleme becerilerinin öğretimi

- Duyguyu analiz etme: Katılımcıların oturumun başında verdikleri zorlantılı örnek durumlardaki tetikleyici olumsuz düşüncelerin ve kullanılabilir radikal kabullenme- başa çıkma düşüncelerinin tartışılması yapılmıştır.
- Duygularla ilgili yanlış inançlar formunun incelenmesi ve tartışılması yapılmıştır. Katılımcılar en çok formdaki 1,3,11,14 ve 17. Maddeleri işaretlemişlerdir. Tartışma da bu maddeler üzerinden ilerlemiştir.
- Analiz edilen duyguyu değiştirme: Bunun için öncelikle durumun analiz edilerek (bkz. 3. Oturum) farkındalığının sağlanması ardından durumu algılama yollarımızı kullanarak (bakış açısını - bedensel tepkiyi - sonuç davranışı) duyguyu değiştirmenin mümkün olduğu tartışılmıştır. Bu tartışmayı somutlandırmak için, “Gerçekçiliği Test Etme Formu”nun katılımcılar tarafından gruplar halinde, oturumun başında örnek olarak verilen durumlar üzerinden doldurulması sağlanmıştır.
- Dürtünün zıddını yapma: Bu beceri duygu uyaran tarafan tetiklendiği andan itibaren başlayan kriz dürtüsünün ya da bir başka deyişle, denemiş fakat işlevsel olmayan davranışların tam tersini, kişinin içinden gelmesi de yapmasıdır. “Dürtünün Zıddını Yapma Formu”nun katılımcılar tarafından gruplar halinde doldurulması sağlanmıştır.
- İşlevsel Stratejileri Seçme Rehberi Formu”nun katılımcılara açıklanması ve örnekler üzerinden beyin fırtınası yapılması

d. Ev egzersizlerinin verilmesi: Nefes ve beden meditasyonlarından en az birinin her gün uygulanması, bir aktivitenin farkındalıkla yapılması, eşlenmiş kas gevşemesinin küçük kas grupları egzersizlerinin her gün yapılması, hafta içinde sporda karşılaşılan zorlayıcı bir durum yaşanması durumunda hissedilen duygularla ilgili gerçekliği test etme ve işlevsel stratejileri seçme rehberi formlarının doldurulması.

7. Oturum

a. Isınma: Güvenli yer meditasyonu uygulanmıştır. Katılımcılar bu egzersizi çok iyi bir deneyim olarak yorumlamışlardır.

b. Ev egzersizlerinin değerlendirilmesi: Katılımcılar, meditasyonları uygulamaya çalıştıklarını ancak "İşlevsel Stratejileri Seçme Rehberi" formunu doldurmadıklarını belirttiler.

c. Zihinsel çarpıtmaları keşfetmek ve zihinsel yeniden değerlendirmeyi öğrenmek

- 10 temel zihinsel çarpıtmanın açıklanması: Resimli materyaller tüm katılımcılara dağıtılmış ve zihinsel çarpıtmalar, bunların sembolü olan sorular ve bunları çürütmek için sorulabilecek sorular tek tek örnekler verilerek açıklanmıştır.
- Spor durumundan verilmiş örnek çarpık düşüncelerin uygun zihinsel çarpıtma türüne göre eşleştirilmesi egzersizi yapılmıştır.
- Zihinsel çarpıtma örneklerinin gerçekliği test etme metoduna göre yeniden yorumlanması egzersizi sözel olarak ve beyin fırtınasıyla yapılmıştır.

d. Ev egzersizlerinin verilmesi: Nefes ve beden meditasyonlarından en az birinin her gün uygulanması, bir aktivitenin farkındalıkla yapılması, eşlenmiş kas gevşemesinin küçük kas grupları egzersizlerinin her gün yapılması, hafta içinde sporda karşılaşılan zorlayıcı bir durum yaşanması durumunda hissedilen duygularla ilgili olası zihinsel çarpıtmaları not etme

8. Oturum

a. Isınma: 3 dakika meditsyon uygulaması yapılmıştır.

b. Ev egzersizlerinin değerlendirilmesi: meditasyon deneyimlerinin ve varsa zihinsel çarpıtma notlarının grupla paylaşılması gerçekleştirilmiştir. Ancak malesef katılımcılar, sınav döneminde olduklarından zihinsel çarpıtmalarını not etmediklerini belirtmişlerdir.

