

Ömer Faruk BEKTAŞ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI YÜKSEK LİSANS 2024



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS

SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNDE SPORTMENLİK
DAVRANIŞI İLE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ
İLİŞKİSİ: ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN ARACILIĞI

Ömer Faruk BEKTAŞ

Danışman: Prof. Dr. Yakup KOÇ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

ERZİNCAN
Temmuz, 2024
Her Hakkı Saklıdır.

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS

SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNDE SPORTMENLİK DAVRANIŞI İLE
DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ İLİŞKİSİ: ALGILANAN SOSYAL
DESTEĞİN ARACILIĞI

Ömer Faruk BEKTAŞ

Danışman: Prof. Dr. Yakup KOÇ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

ERZİNCAN
Temmuz 2024
Her Hakkı Saklıdır.

Bilimsel Etiğe Uygunluk

“Spor Bilimleri Öğrencilerinde Sportmenlik Davranışı ile Duygu Düzenleme Becerileri İlişkisi: Algılanan Sosyal Desteğin Aracılığı” “Yüksek Lisans” tezim tarafımda intihal tespit programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiğı gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim. 01/07/2024

Ömer Faruk BEKTAŞ

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

SPOR BİLİMLERİ ÖĞRENCİLERİNDE SPORTMENLİK DAVRANIŞI İLE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ İLİŞKİSİ: ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN ARACILIĞI

Ömer Faruk BEKTAŞ

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Yakup KOÇ

Amaç: Bu araştırmada, spor bilimleri öğrencilerinin sportmenlik davranışı ile duygu düzenleme becerileri ilişkisinde algılanan sosyal desteğin aracı rolünün incelenmesi amaçlanmıştır.

Materyal ve Metot: Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeliyle yürütülmüştür. Çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında spor bilimlerinde öğrenim gören 176 kadın ve 225 erkek olmak üzere toplam 401 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği”, “Sporcu Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS.27 paket programı ve AMOS programı ile gerçekleştirilmiştir.

Bulgular: Algılanan sosyal destek puanının sportmenlik davranışı puanını ve duygu düzenleme puanının algılanan sosyal destek puanını yordaması istatistiksel olarak anlamlıyken duygu düzenleme puanının sportmenlik davranışı puanını yordaması istatistiksel olarak anlamlı değildir. Sobel testi sonucunda BYD ve PDS alt boyutları arasındaki ilişkide aile ve arkadaş alt boyutlarının kısmi aracılık etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Spor bilimleri öğrencilerinde; NDK ve arkadaş boyutunda kadınlar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. BYD boyutunda 3. sınıftaki; aile, arkadaş ve özel bir insan boyutunda 2. sınıftaki katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aile ve arkadaş boyutunda bir kulüpte sporcu olmayan katılımcılar lehine, BYD boyutunda üniversite takımında oynayan, bastırma boyutunda üniversite takımında oynamayan katılımcılar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Sonuç: Algılanan sosyal desteğin sportmenliği yordaması, duygu düzenleme becerilerinin algılanan sosyal desteği yordaması, fakat duygu düzenleme becerilerinin sportmenliği yordamaması nedeniyle aracılık etkisi çalışılamamıştır. Ölçeklerin alt boyutları incelendiğinde; bilişsel yeniden düzenleme ve pozitif davranışlar sergileme arasındaki ilişkiye aile ve arkadaş desteğinin kısmi aracılık etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

2024, 84 Sayfa

Anahtar Kelimeler: Algılanan Sosyal Destek, Duygu Düzenleme, Sportmenlik Davranışı.

ABSTRACT

MSc Thesis

THE RELATIONSHIP BETWEEN SPORTSMANSHIP BEHAVIOR AND EMOTION REGULATION SKILLS IN SPORTS SCIENCE STUDENTS: MEDIATION OF PERCEIVED SOCIAL SUPPORT

Ömer Faruk BEKTAŞ

Erzincan Binali Yıldırım University
Graduate School of Health Sciences
Department of Physical Education and Sport

Supervisor: Prof. Dr. Yakup KOÇ

Aim: This study aimed to examine the mediating role of perceived social support in the relationship between sportsmanship behavior and emotion regulation skills of sports science students.

Material and Method: The research was conducted with the relational survey model, which is one of the quantitative research methods. The study group consisted of a total of 401 students, 176 women and 225 men, studying in sports sciences in the 2023-2024 academic year. "Personal Information Form", "Physical Education Lesson Sportsmanship Behavior Scale", "Athlete Emotion Regulation Scale", "Multidimensional Perceived Social Support Scale" were used as data collection tools. Data analysis was carried out using SPSS.27 package program and AMOS program.

Results: While it is statistically significant that the perceived social support score predicts the sportsmanship behavior score and the emotion regulation score predicts the perceived social support score, it is not statistically significant that the emotion regulation score predicts the sportsmanship behavior score. As a result of the Sobel test, the partial mediation effect of family and friends sub-dimensions in the relationship between BYD and PDS sub-dimensions was found to be statistically significant. For sports science students; A significant difference was found in favor of women in the NDK and friend dimensions. In the BYD dimension, in the 3rd grade; A significant difference was found in favor of the 2nd grade participants in the family, friend and special person dimensions. A significant difference was detected in favor of the participants who were not athletes in a club in the family and friends dimension, in favor of the participants who played in the university team in the BYD dimension, and in favor of the participants who did not play in the university team in the suppression dimension.

Conclusion: The mediation effect could not be studied because perceived social support predicted sportsmanship, emotion regulation skills predicted perceived social support, but emotion regulation skills did not predict sportsmanship. When the sub-dimensions of the scales are examined; It was determined that family and friend support had a partial mediating effect on the relationship between cognitive reorganization and displaying positive behaviors.

2024, 84 Pages

Keywords: Emotion Regulation, Perceived Social Support, Sportsmanship Behavior.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim sürecinde her zaman değerli katkıları ile gelişmemi sağlayıp, karşılaştığım birçok sorunda benden desteğini esirgemeyen, sorduğum sorulara değerli bilgi ve birikimiyle cevaplar verip yollar gösteren ve tez danışmanlığımı yapan çok kıymetli Prof. Dr. Yakup KOÇ'a sonsuz minnet ve teşekkürlerimi sunarım.

Fikirleri ve deneyimleriyle çalışmamda desteklerini esirgemeyen kıymetli hocalarım Sayın Doç. Dr. Sonnur KÜÇÜK KILIÇ, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Barış SOMOĞLU, Sayın Doç. Dr. Anıl TÜRKELİ ve Sayın Doç. Dr. Oğuz Kaan ESENTÜRK'e teşekkürlerimi sunarım.

Çalışma sürecim boyunca motivasyonumu üst seviyede tutabilmemin en büyük etkeni, çok değerli Tilbe AYDIN'a; çalışmamın tamamlanma sürecinde her türlü desteği veren çok kıymetli arkadaşlarım Faruk AKDENİZ, Emre ŞİNGAR, Abdullah Mustafa ÖZMEN, Hüseyin AKDENİZ, Büşra CÜCE ve İlayda Nur ÖZELGÜL'e de içten teşekkürlerimi iletmek istiyorum.

Son olarak, her zaman yanımda olup sabırla beni destekleyen sevgili AİLEM'e teşekkür ederim.

Ömer Faruk BEKTAŞ

Temmuz, 2024

İÇİNDEKİLER

Sayfa

Kabul ve Onay	i
Bilimsel Etiğe Uygunluk	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	viii
TABLolar LİSTESİ	ix
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	x
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER.....	4
2.1. Spor	4
2.2. Sportmenlik (Fair Play)	5
2.2.1. Fair Playin Tarihsel Gelişimi.....	7
2.2.2. Beden Eğitimi ve Sporda Sportmenlik.....	8
2.3. Duygu Düzenleme	11
2.3.1. Duygu Düzenleme Modelleri	12
2.4. Algılanan Sosyal Destek.....	16
2.5. İlgili Araştırmalar	18
2.5.1. Sportmenlik ile İlgili Araştırmalar	18
2.5.2. Duygu Düzenleme ile İlgili Araştırmalar	23
2.5.3. Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Araştırmalar	27
2.5.4. Duygu Düzenleme ve Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Araştırmalar.....	31
3. MATERYAL ve METOT.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli	37
3.2. Araştırmanın Grubu.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	39
3.3.2. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği (BEDSDÖ).....	39
3.3.3. Sporcularda Duygu Düzenleme Ölçeği.....	40
3.3.4. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ÇBASDÖ)	40

3.4. Verilerin Analizi.....	41
4. BULGULAR	42
5. TARTIŞMA	53
6. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	62
6.1. Öneriler	63
KAYNAKLAR.....	64
EKLER	79
Ek-1. Etik Kurul Kararı.....	80
Ek-2. Kişisel Bilgi Formu.....	81
Ek-3. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği	82
Ek-4. Sporcularda Duygu Düzenleme Ölçeği	83
Ek-5. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği	84
ÖZGEÇMİŞ.....	85

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 4.1. Sportmenlik Davranışı ile Duygu Düzenleme Becerisi Arasındaki İlişkide Algılanan Sosyal Desteğin Aracı Rolünün İncelenmesi.....	47
Şekil 4.2. Bilişsel Yeniden Düzenleme ve Pozitif Davranışlar Sergileme Arasındaki İlişkide Aile Boyutunun Aracı Rolünün İncelenmesi.....	50
Şekil 4.3. Bilişsel Yeniden Düzenleme ve Pozitif Davranışlar Sergileme Arasındaki İlişkide Arkadaş Boyutunun Aracılığı.....	52



TABLÖLER LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 3.1. Sosyo-Demografik Değişkenlerin İncelenmesi.....	38
Tablo 3.2. Katılımcıların GANO Ortalamaları.....	39
Tablo 4.1. Ölçeklerin İç Tutarlılık Güvenirlik Katsayıları.....	42
Tablo 4.2. Ölçek Alt Boyut Toplam Puanlarının Betimleyici İstatistik Tablosu	42
Tablo 4.3. Ölçek Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	43
Tablo 4.4. Ölçek Alt Boyut Puanlarının Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	44
Tablo 4.5. Ölçek Alt Boyut Puanlarının Bir Kulüpte Sporcu Olma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.6. Ölçek Alt Boyut Puanlarının Üniversite Takımında Oynama Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	46
Tablo 4.7. Ölçeklerin Alt Boyutlarından Alınan Toplam Puan Ortalamaları Arasındaki Korelasyon Tablosu	46
Tablo 4.8. Sportmenlik Davranışı İle Duygu Düzenleme Becerisi Arasındaki İlişkide Algılanan Sosyal Desteğin Aracı Rolünün İncelenmesi.....	48
Tablo 4.9. Uyum İyiliği İndeksleri	49
Tablo 4.10. Bilişsel Yeniden Düzenleme ve Pozitif Davranışlar Sergileme Arasındaki İlişkide Aile Boyutunun Aracı Rolünün İncelenmesi.....	49
Tablo 4.11. Bilişsel Yeniden Düzenleme ve Pozitif Davranışlar Sergileme Arasındaki İlişkide Arkadaş Boyutunun Aracı Rolünün İncelenmesi.....	51

SİMGELER ve KISALTMALAR

Simgeler

%	Yüzde
β	Standardize Regresyon Katsayısı
B	Regresyon Katsayısı
n	Örneklem
p	Anlamlılık Düzeyi
r	Korelasyon Katsayısı
S_s	Standart Sapma
sd	Serbestlik derecesi
SH	Standart Hata
x	Ortalama

Kısaltmalar

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TMPK	Türkiye Milli Paralimpik Komitesi
FIFA	Uluslararası Futbol Federasyonları Birliği
PDS	Pozitif Davranışlar Sergileme
NDK	Negatif Davranışlardan Kaçınma
BYD	Bilişsel Yeniden Değerlendirme
BEDSDÖ	Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı
SDDÖ	Sporcularda Duygu Düzenleme Ölçeği
ÇBASDÖ	Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği
Min	Minimum
Mak.	Maksimum

1. GİRİŞ

Dünyada genel olarak sporun içinde kullanılan sportmenlik kavramı; dürüst ve adil davranışları temsil eden temel ahlâki değerler olarak tanımlanmaktadır (Tel, 2014). Pehlivan (2004) ise rakip ile mücadele etmenin kazanmaktan daha zevkli olduğu, bireyin yalnızca kendi başarısına odaklanmayıp rakip başarısını da benimsemekle birlikte; kurallı ve adaletli bir oyun olduğunun farkına varması şeklinde ifade etmektedir. Bunun yanı sıra sportmenlik; itiraz etmeden yenilgiyi kabul etmek, kazanmak için kuralları ihlal etmemek ve rakibe saygı duymak şeklinde de tanımlanmaktadır (Çalayır ve ark., 2017). Genellikle sporun içinde kullanılan sportmenlik kavramının yaşamın diğer alanlarında da kullanıldığı bilinmektedir. Kùltürler arası küçük farklılıklar olsa da evrensel bir kavram olarak ön plana çıkmakla birlikte adalet, dürüstlük, anlayış ve saygının sembolü olarak nitelendirilebilmektedir (Ekinci, 2018). Pek çok ahlaki kavramı bünyesinde bulunduran sportmenlik, karşısındaki bireye olan davranış ve tutumla bir bütün oluşturmaktadır (Koç, 2013). Bu sebeple sportmenlik ahlâki ve evrensel davranışlarla birlikte ele alınmaktadır (Konter, 2006).

Sporcuların davranışlarını kontrol altında tutabilmek için duygularını düzenleyebilmesi gerektiği bilinmektedir. Duygu düzenleme becerisi; bireylerin amaçlarına ulaşabilmek için duygusal tepkileri yönetmek, değiştirmek ve değerlendirmekle alakalı hem iç hem de dış süreçlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Thompson, 1994). Berking ve Whitley (2018) ise; duygusal tepkilerin normal seyrini değiştirmek için bireyler tarafından gerçekleştirilen eylemleri kapsadığını belirtmektedir. Öte yandan Gross (1998); bireyin dikkatini bir uyarana yöneltmesi, algılaması, değerlendirmesi ve bunun sonucunda duygusal bir tepki gerçekleştirilmesiyle birlikte döngüsel bir süreç olarak kavramsallaştırmaktadır. Ayrıca; duyguların kontrolü, düzenlenmesi ve ifade edilmesi toplumdan topluma değişiklik göstermektedir. Bireyci toplumlarda bireyin kontrolündeyken, toplulukçu toplumlarda sosyal normlar ve toplum beklentisine göre de şekillenmektedir (Kağıtçıbaşı, 2010). Sporda duygu düzenleme becerisi ise; sporcunun sağlıklı yaşam davranışlarını, kişilerarası etkileşimini ve takım çalışmasına yatkınlığı ile birlikte (Campo ve ark., 2019; Tamminen ve Crocker, 2013) yarışma öncesi, yarışma anı ve yarışma sonrasında da sporcuyu etkilediği görülmektedir (Lane ve ark., 2012).

Ayrıca, sporcunun genel yaşamı ve iyilik hali açısından önem arz etmektedir (Lane ve ark., 2011). Bununla birlikte sporcunun yaşam boyu öğrenme eğilimini (Consedine, 2011), kendine olan saygısını (Garnefski ve Kraaij, 2007; Tamminen ve Crocker, 2013) ve değerlerini (Kavussanu, 2008; Shields ve Bredemeier, 2007) etkilediği görülmektedir.

Sporcuların davranışlarında ve duygusal tepkilerinde çevresinden sosyal destek aldıkları bilinmektedir. Bu desteği nasıl algıladıkları da önem arz etmektedir. Algılanan sosyal destek; bireyin sosyal çevresi tarafından aldığı desteğin varlığını, yokluğunu ve yeterliliğini yorumlamasıdır (Eker ve ark., 2001). Karadağ (2007)*a göre ise kişinin ihtiyaç duyduğunda ulaşabileceği insanların olduğu hissiyatı ve bundan memnun kalma düzeyidir. Algılanan sosyal destek bireyin kendi kendine biçtiği anlam olarak da tanımlanmaktadır (Ardahan, 2006). Sosyal desteğe nitelik ve nicelik olarak iki farklı bakış açısı mevcuttur. Sosyal destek, niceliksel bir bakış açısı ile incelendiğinde yaşamımızda yanımızda hissettiğimiz kişi sayısı önem arz etmektedir (Pines ve Zaidman, 2003; Sorias, 1988). Niteliksel bir bakış açısı ile baktığımızda ise sayıdan bağımsız yaşamımızda yanımızda bulunan insanlardan aldığımız enerji, güven ve sevgi hissiyatımız olarak belirtilmektedir (Yıldırım, 1997). Sosyal destek bireyin çevresi tarafından algılanmasıdır. Bireyin sevildiğini hissetme, erdemli bir insan olarak bilinme ve ilgi görme vb. ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Bunlar çift taraflı düşünüldüğünde alıcı ve vericilerin etkileşimi olarak tanımlanabilir (Demirtaş, 2007). Ayrıca algılanan sosyal desteğin ruh sağlığı bütünlüğü yönünden psikoloji üzerinde etkisinin büyük olduğu görülmektedir (Çeçen, 2008).

Araştırmanın Önemi

Literatür incelendiğinde duygu düzenleme becerileri ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiyi çeşitli örneklem grupları ile inceleyen (Attarkhamanehei ve ark., 2023; Barut, 2019; Erden ve Sarı Arasıl, 2022; Hıdır, 2022; Karaer, 2018; Kırçalı, 2020; Korkmaz Kıvrak, 2024; Oğuzdoğan, 2017; Pejić ve ark., 2018; Toğa, 2023; Tunç, 2023; Wu ve ark., 2020; Yiğit, 2023; Yiğit Demir, 2018) çalışmalar bulunmaktadır. Fakat spor bilimleri öğrencilerinde sportmenlik davranışı ile duygu düzenleme becerisi ilişkisini algılanan sosyal destek aracılığı ile inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmaması bu çalışmanın özgünlüğünü ve önemini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, spor bilimleri öğrencilerinin sportmenlik davranışı ile duygu düzenleme becerisi ilişkisinin algılanan sosyal destek aracılığıyla incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Alt Problemleri

1. Spor bilimleri öğrencilerinin sportmenlik davranışı ile duygu düzenleme becerisi ilişkisinde algılanan sosyal desteğin aracı rolü var mıdır?
2. Spor bilimleri öğrencilerinin sportmenlik davranışı, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Spor bilimleri öğrencilerinin duygu düzenleme becerileri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Spor bilimleri öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Spor bilimleri öğrencilerinin sportmenlik davranışı, sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
6. Spor bilimleri öğrencilerinin duygu düzenleme becerileri, sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
7. Spor bilimleri öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri, sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
8. Spor bilimleri öğrencilerinin sportmenlik davranışı, bir kulüpte sporcu olma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
9. Spor bilimleri öğrencilerinin duygu düzenleme becerileri, bir kulüpte sporcu olma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
10. Spor bilimleri öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri, bir kulüpte sporcu olma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
11. Spor bilimleri öğrencilerinin sportmenlik davranışı, duygu düzenleme becerileri ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri üniversite takımında oynama değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Spor

Spor olgusunun, ilk olarak insanoğlunun hareket etmesi ile oluştuğu bilinmektedir. Bedensel hareket kabiliyeti ile başlayan süreç, hayatta kalma bilinciyle güç göstergesi olarak benimsenmeye başlanmıştır (Öntürk ve Ekici, 2018). İnsanoğlunun ilk başlarda doğa ile mücadelesinde avlanmak ve korunmak için kullandığı araçlı ve araçsız teknikler ilerleyen zaman diliminde boş zamanı değerlendirmek ve oyun oynamak için kullanılmış daha sonraları ise fiziksel güce, estetik düzeye ve yarışmacı seviyeye hitap eden toplumsal bir sürece dönüşmüştür (Fişek, 1998).

Spor, “desport” ve “disport” kelimelerinden türetilmiş “oyun, eğlenme, oyalanma ve işten uzaklaşma” anlamlarına gelmektedir. Spor kelimesi Latince kökenlidir ve önce İngilizcede olmak üzere dünya dillerinde “sport” olarak bilinmektedir (Kılıçgil, 1997). Spor; kişilerin kazanma dürtüsünü tetikleyen, kurallı, yarışmaya yönelik, sosyal açıdan bütünleştirici, kazanma dürtüsünü hedef alan fiziksel, zihinsel ve ruhsal etkinliklerin tümü olarak tanımlanmıştır (Çalgın, 2003). Bireysel veya takım halinde yapılabilen, kendine has kuralları olan, genellikle yarışma amacıyla yapılabilen, fiziksel ve zihinsel becerilerin gelişimine katkı sağlayan ve eğitirken eğlendiren bir uğraştır (Açıkada ve Ergen, 1990). Yıldırım (1996)’a göre ise insanların fiziksel kapasitesini yükselten, zihinsel açıdan rahatlatan, sosyal yaşantısına katkı sağlayan psikolojik, biyolojik ve sosyal bir olgudur.