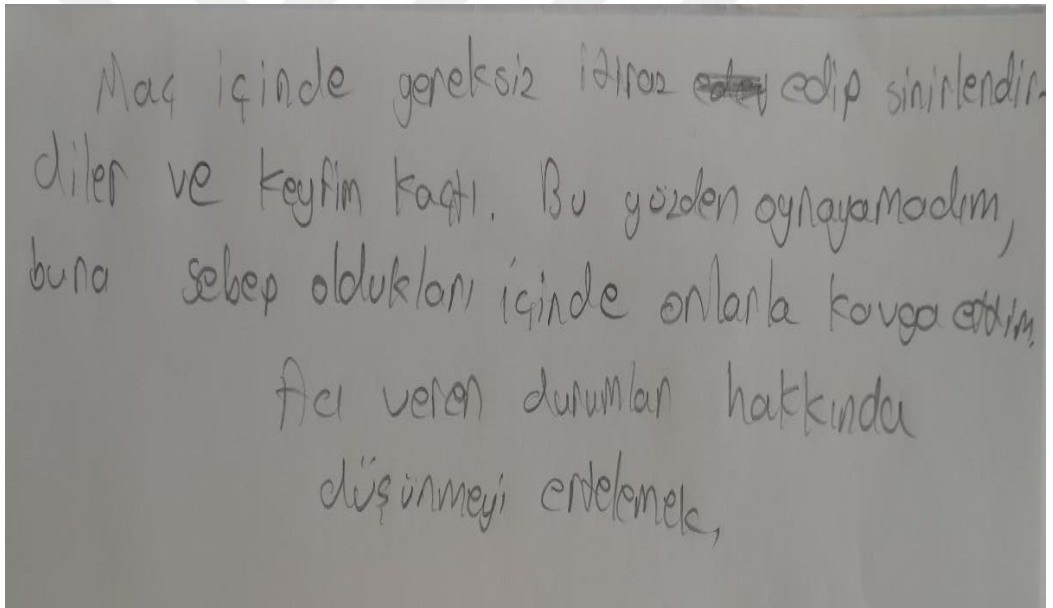
c. Problem çözüme becerilerinin tanıtılması

- 7 adımda problem çözüme tekniği, dağıtılan problem çözüme becerileri materyali üzerinden açıklanmış ve günlük hayatlarında ne ölçüde kullanabilecekleri tartışılmıştır.
- Katılımcıları gruplara ayırarak uygulayıcı tarafından verilen örnek durumlar üzerinden problem çözüme provası canlandırılmalı olarak yapılmıştır. Verilen örnek durumlar şunlardır:
 - Problem 1: Aslı, bir su altı hokeyi sporcusuydu. Ezeli rakipleri sayılabilecek karşı takımdan Fatma, Aslı'ya göre daima show yapan, tahrik edici hareketleri olan, abartılı sevinen ve pozisyon sırasında kendisini veya takım arkadaşlarını faule düşüren bir oyuncuydu. Kamplarda bile sürekli atışıyor birbirlerine sinir oluyorlardı. Turnuva zamanı kurallar çekildiğinde aynı grupta yer aldılar ve Aslı'nın takımının gruptan çıkmak için oynayacağı son maç Fatma'nın takımınıydı.
 - Problem 2: Aykut bir yıldır okulun basket takımında oynamaktadır. Kendisinden 2 yaş büyük olan ve 3 yıldır o takımda oynayan Ahmet, sürekli kendisine angarya ayak işlerini veriyor, suları kaldır, eşyaları götür en son duş al vb. Üstelik bazen de normal zamanlarda arkadaşlarının yanında bozuyor ve maçlarda kafasına hafifçe vuruyor.

d. Öğrenilenlerin bütünleştirilmesi amaçlı meditasyon: Bu meditasyonda katılımcılardan son zamanlarda kendilerini zorlayan bir olayı seçmeleri istenmiştir. Ardından, nefese ve bedene dikkat ile başlayan bir meditasyon sürecinde seçtikleri olayı aşama aşama tüm detaylarıyla (Olay nerede geçiyor? Saat kaç civarında? Hangi kıyafetleri giymişsiniz?, Formanızın altında hangi ayakkabılar ve çoraplar var? Saçınızı nasıl yapmışsınız? Kapalı mı yoksa açık bir yerde misiniz? Görüş alanınızda kimler var? Antrenör, takım arkadaşları, aileniz, rakip oyuncular, seyirciler, hakem? Kimleri görüyorsunuz? Sahneyi canlandırın. Neler oluyor?) canlandırmaları istenmiştir. Canlandırma esnasında hangi duygu, düşünce ve bedensel duyuların harekete geçtiğini izlemeleri için bir süre orada kalmaları talimatı verilmiştir. Duygu, düşünce ve duyuların yeterince uyandığını hissettiklerinde bu eğitim boyunca öğrendikleri ya da önceden uyguladıkları duygu düzenleme stratejilerinden birini

seçerek uyguladıklarını yine aşama aşama ve detaylı bir şekilde canlandırmaları ve sonunda rahatlamaya başladıklarını, gevşediklerini, yargılardan uzaklaştıklarını, kendilerine dışardan bakabildiklerini ve duyularının normale dönmeye başladığını hayal edebilene kadar uygulamaya devam etmeleri istenmiştir. Sonunda normale döndüklerini hissettiklerinde tekrar nefeslerine odaklanarak, hazır hissettiklerinde gerçek dünyaya dönmeleri istenmiştir.

Katılımcılardan, seçtikleri olay ve hangi başetme yöntemini kullandıklarını yazmaları istenmiştir. Örnekler aşağıda sunulmuştur.



Maç içinde gereksiz atmosfer ~~edip~~ edip sınırlan-
dılar ve keyfim kaçı. Bu yüzden oynayamadım,
buna sebep oldukları içinde onlarla kavga ettim.
acı veren durumlar hakkında
düşünmeyi ertelemek,

Resim: 11:Örnek Ürün 1, Öğrenilenleri Bütünleştirme Çalışması

8. ÖZGEÇMİŞ

8.1. Projenin Yürütücüsünün Özgeçmişi

Adı Soyadı: Cengiz KARAGÖZOĞLU

Doğum Tarihi: 16.07.1969

Unvanı: Doç. Dr.

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik	Marmara Üniversitesi	1992
Y. Lisans	Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı	Marmara Üniversitesi	1994
Doktora	Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor	Marmara Üniversitesi	1997

Yönetilen Yüksek Lisans Tezleri

Memnun, S. (2006). “Algılanan esenlik ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ve beden eğitimi öğretmenlerinin esenlik algıları”. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Coşkun, A. (2010). “Küçük yaşta yoğun spor yapan çocuklarda, bilişsel yapının ve motor gelişimin insan çizim ve motor gelişim testleriyle araştırılması”. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Ertürk, D., S. (2013). “Bireysel optimal fonksiyon alanı kuramı ve duygu durum profili testinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması ve bireysel sporcularda uygulanması. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Eşkil R., (2016). Beden Eğitimi ve Spor dersinin 12. sınıf öğrencilerinin beklentilerini karşılama düzeyinin incelenmesi, Marmara Üniversitesi->Eğitim Bilimleri Enstitüsü->Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Deniz U., (2017). Ergenlik dönemindeki futbolcuların esenlik algıları ve özsaygı düzeylerinin performanslarına etki eden değişkenlere göre incelenmesi, Marmara Üniversitesi->Sağlık Bilimleri Enstitüsü->Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.