Spor, insanların sosyal ve toplumsal gelişim sürecini etkilemekte ve bazı kazanımları içerdiği bilinmektedir. Barış, hoşgörü, eşitlik, disiplin, erdem, hak, hukuk, mutluluk, sevgi, saygı gibi kavramların yanı sıra; hüznün, keder, stres gibi insani özellikleri taşıyan kavramları da barındırmaktadır (Zorba ve Göksel, 2016). Spor, katılımcıların adil kurallar çerçevesinde organizasyonunu sağlayan özel bir spor etiğini de içermektedir (Frenzel, 2005). Sosyal iletişim, ruhsal iyi olma hali, mutlu olma duygusu, eğlence boyutu ve sosyal iletişimin artmasının insanların spora yönelmelerine neden oluşturduğu görülmektedir (Ekici ve ark., 2011). Sonuç olarak; spor, modern yüzyıl toplumlarında etkili ve yaygın biçimde faaliyet göstermektedir (Yetim, 2000).

2.2. Sportmenlik (Fair Play)

Sportmenlik kavramı; rakip ile mücadele etmenin kazanmaktan daha zevkli olduğu, bireyin yalnızca kendi başarısına odaklanmayıp rakip başarısını da benimsemekle birlikte kurallı ve adaletli bir oyun olduğunun farkına varması olarak tanımlanmaktadır (Pehlivan, 2004). Ayrıca; itiraz etmeden yenilgiyi kabul etmek, kazanmak için kuralları ihlal etmemek ve rakibe saygı duymak şeklinde de ifade edilmektedir (Çalayır ve ark., 2017). Keating (2001) ise; rakibe iyilik, cömertlik ve nazik davranışlar sergileyerek şikâyet etmeden yenilgiyi kabullenebilmek olarak tanımlamıştır. Bir başka deyişle dürüst ve adil davranışları temsil eden temel ahlâki değerler olarak da tanımlanmaktadır (Tel, 2014).

Sportmenlik; asaletli olmak, ahlak sahibi birey olmak, bileği ve yüreği kuvvetli olmak, büyüklerine saygı duymak ve küçüklerini sevebilmek aynı zamanda bulunduğu ortama yarar sağlayabildiği söylenmektedir (Güllü ve Güçlü, 2009). Sportmenlik, rekabetçi oyun dürtüsünü ahlaki amaçlar doğrultusunda düzenleme erdemidir. Mücadelenin tansiyonu yükseldiğinde başarıyla birlikte sportmenlik de önem kazanmaktadır. Bu sebeple başarıyı yakalama yolunda etik davranışlarında etkin rol oynaması gerekmektedir (Shields ve Bredemeier, 1995). Wendell (1994) ise kazandığında fazla böbürlenmemek, kaybettiğinde kendini kontrol edebilmek ve kabullenmeyi sportmenliğin erdemleri olarak ifade etmektedir. Sportmenlik, sporun ulaşılması gereken hedeflerine yardımcı olan bir eğilimdir. Sportif bir yarışmada sporcuların birbirleri ile işbirliği içinde hareket etmesine katkı sağlamaktadır (Simon, 2002). Sporcuların, izleyicilerin ve diğer tüm unsurların müsabaka öncesi, sırası ve sonrasında fair play ruhu ile gerçekleştirilen bir spor ortamı oluşturulmasına yardım etmesi önem teşkil etmektedir (Elendu ve Dennis, 2017). Sporun doğasına uygun davranışlar sergilemek yaşamın diğer alanlarına da uygulanabilmektedir. Arnold'a (1984) göre sportmenlikle alakalı üç bakış açısı bulunmaktadır;

1. Sosyal birliktelik
2. Eğlencenin isteklendirilmesi
3. Fedakârlık

Sportmenlik, spordaki ahlaki bir davranış ve eğitim ögesi olarak da kabul edilmektedir. Kurallara uyma, rakibe saygı gösterme, eşitlikçi olma, nazırlık gibi davranışları kabul ederken; hilekarlık, Őike gibi davranışları reddetmektedir (Yapan, 2007). Sporcunun rakibini düşürdükten sonra durumunu sorması, yanlış kararları düzeltme eğiliminde olması, rakibin sağığına zarar verecek davranışlardan kaçınması ve kurallara uyması sportmen davranışlara örnek verilebilir (Erdemli, 1997). Sportmenliğin ölçütlerini yaygınlaştırmak için Uluslararası Sportmenlik Birliğı'nin talimatları şöyledir;

1. Kurallara uyun
2. Takımınızdakilere bağıllık gösterin
3. Enerjik olun
4. Sinirlerinize hakim olun
5. Őiddete yönelmekten kendinizi sakının
6. Kazandığıınızda böbürlenmeyin
7. Mağlup olduğıunuzda yılmayın
8. Sıhhatli bir beden için ruhunuzu diri tutun ve fikirlerini açıkça dile getirin (Keating, 1964).

Sportmenlik; samimiyet, cesaret, sebat, otokontrol, özgüven, aşğılamamak, insanların düşüncelerine saygılı olmak, nazırlık, yücelik, paydaşlık vb. nitelikleri içerir. Mücadelenin tansiyonunu yükseltmekten çok düşürme arzusunda bulunulması sportmenliğin amaçlarından biridir (Keating, 2001). Entzion'un (1991) talebelerinin sportmenliğin manasına verdiğı yanıtlar Őu şekildedir:

- a) Başkalarına kötölük etmeyen
- b) Takım arkadaşlarının hatalarında onlara kızmayan,
- c) Sahtekâr olmayan,
- d) Mağlup olduğıunda ağlamayan,
- e) Mağlup olduğıunda mazeretlerin arkasına sığınmayan,
- f) En iyi olmaya gayret eden,
- g) İnsanlara iyi olmadığını söylemeyen,
- h) Böbürlenmeyen,
- i) Őiddete başvurmayan

Çocukların sportmenlik anlayışları hangi davranışın iyi, hangi davranışın kötü olup olmadığı ile alakalıdır. Yapılan başka bir araştırmada ise yetişkinlerin sportmenliği doğru ve etik davranışı sergileme şeklinde tanımladıkları görülmüştür (Horn, 2008).

2.2.1. Fair Playin Tarihsel Gelişimi

Fair Play, geçmişten günümüze kadar farklı dönemlerde farklı biçimlerde karşımıza çıkmış ve bazı dönemlerde formal fair play baskın olmuşken bazı dönemlerde de informal fair play ön planda olmuştur. Sportmenlik kavramı içinde de değerlendirilen fair play eski dönemlerden beri varlığını sürdürmektedir (Sezen Balçıkanlı, 2009). Tarihsel süreçte fair play kavramının ilk görüldüğü yerin Yunanistan olduğu bilinmektedir. Fair play kavramının ilk anlamları ile günümüz anlamları incelendiğinde benzerliklerin olduğu görülmüştür. Sporun kurallı oynanması, fırsat eşitliği ve hakem kararlarına saygı gösterilmesi bu benzerliklere örnek teşkil etmiştir (Yıldıran, 2011). Antik dönemde amatör spor ile profesyonel spor arasında herhangi bir farklılık gözetilmemiştir. Antik dönemdeki oyunlarda en iyi sporcunun değil Tanrının istediği sporcunun şampiyon olduğu bilinmektedir. Örneğin; Aias isimli sporcu en önde koşarken Ulis isimli sporcu Tanrı Athena'dan yardım ister, Tanrı Atena da Aias isimli sporcunun hayvan pisiği üzerine düşmesi için iteklemiş ve Ulis'in öne geçmesini sağlamıştır. Bunun sonucunda da seyirciler Aias ile dalga geçmiştirler. Antik dönemdeki bu olay göz önünde bulundurulduğunda sportmenlik dışı davranışların da bulunduğu anlaşılmaktadır (Yıldıran, 1992).

Fair play'in, Orta Çağ'da henüz var olan bir kavram olmadığı bilinmektedir. 1467 yılında yayımlanan İngiliz turnuva kurallarında centilmenliğe aykırı davranışları anlatmak için "faul play" teriminin kullanıldığı görülmüş ve Orta Çağda fair play terimi yerine kullanılmıştır. William Shakespeare tarafından 16. Yüzyıl sonlarına doğru fırsat eşitliğini ve Şövalyece davranış tarzını belirtmek için ilk kez fair play kavramı kullanıldığı ve spor literatürüne de 18. Yüzyılda girdiği söylenmektedir (Yıldıran, 1992). Fair Play; soyluluk, erdem, şeref ve şan kavramları ile bağdaştırılarak Orta Çağda da varlığını sürdürmektedir. Soylu ve genç bir savaşçı ulaşmış olduğu statüye yaraşır bir şekilde savaşmak ve şerefine uygun davranışlar sergilemek zorunda olduğu belirtilmiştir (Huizinga ve Ludens, 1995). Şövalyelik ile fair play arasında benzerliklerin yanı sıra farklılıklar da bulunmaktadır. Orta Çağ yarışmalarında kralların gücünü ispatlaması,

sınıf ayrımlarının gözetilmesi ve seyircilerin sadece tek taraflı destek göstermesi sebebiyle eşitlik ilkesi ihlal edilmekte ve sportmenlikle bağdaşmamaktadır (Yıldıran, 1992). Yeni Çağ'da ulaşım ve sanayileşmenin gelişmesiyle birlikte sporla uğraşanların sayısı artmış, taraftarlık kültürü gelişmiş ve insanlar spor müsabakalarının takipçisi olmaya başlamıştır. 18. yüzyılın başlarında yerel halk oyunları ile ilgilenenlerin sayısında büyük bir artış gözlemlenmiştir. Özellikle İngiltere „de futbol popüler bir spor branşı olmuş ve insanların ilgi odağı haline gelmiştir (Munting, 1993).

Ülkemizde fair play ile ilgili çalışmalar, Turgut Atakol başkanlığında Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi (TMOK) yönetim kurulu kararı ile 17 Kasım 1981'de Fair Play Komisyonu kurularak başlanmıştır. Fair play'in ülkemizde kurumsallaşması ile birlikte yarışmalarda ilk örneği de 1983 yılında futbol branşında görülmüştür. Amatör bir futbol müsabakasında maçın hakemi topun çizgiyi geçip geçmediği ile alakalı tereddütte kalmış, Derbentspor'un kalecisi İsmet Karababa ise kendi takımı aleyhine olmasına rağmen hakeme topun çizgiyi geçtiğini söylemiştir. Bu sayede de "Uluslararası Fair-Play Konseyi" ödülüne aday gösterilmiş ve dönemin en büyük fair play ödülü olan "1983 Fair Play Trophy"sini kazanmıştır (Yıldıran, 2004).

2.2.2. Beden Eğitimi ve Sporda Sportmenlik

Bireyin sosyal bir varlık olarak toplumda yer edinmesi, ahlaki becerilere ulaşması sosyal yaşamın gerekliliklerinin yerine getirilmesi ile mümkündür (Chabott ve Ramirez, 2000). Bu sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için de "eğitim" büyük önem taşımaktadır (Camilli ve ark., 2010). Beden eğitimi ve spor dersi de sosyal ve ahlaki becerilerin eğitimi açısından uygun bir ders olarak nitelendirilmektedir (MEB, 2018).

Beden eğitimi ve spor dersinde sosyal ve ahlaki değerleri fair play kavramı ifade etmektedir. Fair play, beden eğitimi ve spor dersinde sıkça yer alan bir kavramdır ve eğitim teorilerimiz ile harmanlandığında sosyal ve ahlaki becerilerin gelişimine fırsat veren bir ortam oluşturulacaktır. Bu sayede öğrencilerin uygunsuz davranışlarının azalmasına, sosyal etkileşimlere teşvik edilmesine ve sorumluluk bilincinin gelişmesine katkı sağlanacaktır (London ve ark., 2015; Pehlivan, 2004; Pennington, 2017; Yıldıran, 2005).

Beden eğitimi ve spor dersi çocukların ve gençlerin değerler dünyasına girişine yardımcı olmakla birlikte sosyal ve ahlaki gelişimleri açısından önemli bir araç haline gelmektedir. Beden eğitimi ve spor dersi müfredatı, modern eğitim teorilerinin fair play ile desteklenmesi sonucu öğrencilerin sosyal hayata uyum sürecine yardımcı olacaktır (Miura, 2015). Yapılan araştırmalar fair play uygulamalarının öğrencileri sosyal değer ve davranış açısından pozitif yönde etkilediğini göstermektedir (Brock ve Hastie, 2007; Hassandra ve ark., 2007b; Johnson, 2005; London ve ark., 2015; Vidoni ve Ulman, 2010; Vidoni ve Ward, 2006). Bu bağlamda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin fair play ruhuna olan inancı ve yeterliliği önem arz etmektedir. Sadece ders ve spor penceresinden bakılmadan daha iyi ve daha huzurlu bir dünya oluşturma yolunda modern eğitimin en önemli ilkelerinden biri olduğu bilincinde olunmalıdır. Çünkü beden eğitimi ve spor öğretmenlerimiz bu sürecin en önemli yapı taşlarından biridir (Bronikowska ve ark., 2019; Renson, 2009).

Okullarda beden eğitimi ve spor dersi aracılığıyla spor eğitimi ve ahlaki ilkelerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Sporda ahlaki ilkelerin önemiyle ilgili olarak beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı incelenmiştir. Programın özel amaçları içerisinde öğrencilerin “spor organizasyonlarına katılım yoluyla spor bilinci gelişmiş sosyal bireyler olarak yetişmesi” ve “başkalarının varlığını da kabul ederek onlara karşı her zaman dürüst, saygılı “adil oyun (fair play)” davranışta bulunması ve bunu alışkanlık haline getirmesi” gibi amaçların olduğu görülmektedir (MEB, 2018). Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programında yer alan kazanımlar ve amaçlar incelendiğinde, okul sporlarının fair play’e uygun davranışlara verdiği önem anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin bedensel, toplumsal, zihinsel sağlık bilinci ile birlikte kural bilinci de oluşturmaya yardımcı olarak toplumsal yaşama adaptasyonları sağlanmaktadır (Pehlivan, 2004).

Ulusal ve Uluslararası spor müsabakalarının tümünde, kazanma güdüsünün yanında sporcuların ve izleyicilerin karşılıklı saygı, dürüstlük ve adil oyun kurallarına uymaları ve sadece fiziksel yeteneklerin değil, aynı zamanda karakter ve ahlaki değerlerin de önemli olduğu bir anlayış önem arz etmektedir. Fair play, sporda centilmenlik anlamı taşımakta (Pehlivan, 2004) ve ülkemizde sportmenlik kavramı olarak da kullanılmaktadır (Koç, 2013; Tel ve ark., 2017). Fair Play; güzel, dürüst, namuslu, adil,

uygun, doğru gibi anlamlara gelen İngilizce bir kavramdır ve menfaat gözetmeksizin hırs duygusunun bastırılması ve üstün insan ruhunu ortaya koymakla birlikte etik üstü bir davranıştır. Ayrıca fair sıfatının İndo-Germen kökenli bir kavram olduğu da bilinmektedir (Yıldırım, 2011).

Fair play; sporcuların yarışma anında gergin bir ortam oluşsa bile kurallara bağlı kalmasını, haksızlığı reddetmesini, rakibini düşman olarak görmemesi aksine değer vermesi gerektiğini belirten bir felsefi düşünce olarak da söylenmektedir (Yıldırım, 2004). Uluslararası Fair Play Konseyi'nin tarifine bakıldığında ise sadece oyun kurallarına uymaktan ibaret olmadığı, rakibinin düşüncelerine de önem vererek sporcunun empati yeteneğini de kullanabilmesinin fair play davranışlarına uygun olduğu görülmüştür (TMPK, 2020). Oyun kurallarına uyarak sporun özünü temsil etmeyi ve mükemmellik ruhunu yansıtmayı hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda yalnızca sporcuların değil sporu tamamlayan diğer unsurlar olan; ebeveynler, öğretmenler, antrenörler, hakemler, yöneticiler, medya ve taraftarların da katkı sağlaması gerekmektedir (Butler, 2000; Loland, 2002).

Uluslararası Futbol Federasyonları Birliği FIFA'nın futbola özgü fair play kuralları, FIFA'nın her zaman önemseydiği tüm ahlaki, etik ve spor prensiplerini kapsamaktadır. FIFA, dünya futbol ailesi arasındaki kardeşliği ve işbirliğine katkı sunmayı hedeflediği Fair Play kuralları şunlardır:

1. Adil yarışın,
2. Galibiyet için mücadele edin fakat mağlup olduğunuzda özenli davranın,
3. Talimatlara uyun
4. Müsabakaya katılan tüm paydaşlara saygılı olun,
5. Futbolun gelişmesine yardımcı olun,
6. Futbolun saygınlığını koruyanları şerefendirin,
7. Spora zarar veren her türlü hile, doping, kumar, zararlı alışkanlıkları kabul etmeyin,
8. Futbolu soysuzlaştırmaya çalışanlara karşı durun,
9. Oyunu önemsizleştirmeye çalışanları şikayet edin,
10. Futbolu daha iyi bir dünya için değerlendirin (FIFA, 2009).

Fair play, etik alanında çalışmalar yürüten araştırmacılar tarafından da formal (biçimsel) ve informal (biçimsel olmayan) olmak üzere iki biçimde ele alınmaktadır. Formal fair

play“de yarışma kurallarına kesinlikle uyulması gerekmekte ve kurallara uyulmadığı takdirde ceza alınmaktadır. İnformal fair play“de ise evrensel ahlaki ilkeler bulunmakta ve bu ilkeler doğrultusunda hak edilmeyen avantajlardan vazgeçilebilir (Orhun, 1992). Fair play kurallara uyarak spor ruhunun gerektirdiği şekilde davranmayı kapsayan ve taahhüt eden bir erdemdir (Keating, 1964; Loland ve McNamee 2000). Ayrıca içinde bulundurduğu toplumsal ve ahlaki ilkelerle adil rekabet ruhunu temsil etmeyi amaçlamaktadır (Loland, 2002; Simon ve ark., 2015).

2.3. Duygu Düzenleme

Duygu, içsel veya dışsal uyaranlara verdiğimiz tepkilerdir. Otomatik olarak kendiliğinden oluşmakta ve kontrolünün sağlanması mümkün olamamaktadır (LeDoux, 1995). James“e (1984) göre ise duygu; biyolojik bir yapılanmayla ilişkilidir ve fiziksel uyaranlarla bir bütün halindedir. Öte yandan Goleman (2014), bireylerin kararlarının ve davranışlarının temelinde duyguların bulunduğunu belirtmektedir.

Duygu; bireyin beklentileri, ilgi alanları ve ihtiyaçları dâhilinde gelişip davranışlarının etkilenmesine sebep olma süreci olarak da tanımlanmıştır (Greenberg ve ark, 1993). Duygu içsel ve dışsal süreçlerden oluşabilmektedir. İçsel süreçler, bireyin duygularını kendi yönetmesidir; dışsal süreçler ise bireyin duygularında başkalarının da etkisinin bulunmasıdır. Bir annenin çocuğunu yatıştırması örnek olarak gösterilebilir (Duy ve Yıldız, 2014). Ayrıca duygu, karmaşık işlemlere sahip olmakla birlikte önemli olan bu sürecin yönetimini sağlayabilmektir (Campos ve ark., 1989).

Birey; kişi ya da bir durumla etkileşime girdiğinde, basit veya karmaşık zihinsel değerlendirme sürecinin hemen sonrasında duygu oluşmakla birlikte vücutta birçok değişim meydana gelmektedir. Bu değişimlerin dışardan gözlenebilenleri; ten renginin değişimi, jest, mimik, terleme gibi değişimlerdir (Keskin ve ark., 2013). Dışarıdan gözlenemeyen değişimlere ise; kan basıncı ve kalp atış ritmindeki değişimler örnek gösterilebilmektedir (Sutton ve Wheatley, 2003). Duygu kavramı iyi bilindiği takdirde duygu düzenleme kavramının anlaşılabilmesi kolaylaşacaktır (Gross, 1998).

Duygu düzenleme kavramı; bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik duygusal tepkileri gözlemlemek, değerlendirmek ve değiştirerek kişinin amacına hizmet etmek maksadıyla

içsel ve dışsal süreçleri barındıran bir yapıdır (Thompson, 1994). Ayrıca; kendi duygularını, başkalarının duygularını, duygunun kendisini ve duygunun altında yatan özellikleri de düzenleyebilmeyi barındırmaktadır (Thompson ve Calkins, 1996). İçinde bulunan duygusal tepki yeni bir duygusal tepkiyle değiştirilebilmektedir. Bu sebeple duygu düzenleme, duygusal tepkileri şekillendirebilmektedir (Ochsner ve Gross, 2005).

Duygu düzenleme esnasında meydana gelen duygusal değişimler bireyin istemediği sonuçları doğurabilmektedir (Cole ve ark., 1994). Bu sonuçların sürekliliği halinde; duygu düzenleme güçlüğü, anksiyete, duygu durumu bozuklukları, zararlı madde kullanımı gibi birçok psikolojik rahatsızlıklardan oluşan psikopatolojilere sebep oluşturabilmektedir (Rude ve ark., 2004).