Kahveci T. H., (2017). Lise 9-10-11. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi öğretmenini duygusal açıdan algılayışı, Marmara Üniversitesi->Eğitim Bilimleri Enstitüsü->Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı.

Seydaoğulları Ö., (2018). Sporda zihinsel dayanıklılık ölçeği geliştirme çalışması, Marmara Üniversitesi->Sağlık Bilimleri Enstitüsü->Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.

Karaman T., (2018). Türk futbol takımlarının istikrar bileşenlerinin modellenmesi, Marmara Üniversitesi->Sağlık Bilimleri Enstitüsü->Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.

Orhan S., (2018). Bireysel sporcular ve takım sporcularında duygusal zekâ ve zihinsel dayanıklılık ilişkisi, Marmara Üniversitesi->Sağlık Bilimleri Enstitüsü->Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.

Yönetilen Doktora Tezleri

Yeltepe, H. (2010). “Alkol ve madde bağımlılığı tedavisi gören yetişkinlerde düzenli egzersizin depresyon ve yaşam kalitesine etkisi”. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Tokdemir, C. (2011). “Sportif başarıyı etkileyen psikolojik faktörler ve kişilik özellikleri: Türk futbol tarihinin başarılı milli futbolcularının görüşleri”. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Demir E., (2013). Ortaokullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kişilik yeterliklerinin algılanışının değerlendirilmesi, Marmara Üniversitesi->Eğitim Bilimleri Enstitüsü->Spor Eğitimi Anabilim Dalı

Uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan makaleler (SCI & SSCI & Arts and Humanities)

Karagzöglü, C., Masten, W. G. ve Baloğlu, M. (2005). “Evidence for Differentiating Anxiety from Depression in Turkish College Students”. *Social Behavior and Personality*, 33, 6, pp.579-586. (Social Sciences Citation Index)

Karagözoğlu, C. (2013). “The Perceived Wellness Profile of Turkish Football Referees”. *International Journal of Academic Research*. 5, 4, pp.272-275. (ISI)

Üngür, G., Karagözoğlu, C. (2013). "The Relationship between Emotional Intelligence, Social Physique Anxiety and Life Satisfaction in Physical Education and Sports Students". *International Journal of Humanities and Social Science*, 3, 13, pp.115-119.

Ercan, H. Y., Yargic, I. L. & Karagözoğlu, C. (2016) [The effects of regular exercise on anxiety, depression and quality of life in adult alcohol and drug dependents in addiction treatment]. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 17 (1), 33-41. Turkish. doi:10.5455/apd.174887 (Başlıca Yazar) (Sciences Citation Index-Expanded)

Uymaz, A. O., Karagözoğlu, C., Türegün, E., & Baba, A. (2016). Destructive Leadership in Sports: Developing the Sports Coaching Destructive Leadership Scale (SCBDLS). *Advances in Social Sciences Research Journal*, 3(4). DoI:10.14738/assrj.34.1946.

Erdem K., Karagözoğlu C. (2017). Destructive Leadership In Football: How To Players Perceive Their Coaches Dark Side?. *Acta Scientiae Et Intellectus*, 3(6), 75-85. (Yayın No: 3808763)

Tatar Y., Gerçek N., Ramazanoğlu N., Gülmez İ., Uzun S., Şanlı G., Karagözoğlu C., Çotuk H. B. (2018). Load distribution on the foot and lof strand crutches of amputee football players. *Gait Posture*, 64, 169-173., Doi: 10.1016/j.gaitpost.2018.06.008 (Yayın No: 4740376)