Literatür incelendiğinde duyguların oluşumu ve ifade edilişinde kültürel farklılıkların etkili olduğu görülmektedir (Berry ve ark., 2002). Araştırmalara göre, birey merkezli toplumlarda bireysel amaçlar öne plana çıkmakta iken toplum merkeze alındığında toplumsal normlar önem arz etmektedir. Toplum merkeze alındığında toplumsal normların olumsuz duyguları bastırdığı, pozitif duyguların teşvik edildiği görülmektedir (Boratav ve ark., 2011; Kağıtçıbaşı, 2010).

2.3.1. Duygu Düzenleme Modelleri

Duygu düzenleme ile alakalı birçok çalışması bulunan Gros (1998, 1999, 2001, 2002), süreç modelinde duyguların ne zaman oluştuğundan ziyade nasıl düzenlendiğine dikkat çekmiştir. Gross'un araştırmaları sonucunda duygu düzenlemenin, bireyin karşılaştığı duygusal uyarıcıları değerlendirmesi sonucunda bu uyarıcılara gösterdiği tepkilerden elde ettiği tecrübelerin fiziksel ve psikolojik reaksiyonları ifade ettiği görülmüştür (Gross, 1998; Gross, 2001). Reaksiyon sonucunda ortaya çıkan duyguların düzenlenmesi farklı olabilmekteyken reaksiyonların ortaya çıkma şekli ise duygu düzenleme olarak ifade edilmektedir. Süreçte oluşan duyguların veya duygusal tepkinin değiştirilerek düzenlendiği Gross'un Süreç Modeli; öncül odaklı duygu düzenleme ve tepki odaklı duygu düzenleme süreçlerinden meydana gelmektedir (Gross, 2002). Öncül odaklı duygu düzenleme süreci, uyarıcılar değerlendirilerek tepki verme sürecine hazırlık yapıldığından dolayı duygu oluşumu öncesini kapsamaktadır (Gross ve Munoz, 1995; Soykan, 2019). Tepki odaklı duygu düzenleme ise duygunun ortaya çıktıktan

sonra duygusal tepkilerin işleme sürecini kapsamaktadır. Çevreden gelen uyarıcıya öfke duygusu hissedildiğinde kişinin bu duyguyu düzenleyerek olumlu bir duyguya çevirerek tepki vermesi örnek gösterilmektedir (Gross ve Munoz, 1995). Öncül odaklı duygu düzenleme sürecinde durum seçimi, durum değişimi, dikkat dağıtma, bilişsel değişim stratejisi; tepki odaklı duygu düzenleme sürecinde ise tepki değişimi stratejisi olmak üzere toplamda beş strateji kullanılmaktadır (Gross ve Thompson, 2006).

1. **Durum Seçimi:** Bu stratejide birey, rahatsızlık veren durumdan uzaklaşarak oluşma ihtimali olan bir duyguyu ortaya çıkmadan engellemekte veya hoşnut olacağı durumla karşılaşmaya çalışarak oluşma ihtimali olan bir duygunun oluşumunu hızlandırabilmektedir (Gross ve Thompson, 2006). Böylece birey, durum seçimi sayesinde istediği durumun oluşmasını sağlayarak duygusal yaşamına katkı verebilmektedir (Werner ve Gross, 2010).
2. **Durum Değişimi:** Bu stratejide bireyin, duygu oluşmadan önce duyguyu ortaya çıkaracak durumu istediği şekilde değiştirerek kendi lehine çevirebilmesi mümkündür. Yani çevresel durumlar değiştirilmeye çalışılmaktadır (Gross ve Thompson, 2006).
3. **Dikkat Dağıtma:** Bireyin, durumu değiştiremeyeceği zamanlarda dikkatinin yönünü değiştirerek duygu düzenleme yapabileceği stratejidir (Gross ve Feldman-Barrett, 2011; Özdoğan ve Önder, 2018). Bu gibi durumlarda dikkati dağıtma veya yoğunlaştırma da gerçekleşebilmektedir (Gross, 2006).
4. **Bilişsel Değişim:** Bu stratejide birey, gerçekleşen olayın duygusal etkiye neden olan yönünü yeniden değerlendirip duruma yeni anlamlar yükleyerek duygu düzenlemesi yapar ve olumsuz duygusal durumun gerçekleşmesinin önüne geçer (Gross and Thompson, 2006).
5. **Tepki Değişimi:** Bu stratejide birey, duygusal tepkinin gerçekleşmesinin akabinde duygusal tepkide değişiklik yaparak duygunun düzenlenmesini sağlamaya çalışmaktadır (Gross, 1999).

Gross'un Süreç Modeline göre öncül odaklı duygu düzenleme ile tepki odaklı duygu düzenleme düzeyleri farklı zamanlarda ortaya çıktığından dolayı bilişsel yeniden değerlendirme ve bastırma stratejilerinin geliştirilmesi zorunlu kılınmaktadır. Bilişsel yeniden değerlendirme, kişide ortaya çıkan duygu durumunun tekrar gözen geçirilmesi

ile duygusal reaksiyonun yeniden değerlendirilmesidir. Bastırma stratejisi ise bu duygusal süreçlerin engellenmeye çalışılması olarak belirtilmektedir (Gross, 2001).

Gratz ve Roemer (2004), oluşturdukları modelde, yaşanan duygunun farkına vararak duyguyu anlama çabasında bulunmanın duygu düzenleme becerisi açısından önemli olduğunu vurgulamışlardır. Kişinin duygularını fark etmesi, anlaması ve anladığı duyguları kabullenmesi, amaçları bakımından duygularını kontrol edebilmesi ve yönlendirebilmesi süreçlerini kapsamaktadır. Yani olumsuz bir duyguyu ortadan kaldırmaktan ziyade sürece yayarak etkisinin azaltılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu süreçlerden bir veya birkaçının eksik olması durumunda duygu düzenleme güçlüğünün meydana geleceği savunulmaktadır.

Koole (2009) tarafından ortaya konulan Duygusal Duyarlılığa Karşı Duygu Düzenleme Modelinde (Koole Modeli), bireyin duygu düzenleme kavramı ve süreci ele alınarak bütün duygusal tepkilerini düzenleyebileceği vurgulanmaktadır. Duygu düzenleme süreci kişinin kendi çabasına bağlı olduğu belirtilmektedir. Ayrıca bireyin duygu veya duyguları bedensel, zihinsel ve duyuşsal tepkilerin bir bütünü olarak yaşamakta olduğu ifade edilmektedir. Bu bütünsel süreci gerçekleştiremeyenlerin ise duygularını düzenleyemeyerek problem yaşayacakları belirtilmektedir. Koole ve Rothermund'e (2011) göre duygu düzenleme sürecinin en önemli noktası bireyin içsel veya dış kaynaklı uyarıcılara karşı ortaya koyduğu ilk tepkilerdir. Koole (2009), ilk tepkilerin duygu düzenleme sürecinde ayırt edilebildiği vurgulamıştır. Çünkü uyarıcıya verilen birincil tepkilerin bireyin doğal duygularını ifade ettiğini, devamında gelen tepkilerin ise duygu düzenleme becerisini yansıttığını belirtmektedir.

Bilişsel duygu düzenleme modeli ise dokuz strateji üzerinden ele alınmaktadır (Garnefski ve ark., 2001). Bunlar kendi içinde de iki temel strateji olarak da değerlendirilebilmektedir. Bu stratejiler;

1. Kendini suçlama: Yaşanılan olumsuz deneyimlerin sorumlusu olarak bireyin kendisini suçladığı stratejidir (Anderson ve ark., 1994).
2. Kabul etme: Bireyin yaşadığı olayları kabullendiği stratejidir (Wolgast ve ark., 2011).

3. Düşünceye odaklanma: Bu stratejide birey, yaşanan olayın olumsuz sonuçlarına bilişsel olarak odaklanmaktadır (Berman ve ark., 2011). Bu stratejinin fazlaca kullanılması depresif semptomlara yol açabilmektedir (Nolen Hoeksema ve ark., 1994).
4. Pozitif tekrar odaklanma: Yaşanan olayın olumsuz tarafını ve oluşturduğu duygusal etkilerini bir kenara bırakarak, başka bir olayın olumlu taraflarına pozitif bir bakış açısıyla odaklanıldığı stratejidir (Garnefski ve ark., 2001).
5. Plana tekrar odaklanma: Yaşanılan olumsuz bir durumun etkisini azaltabilmek veya ortadan kaldırabilmek için yapılabilecekler odaklanıldığı bir stratejidir (Garnefski ve ark., 2001). Bu sayede oluşabilecek olumsuz duygulara önlem alınabilmektedir (Carver ve ark., 1989).
6. Pozitif yeniden gözden geçirme: Yaşanılan olayın yarattığı olumsuz duygu durumunu değerlendirip, sonuçlarından ders çıkarılabildiği bir stratejidir (Garland ve ark., 2009). Bu sayede birey, yaşanan olayların sonuçlarına olumlu anlamlar yükleyerek daha güçlü bir hale bürünebilmektedir (Carver ve ark., 1989).
7. Bakış açısına yerleştirmek: Birey, yaşadığı olumsuz durumu daha önce tecrübe ettiği olaylar ile karşılaştırıp önemsizleştirerek duygularını düzenlemeyebilmektedir (Garnefski ve ark., 2005). Yaşamda her zaman daha kötü olaylar olduğunu düşünmek içinde bulunulan olumsuz durumun derecesini düşürebilmektedir (Allan ve Gilbert, 1995).
8. Yıkım: Yaşanılan deneyimin olumsuz yönlerine odaklanılarak olayı gerçekte olmayan şekliyle büyütme stratejisidir (Börsbo ve ark., 2008). Hayatta daha fenasının yaşanamayacağı düşünülmekte ve bireyin depresif davranışlarda bulunmasına neden teşkil etmektedir (Kállay ve Benga, 2009).
9. Diğerlerini suçlama: Bireyin, yaşanan olumsuz deneyimlerin sorumluluğunu başkasına yüklediği ve başkalarını suçladığı stratejidir (Garnefski ve ark., 2002).

Duygular, bireyin davranışlarını kontrol altında tutmasına yardımcı oldukları gibi bireyi olumsuz da etkileyebilmektedir (Joormann ve ark., 2010). Bilişsel süreçler, bireyin duygusal açıdan olumsuzluk yaşadığı durumlarda duyguların düzenlenmesinde ve kontrol altına alınmasında bireye yardımcı olabilmektedir (Aldao ve ark., 2010).

2.4. Algılanan Sosyal Destek

Sosyal destek; eş, sosyal çevre ve toplumca algılanan ya da var olan araçsal veya açık destekler olarak bilinmektedir (Sarason ve ark., 1983). Cobb (1976) ise sosyal desteği; bireyin değerli olduğunu, sevildiğini ve bir gruba aidiyet duyduğunu hissetmesi olarak tanımlanmaktadır. Diğer taraftan Flaherty ve Richman (1989), benzer ve yakın çevrede yaşayan bireylerin etkileşim halinde olmalarını sosyal destek olarak tanımlamaktadır. Öte yandan Winemiller ve ark. (1993) ise sosyal destek ile ilgili yapılan diğer tanımlamaları onaylayarak; alınan doyumun, işlevselliğin ve çevresel yapının algılanan sosyal desteğin açıklanabilmesinde elzem faktörler teşkil ettiğini açıklamaktadırlar.

Sosyal destek; basit yardım, sosyalizasyon, arkadaşlık, bilişsel rehberlik, inanç yaratma ve duygusal yardımı oluşturmakla birlikte fiziki ve ruhsal sıhhati koruyan, iyilik halini arttıran psikososyal ve kişiler arası süreçleri kapsamaktadır (Gottlieb, 2009). Sosyal destek, bireyin güvенеbileceği ilişkiler aracılığıyla sosyal kaynaklardan yararlanabilmesine yardımcı olmaktadır (Johnson ve Sarason, 1979). Sosyal destek faydalı sosyal ilişkilerin kalitesini ve işlevini göstermekle birlikte bireyin ihtiyacı olduğunda aktifleşir ve algılanır. Algılanan sosyal destek gerçekleşen olaydaki ilişkiler arasındaki duygusallık, araç ve gereç desteğiyle alınan yardımcı davranışlar şeklinde kümelenir. Alınan ya da algılanan sosyal destek ehemmiyetli hale geldiğinde farklılaşabilmektedir (Schwarzer ve ark., 1994).

Bireylerin karşılaştıkları olayları anlamlandırmasında ve yorumlamasında farklılık olabilmektedir. Bu sebeple algılanan ve alınan sosyal desteğin ayırt edilmesi önem arz etmektedir. Alınan sosyal destek önceki olayda bireyin çevreden aldığı sosyal desteği ifade etmekte iken ileride karşılaşılabileceği olaylardaki tutumu algılanan sosyal desteği göstermektedir (Elmacı, 2006). Algılanan sosyal destek, bireyin çevresi tarafından değer gördüğünü hissetmesi ve bunun sonucunda da psikolojik olarak iyi duruma gelmesine yardımcı olmaktadır (Oktan, 2005). Soriaş'a (1988) göre cinsiyet ve yaş gibi özellikler de bireylerin sosyal destek algılarını etkilemektedir.

Yapılan araştırmalarda bireylerin olaylara yaklaşımında algıladıkları sosyal desteğin etkili olduğu belirtilmektedir (Ünüvar, 2003). Bireylerin edindikleri çevre sonucu oluşturdıkları sosyal ağların yeterli derecede etkili olup olmadığı, güvenli

bağlanmaların gerçekleşip gerçekleşmediği ve sosyal desteğin sağlanacağına yönelik bilişsel algısı sosyal olarak bağlanmanın subjektif değerlendirmesidir (Oktan, 2005). Yani oluşturulan etkileşimlerin algılanma ve anlamlandırma biçimini bireyin kendince gözden geçirip, değerlendirmesi olarak belirtilmektedir (Altay, 2007). Algılanan destek; bireyin kendini değerli hissettiği, yardım isteyebileceği kişilerin olduğu ve sosyal anlamda tatmin duygusuna eriştiği algısını yaratmaktadır (Karadağ, 2007).

Sosyal desteğin bireye sağladığı yararlar çerçevesinde Cohen ve Wills (1985) dört tür sosyal destek olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bunlar;

1. Saygı/değer Desteği: Bireyin kendisini değerli hissettiren, saygı duyan kişilerle iletişim halinde olması benlik saygısına katkı sağlamaktadır (Cohen ve Wills, 1985). Bu destek türü duygusal destek olarak da bilinmektedir. Sırdaşlık, ilgi, şefkat, anlayış, karşısındaki insanın yerine kendini koyabilme, fiziksel ilgi (örneğin: temas etmek, elinden tutmak), saygı, onaylanma, yüreklendirilme ve dertlerinin dinlenmesi duygusal desteğe örnek teşkil etmektedir (Cohen ve Wills, 1985; Cutrona ve Suhr, 1992).
2. Somut destek ya da maddi destek olarak da adlandırılan araçsal destek: Bireyin ihtiyacı olan araç-gereç, maddi yardım ve materyal desteğinin karşılanması olarak tanımlanmaktadır. Bu sayede bireyin rahat, sorunsuz ve stresten uzak bir şekilde eylemlerini gerçekleştirebilmesine olanak sağlamaktadır (Cohen ve Wills, 1985).
3. Bilgisel destek: Bireyin karşılaştığı veya karşılaşacağı durumlar hakkında bilgi ve öneri ihtiyacını giderebildiği destek türüdür (Cutrona ve Suhr, 1992; Ko ve ark., 2013). Birey, olaylara karşı farklı bakış açıları edindiği için bu destek türü bilişsel rehberlik, değerlendirme desteği ve tavsiye desteği olarak da bilinmektedir (Cohen ve Wills, 1985).
4. Yaygın destek: Bireyin boş vakitlerini değerlendirmesi, eğlenmesi veya rahatlaması amacıyla başkaları ile zaman geçirmesi olarak tanımlanmaktadır (Cohen ve Wills, 1985). Bireyin kendisini benzer ilgi alanlarına sahip bir gruba ait hissetmesi ve bu kişilerin ulaşılabilirliğinin kolay olduğunun hissiyatına sahip olması bu desteğin amaçlarından birisidir (Cutrona ve Suhr, 1992; Ko ve ark., 2013). Bu sayede bireyin sorunlarını konuşabileceği, destek alabileceği bir ortam oluşarak endişe verici durumdan uzaklaşıp pozitif bir duygu durumuna bürünebilmekte ve böylece stres seviyesini azaltabilmektedir (Cohen ve Wills, 1985).

Sosyal desteğin fiziksel ve psikolojik sağlık yönünden bireylerde olumlu etki yaratmasının yanında sosyal destek kaynağının kimlerden oluştuğu ve bu kişilerin çeşitliliğinin de önemli olduğu belirtilmektedir (Den Oudsten ve ark., 2010). Zimet ve ark. (1988) tarafından geliştirilen Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinde; aile, arkadaş ve özel bir insan olmak üzere üç farklı alt boyut bulunmakta ve bu alt boyutlar bireylerin algıladığı sosyal desteği sağlayan çevresel kaynakları ifade etmektedir. Bu kaynakların farklı şekillerde deneyimlendikleri, aile desteğinin diğer kaynaklara göre daha stabil olması nedeniyle farklı etkilerin oluşabildiği belirtilmektedir (Dahlem ve ark., 1991). Arkadaş kaynağının değer verme, güven bağı kurma, yol gösterme ve destekleme aısından önemli olduğu görülmektedir (Dülger, 2009). Yapılan bir araştırmada, ebeveyn ilişkileri aısından özellikle ergenlik dönemlerinde oluşturulan arkadaşlıkların önem teşkil ettiği belirtilmektedir. Özel bir insan kaynağı ise bireyin hayatında yer edinmiş flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor gibi insanların yardım ve desteklerini içermektedir (Eker ve ark., 2001).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Sportmenlik ile İlgili Araştırmalar

Bakırcı (2023), beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin sportmenlik davranışı ile özgüven düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma grubunu 146 erkek 85 kadın olmak üzere toplam 231 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Takım sporlarında mücadele etmenin özgüven ve sportmenlik düzeyini kısmen etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca sınıf ve bölüm değişkenine göre sportmenlik davranışında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır.

Boztepe (2024), ortaöğretimde öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışı ve şiddet eğilimi sıklığı ile mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubunu Hatay ilinin Antakya ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Uluğ Bey Çok Programlı Anadolu Lisesi’nde öğrenim gören 205 kadın ve 169 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 374 öğrenci oluşturmuştur. Sonuç olarak öğrencilerin şiddet puanları arttığında mutluluk puanlarının azalacağı, sportmenlik puanları arttığında ise mutluluk puanlarının da artacağı gözlenmiştir. Ayrıca sınıf değişkenine göre sportmenlik davranışı toplam puanında ve NDK alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlamazken;

PDS alt boyutunda 12. Sınıftaki öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer bir sonuçta, cinsiyete göre pozitif davranışlar sergileme alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılık görülürken; negatif davranışlardan kaçınma alt boyutunda erkekler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Cosma ve ark. (2021), temel psikolojik ihtiyaçların tatmini, hedef yönelimleri ve sportmenlik arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Bu ilişkide hedef yöneliminin aracılık rolü test edilmiştir. Araştırma grubu beden eğitimi ve spor fakültesi'nde öğrenim gören 168 öğrenciden oluşmuştur. Elde edilen sonuçlar, temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmasının sportmenlik ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Aracılık analizleri, görev yöneliminin, özerklik ihtiyacı ile yeterlilik tatmini ihtiyacı ve sportmenliğin dört boyutu arasındaki ilişkiye ve ilişkililik tatmini ihtiyacı ile sportmenliğin üç boyutu arasındaki ilişkiye aracılık ettiği tespit edilmiştir.

Çakır (2022), ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı, akran zorbalığı ve sportmenlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubunu 559 kadın, 493 erkek öğrenci olmak üzere toplam 1052 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Sonuç olarak, sportmenlik davranışı ile dijital oyun bağımlılığı ve akran zorbalığı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Sınıf değişkenine göre elde edilen sonuçta 5. sınıf öğrencilerinin sportmenlik toplam puanları 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Lisanslı sporcu olma değişkenine göre elde edilen sonuca göre ise sportmenlik davranışları toplam puanlarının lisanslı sporcu olmayanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Domínguez ve ark. (2021), beden eğitimi ve okul sporlarında fair play'in gelişimi: Sistematik Bir İnceleme isimli çalışma yapmışlardır. Araştırma grubunu 854 erkek, 243 kadın olmak üzere toplamda 1097 ergen oluşturmuştur. Sonuç olarak spor eğitim modelinde fair play sisteminin uygulanmasıyla birlikte toplumsal geleneklere, kurallara ve rakibe saygı düzeylerinde ayrıca tam bağlılık düzeyinde de istatistiksel olarak anlamlı bir artış görülmüştür.