Ulusal Hakemli Dergilerde Yayımlanan Makaleler

İnan M., Karagözoğlu C., Şimşek Ö. (2014). 7 Yaş Çocuklarında Hareketli Oyunların Saldırganlık Davranışları Üzerine Etkileri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(1), 47-58., Doi: 10.14527/pegegog.2014.003 (Kontrol No: 3398643)

Demir E., Karagözoğlu C. (2009). BADMİNTON TEMEL BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE KAVRAM HARİTALARI. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(4), 236-243. (Kontrol No: 4504945)

Çalışkan E., Karagözoğlu C., Çelik K. F. (2007). Goalball sporunun ve hareket eğitiminin görme engelli çocukların kaygı durumlarına etkilerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(3), 22-35. (Kontrol No: 3335150)

8.2. Diğer Araştırmacının Özgeçmişi

Adı Soyadı: Nurcan TURAN	Doğum Tarihi: 26.11.1990
Doğum Yeri: Adana	Telefon: 05053579896
e-posta: trnnrcn@gmail.com	

EĞİTİMLER

	Mezun Olunan Kurum	Mezuniyet Yılı
Yüksek Lisans	Marmara Üniversitesi- Egzersiz ve Spor Psikolojisi	2015- Devam Ediyor
Lisans	İstanbul Üniversitesi- Edebiyat Fakültesi – Psikoloji Bölümü	2011-2015
Lisans	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi- Mimarlık Fakültesi- Şehir ve Bölge Planlama Bölümü	2007-2011
Orta Öğretim	İstek Özel Bilge Kağan Fen Lisesi- Matematik- Fen	2004-2007

DENEYİMLER

2017-	T.C. Millî Eğitim Bakanlığı	Rehber Öğretmeni ve Psikolojik Danışman
2016-2017	Bilimsel Yüzme Eğitim Spor Kulübü	Staj
2015-2016	T.C. İstanbul Kültür Üniversitesi- Eğitim Fakültesi- İlköğretim Bölümü	Araştırma Görevliliği
2014-2015	Aura Psikoterapi, Sanatla Tedavi ve Eğitim Merkezi	Stajyerlik

2012-2014	İstanbul üniversitesi- Edebiyat Fakültesi- Psikoloji Bölümü- Gelişim Ana Bilim Dalı	Öğrenci Asistanlığı
2012	Sanat Psikoterapileri Derneği çalışmaları kapsamında yürütülen, İstanbul Fatih Neslişah Ana Okulu öğrencilerinin (3-5 yaş) anneleri ile 16 oturumluk psikodrama tezi çalışması	Gözlem
2011	Ömerler Mimarlık	Stajyerlik
2010	Promer Planlama	Staj
2009	Bakırköy Belediyesi İmar ve Şehircilik Birimi	Staj

KURS, SEMİNER, EĞİTİMLER

2018: Turkey Mindfulness Institute- Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı- Katılımcı

2018: PADEM- Çocuk ve Ergenler İçin Bilişsel Davranışçı Terapi Teknikleri- Katılımcı

2017: Psikonet - Şema Terapi Uygulayıcı Eğitimi- Katılımcı

2015: Erasmus+ :Rehersal for Life, Ezilenlerin Tiyatrosu Eğitimi – Slovenya - Katılımcı

2015: Erasmus+ :GetIn Net, Kıtalararası Gençlik Girişimciliği Yönetimi Eğitimi- Çek Cumhuriyeti- Katılımcı

2014: Erasmus+ :Education Through Sport Eğitimi- Bulgaristan- Katılımcı

2013-2014: İstanbul Üniversitesi Kariyer Geliştirme Merkezince Düzenlenen Yaratıcı Drama Eğitim Çalışmaları

6-9 Temmuz 2013: 18. Ulusal Psikoloji Öğrencileri Kongresi ve bu kapsamda Acil Krize Müdahale Çalıştayı

25-28 Nisan 2012: 17. Ulusal Psikoloji Kongresi/ Boğaziçi Üniversitesi/İstanbul