Giray (2021), Filipin'deki bir okulda beden eğitimi öğrencilerinin sportmenliğe ilişkin algılarını araştırmıştır. Araştırma grubunu 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde; sosyal geleneklere saygı konusunda

katılımcılar kendilerini, nadiren rakibini tebrik eden ve mağlup olduğunda rakibin antrenörüyle nadiren el sıkışan kişiler olarak algıladılar. Kurallara saygı ve hakemlerden alınan puanların yüksek fakat rakibe duyulan saygı ve ilgiden düşük puan elde edildiği görülmüştür. Sportmenliğin erdemi dikkate alınmadığında ve unutulduğunda dezavantajlı sonuçlar elde edileceği belirtilmiştir.

Günesen (2022) yaptığı araştırmada, elit düzeydeki boks sporcularının müsabaka öncesi kaygı durumları ile sportmenlik yönelim düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma grubunu yaşları 18-37 arası değişen, elit düzeyde 61 erkek, 39 kadın olmak üzere toplamda 100 boks sporcusu oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde; müsabaka öncesi kaygı düzeyi arttıkça, sportmenlik yönelim düzeyinin azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca sportmenlik yönelimlerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa da rastlamamıştır.

Hassandra ve ark. (2007a) beden eğitimi öğretmenin sözel saldırganlığı ve öğrencilerin fair play davranışları ilişkisini incelemiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin sözel saldırganlığı ve öğrencinin fair play davranışları arasında güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Karabudak (2019), küçüklerin oyununda centilmenliğin yapılandırılması (KOCY) uygulamasını öğrencilerin sportmenlik davranışlarına ve empati eğilimlerine etkisini incelemiştir. Araştırma grubunu Erzincan İl merkezinde iki farklı ortaokuldan ikişer sınıfta 6. sınıfta öğrenim gören 32 kız, 40 erkek olmak üzere toplam 72 gönüllü öğrenci oluşturmuştur. Uygulamanın sportmenlik davranışlarına katkı sağlarken, empati düzeylerine katkı sağlamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Kaya (2024), beden eğitimi ve spor derslerinin Türk ve göçmen çocukların fiziksel uygunluk ve sportmenlik düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma grubunu 50 Türk ve 50 göçmen olmak üzere 100 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma sonucunda göçmen grubun pozitif davranışlar sergileme faktöründe anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Diğer bir sonuçta kadınların sportmenlik yönelimi düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür.

Koç (2017a), ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışlarının şiddet eğilimleri ve empati becerileriyle ilişkisini incelemiştir. Araştırma grubunu 453 kadın ve 466 erkek olmak üzere 919 öğrenci oluşturmuştur. Sonuç olarak beden eğitimi ve spor dersinin sportmenlik davranışlarının öğrencilerin şiddet eğilimleri ile negatif, empati düzeyleri ile pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. Diğer bir sonuçta cinsiyete göre toplam sportmenlik puanında, pozitif davranışlar sergileme ve negatif davranışlardan kaçınma alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir farklılığa rastlamıştır. Sınıf değişkenine göre ise; pozitif davranışlar sergileme, negatif davranışlardan kaçınma ve toplam sportmenlik puanlarında 5. Sınıflar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Başka bir sonuçta ilgilenilen spor türüne göre toplam sportmenlik puanında, pozitif davranışlar sergileme ve negatif davranışlardan kaçınma alt boyutlarında fiziksel temas olmayan branşlarda yarışan sporcular lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Koç (2017b), ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışları ile sabır düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma grubunu 376 kadın, 326 erkek olmak üzere toplam 702 öğrenci oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde; spor türü değişkenine göre fiziksel temassız branşlar ile ilgilenen sporcular lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Cinsiyete göre ise toplam sportmenlik puanında ve negatif davranışlardan kaçınma alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Diğer bir sonuçta ise okul takımında oynama değişkenine göre okul takımında oynayan sporcular lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Koç ve Karabudak (2017), ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeyleri ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersi başarıları arasındaki ilişkiyi çalışmışlardır. Araştırma grubunu 310 kadın 299 erkek olmak üzere 609 öğrenci oluşturmuştur. Sonuç olarak düz ortaokul öğrencilerinin sportmenlik düzeylerinin imam hatip ortaokul öğrencilerinden daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Ayrıca 6. ve 7. sınıftaki öğrencilerin sportmenlik davranışlarının 8. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

Koç ve Seçer (2018), üniversite öğrencilerinin sportmenlik davranışları ile saygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin sportmenlik

davranışlarıyla saygı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Diğer bir sonuçta cinsiyete göre NDK alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılık tespit etmişlerdir. Yine NDK alt boyutunda 1. ve 4. Sınıftaki öğrencilerin puanlarının 2. ve 4. Sınıftaki öğrencilerin puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, PDS ve NDK alt boyutlarında aktif spor yapma değişkeninde; bireysel, takım ve bedensel temas olmayan spor branşlarındaki öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamışlardır. Diğer bir sonuçta üniversite takımında oynama değişkenine göre de anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Özsaydı (2020), spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin sosyal zekaları ile sportmenlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma grubunu 190'ı kadın 260'ı erkek olmak üzere toplamda 450 öğrenci oluşturmaktadır. Sonuçlar incelendiğine yaş değişkenine göre katılımcıların sportmenlik yönelimlerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Diğer bir sonuçta, kadın öğrencilerin sportmenlik yönelim puanlarının erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sabirli (2024) spor bilimleri fakültesinde eğitim gören öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkusu ve empatik eğilim düzeylerinin sportmenlik yönelimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma grubunu 468 kadın 432 erkek olmak üzere 900 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada katılımcıların empatik eğilim ve olumsuz değerlendirilme korkusunun sportmenlik yönelimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir sonuçta cinsiyete göre erkekler lehine, sınıf değişkenine göre ise yüksek lisans öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık elde etmiştir. Başka bir sonuçta aktif olarak spor yapma ve aktif olarak spor yapmama durumuna göre sportmenlik yönelimi toplam puanında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Aynı zamanda bireysel takım sporu ile uğraşanlar ve takım sporu yapanlar arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır.

Uysal (2022) Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişilik özellikleri ve sportmenlik anlayışlarını incelemiştir. Araştırma grubunu 109'u kadın 240'ı erkek olmak üzere 349 öğrenci oluşturmaktadır. Sportmenlik davranışlarını yaş, cinsiyet ve ilgilenilen spor branşı gibi değişkenlerin etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Sportmenlik anlayışlarının sınıf değişkenine göre farklılaşmadığı ve sportmenlik anlayışına uygun

hareket etme konusunda kadın öğrencilerin sonuçları erkek öğrencilere göre kısmen daha anlamlı olduğu görülmüştür.

2.5.2. Duygu Düzenleme ile İlgili Araştırmalar

Bayrakdaroğlu ve ark. (2022), spor bilimleri öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada çok yönlü liderlik yönelimleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma grubunu 106 erkek 69 kadın olmak üzere toplam 175 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Sonuçlar incelendiğinde; sporcuların liderlik becerileri geliştikçe duygu kontrolünün de artacağı düşünülmektedir. Cinsiyete göre bilişsel yeniden düzenleme alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Fakat bastırma alt boyutunda cinsiyete göre erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Berking ve arkadaşları (2008), duygu düzenleme becerilerinin duygusal uyum üzerindeki olası etkilerinin incelemişlerdir. Sonuç olarak, duygulanımla ilişkili ruh sağlığı sorunlarının önlenmesi ve tedavisinde duygu düzenleme becerilerinin önem arz ettiği görülmüştür. Diğer taraftan başarılı duygu düzenlemenin tüm uyum göstergeleri ile önemli ölçüde ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, duygu düzenlemenin sonraki olumsuz duygulanım, olumlu duygulanım ve kaygı ile önemli ölçüde ilişkili olduğu, ancak sonraki depresyonla ilişkili olmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan, duygusal uyum göstergelerinin hiçbirinin duygu düzenlemede daha sonraki başarıyı öngörmediği belirtilmiştir.

Berking ve arkadaşları (2012), çeşitli duygu düzenleme becerileri ile zihinsel sağlık arasındaki ilişkiye duyguları değiştirme yeteneği mi aracılık ediyor? Sorusuna cevap aramışlardır. Araştırma grubuna ilk çalışmada 151 üniversite öğrencisi katılmıştır; ikinci çalışmada ise 121 psikiyatri bölümünde yatan hasta katılmıştır. Katılımcıların yaşları 19 ile 44 arasında değişmektedir. İki kesitsel çalışma yapılmıştır ve sonuçlar incelendiğinde; Her iki örnekte de duyguları değiştirme yeteneği, çoğu beceri için semptomlar ve beceriler arasındaki ilişkide aracı rol üstlenmiştir fakat olumsuz duyguları kabul etme veya tolere etme becerisi için geçerli olmadığı görülmüştür.

Campo ve arkadaşları (2017), takım sporunda kişilerarası duygu düzenleme mekanizmaları ve nedenlerini incelemişlerdir. Çalışmaya yaşları 22 ile 35 arasında değişen 22 Fransız erkek rugby oyuncusu katılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde; rekabetçi takım sporu, kişilerarası duygu düzenlemesini anlamak için daha fazla bilgi sağladığı bulunmuştur. Ayrıca uygulamalı bir perspektiften bakıldığında, takım düzeyinde rekabet sırasında etkili kişilerarası düzenlemeyi optimize etmede hem ego hem de bireysel hedeflerin rolü vurgulamaktadır.

Dede ve Eker (2019), üniversite öğrencilerinin çocukluk çağı travmaları ile bilişsel duygu düzenleme becerileri ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma grubunu yaş aralığı 18 ve 30 arasında olan 505 öğrenci oluşturmuştur ve bu öğrencilerin %42,6'sı kadın, %57,4'ü erkektir. Sonuç olarak çocukluk çağı travması ile bilişsel duygu düzenleme arasında negatif yönlü anlamlı ilişki; saldırganlık ve bilişsel duygu düzenleme arasında ise pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca cinsiyete göre; kendini suçlama, yıkım, diğerlerini suçlama alt boyutlarında erkeklerin duygu düzenleme puanları kadınlardan daha yüksek bulmuş iken; bakış açısına yerleştirme alt boyutunda ise kadınların puanları daha yüksek tespit edilmiştir.

Esmailinasab ve ark. (2016), “Üniversite öğrencilerinde duygu düzenleme ve yaşam doyumu: Cinsiyet farklılıkları” başlıklı araştırmayı yürütmüşlerdir. Allameh Tabataba'i Üniversitesi'nden 202 kadın ve 100 erkek olmak üzere toplamda 302 öğrenci araştırma grubunu oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlara göre; kadınların Ruminasyon'u daha fazla kullandığını, Olumlu yeniden odaklanma, Planlamaya yeniden odaklanma ve Olumlu yeniden değerlendirme stratejilerinin ise erkekler tarafından sıklıkla kullanıldığını gösterdi. Ayrıca kadınlarda çoklu regresyon analizi, Ruminasyon „un yaşam doyumunu olumsuz yönde, Olumlu yeniden değerlendirme ve perspektife koyma stratejilerinin yaşam doyumunu olumlu yönde yordadığını, erkeklerde ise Olumlu yeniden değerlendirme ve Planlamaya yeniden odaklanma stratejilerinin yaşam doyumunu olumlu yönde yordadığını göstermiştir. Sonuçlar, bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin seçiminde erkekler ve kadınlar arasında bazı farklılıklar olduğunu ve bu stratejilerin bazılarının yaşam doyumunu tahmin etmede önemli bir role sahip olduğunu gösterdi. Bu nedenle bazı uyum stratejilerinin öğretilmesi ve uyumsuz stratejilerin kaldırılması yaşam doyumunun arttırılmasında faydalı olabileceği belirtilmiştir.

Güler (2022), spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerini incelemiştir. Araştırma grubunu Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi spor bilimleri fakültesi öğrencileri arasından gönüllü katılım sağlayan 260 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcıların cinsiyete göre; bastırma, bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutlarında ve duygu düzenleme becerileri skor ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Aynı şekilde spor yılına göre; bastırma, bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutlarında ve duygu düzenleme becerileri skor ortalamalarında da istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Konyalıoğlu (2022), üniversite öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkide otomatik düşüncelerin aracı rolünü incelemiştir. Araştırma grubunu 334 kadın, 116 erkek olmak üzere 450 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonuçları incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumlarından demokratik ve otoriter tutumlar ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkide otomatik düşüncelerin kısmi aracılık rolünün olduğu bulunmuştur. Koruyucu anne-baba tutumları ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkide ise otomatik düşüncelerin tam aracılık rolünün olduğu görülmüştür. Diğer bir sonuçta cinsiyete göre kabul ve tolerans alt boyutlarında erkekler lehine anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir.

Okan ve ark. (2023), yaptıkları bir araştırmada, U-19 akademi gelişim liglerinde oynayan futbolcuların ruminatif düşünce biçimleri ve sporcu duygu düzenleme becerilerini incelemişlerdir. Çalışma grubunu; Giresunspor, Ankaragücü, Gençlerbirliği ve Hacettepe 1945 Spor Kulüplerinde futbol oynayan U-19 yaş grubu futbolcularından gönüllü katılım sağlayan 113 erkek futbolcu oluşturmuştur. Araştırma değişkenlerinden olan başarı düzeyi değişkeni ile sporcu duygu düzenleme alt boyutu olan bilişsel yeniden değerlendirme ile arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak, katılımcıların ruminasyon davranışı ile sporcu duygu düzenleme alt boyutu olan bilişsel yeniden değerlendirme arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öner ve Aşçı (2020), sporcularda bağlanma stillerinin duyguları düzenleme becerileri ve bilişsel duygu düzenleme stratejilerini belirlemedeki rolünü incelemiştir. Araştırma grubunu, İstanbul İlinden 18-30 yaş arası 235'i erkek ve 125'i kadın olmak üzere toplam 360 lisanslı sporcu oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlara göre; bağlanma

stillerinin sporcuların duygu düzenleme becerileri ile bilişsel duygu düzenleme stratejilerini belirlemelerinde etken olduğu söylenebildiği ve diğerlerini suçlama alt boyutunda erkeklerin daha fazla puan elde ettiği görülmüştür.

Soydal Darıcı (2019), bireysel ve takım sporcularının duygu düzenleme becerileri ve psikolojik dayanıklılıklarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma grubunu 2017-2018 yılında Ankara ilinde 67 güreşçi, 54 korumalı futbolcu olmak üzere 121 sporcu oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde; sporcuların duygusal beceri düzeylerinde yaş, branş, spor geçmişi, haftalık antrenman sayısı ve yılda katıldıkları müsabaka sayısı değişkenlerine göre yapılan karşılaştırmalarda anlamlı bir fark görülmemiştir.

Şahin ve Güçlü (2018), sporcularda psikolojik dayanıklılığın duygu düzenleme becerilerine etkisi: Türkiye korumalı futbol 1. Ligi oyuncuları örneği üzerine bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma grubunu Türkiye Korumalı Futbol 1. Ligi'nde oynayan 201 sporcu oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde, psikolojik dayanıklılığın duygu düzenlemeyi önemli ölçüde yordadığı ve toplam varyansın yüzde 53'ünü açıkladığını bulunmuştur. Diğer taraftan duygu düzenlemeye verilen önem açısından eğitim düzeyi değişkenine göre anne ve baba eğitim düzeyi ilköğretim olanların lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öte yandan katılımcıların duygu düzenlemeye verdikleri önem ile yaşı, futbol oynama süresi, gelir düzeyi ve büyüdükleri yer arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Ağca (2019), duygu düzenleme eğitiminin genç sporcuların duygu düzenleme becerileri ve bilinçli farkındalık deneyimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma Hatay ilinde çeşitli spor kulüplerinden; basketbol, voleybol ve futbol branşlarının sporcuları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlar incelendiğinde duygu düzenleme eğitimi genç sporcuların kabullenme becerilerini, algılanan performans seviyelerini, duygu durum profillerini geliştirme ve kaygı seviyelerini düşürmede etkili olduğu görülmüştür.

Wagstaff (2014), duygu düzenleme ve spor performansı ilişkisini incelemiştir. Çalışmayı deney ve kontrol gruplarında olan toplamda yirmi rekabetçi sporcu laboratuvara dayalı dört koşulu tamamladı; alışma, kontrol, duyguların bastırılması ve bastırılmaması. Her koşulda katılımcılar, öz düzenleme gerektiren 10 km'lik bisiklet

süresi denemesini tamamladılar. Deney koşullarında katılımcılar bisiklet görevini gerçekleştirmeden önce üzücü bir video izlediler. Katılımcılar videoya yönelik duygusal tepkilerini bastırdıklarında (bastırma koşulu), bisiklet sürme görevini daha yavaş tamamladılar, daha düşük ortalama güç çıktısı ürettirler, daha düşük bir maksimum kalp atış hızına ulaştılar ve kendilerine öz-düzenleme talimatı verilmediği zamana göre daha fazla fiziksel efor algıladılar. Araştırma sonuçları incelendiğinde; duygusal öz düzenleme kaynağı bozukluğunun algılanan eforu, tempoyu ve spor performansını etkilediği görülmüştür.

Yazıcı (2022), spor bilimleri öğrencilerinin bastırma ve bilişsel yeniden değerlendirmelerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Çalışma grubunu 143 kadın ve 284 erkek olmak üzere toplam 427 spor bilimleri öğrencisi oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlara göre; bireysel ve takım sporcusu olma durumuna göre BYD alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Fakat bastırma alt boyutunda takım sporlarında yer alan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Cinsiyete göre bastırma alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, BYD alt boyutunda erkekler lehinde anlamlı bir farklılık görülmüştür.

2.5.3. Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Araştırmalar

Aksoy ve ark. (2018), yaptıkları bir araştırmada, ortaöğretim kurumlarında okul sporlarına katılan öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerini incelemiştir. Çalışma grubunu 201 kadın, 222 erkek olmak üzere toplamda 423 ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Sonuç olarak okul dışında lisanslı spor yapma durumu ve okul sporlarında takım veya bireysel sporlara katılma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır. Diğer taraftan cinsiyete göre arkadaş alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Ayrıca, kardeş sayısına göre arkadaş ve öğretmen alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmazken, aile alt boyutunda anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Cranmer ve Sollitto (2015), yaptıkları bir araştırmada, 216 sporcunun antrenörlerinden algıladıkları sosyal destek raporlarının yanı sıra antrenörlerden ve spor deneyimlerindeki memnuniyetlerini incelenmiştir. Sonuç olarak alınan sosyal destek ile

spor deneyimlerinden memnuniyet arasındaki ilişkiye, sporcuların antrenörlerinden duydukları memnuniyetin aracılık ettiği bulunmuştur.

Çağlayan ve ark. (2011), yaptıkları bir araştırmada, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelemişlerdir. Çalışma grubunu Mustafa Kemal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören 47 kadın 60 erkek olmak üzere toplam 107 öğrenci oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde, cinsiyete göre arkadaş alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunamazken; aile ve özel bir insan alt boyutlarında kadın öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Çetinkaya ve Honça (2019), üniversite öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 256 erkek 197 kadın olmak üzere toplam 453 spor bilimlerinde öğrenim öğrencileri oluşturmuştur. Cinsiyete göre arkadaş ve aile alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ayrıca lisanslı sporcu olma değişkenine göre de aile ve arkadaş alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Benzer şekilde üniversite ve bölüm değişkenine göre de aile arkadaş desteğinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Erkan (2023), algılanan sosyal destek ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracılığını incelemiştir. Araştırma grubunu İzmir Demokrasi Üniversitesi'nin tüm fakültelerinde 2021-2022 akademik yılı bahar döneminde öğrenim gören 492 kadın, 289 erkek olmak üzere toplamda 781 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda psikolojik sağlamlık ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkide öz-şefkatin anlamlı aracı rolünün olduğu bulunmuştur.

Freeman ve Rees (2010), takım arkadaşlarından algılanan sosyal destek: Kendine güven üzerinde doğrudan ve stres tamponlayıcı etkiler başlıklı araştırmayı yürütmüşlerdir. Araştırma grubunu ortalama yaşı 20,1 yıl olan 74 kadın, 78 erkek olmak üzere toplamda 152 üniversite sporcusu oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre üniversite sporcularının takım arkadaşlarından farklı düzeylerde duygusal, saygın, bilgisel ve somut destek algılasalar da bu dört boyutun tümü özgüveni olumlu yönde yordamıştır.

Gabana ve ark. (2017), üniversite öğrencisi sporcular arasında minnettarlık, tükenmişlik ve spor memnuniyetini algılanan sosyal desteğin aracı rolü ile incelemişlerdir. Araştırma grubunu 107 erkek ve 186 kadın olmak üzere toplamda 293 üniversite sporcusu oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre minnettarlığın tükenmişlik ile negatif, spor memnuniyeti ile pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. Algılanan sosyal desteğin her iki ilişkide de aracı rolünün olduğu bulunmuştur.

Gültekin (2023), yüzme eğitimine katılan çocukların algılanan sosyal destek ile spora özgü başarı motivasyonunu incelemiştir. Çalışma grubunda 137 kız ve 123 erkek sporcu olmak üzere toplamda 260 gönüllü katılımcı yer almıştır. Sonuç olarak, algılanan sosyal destek ile spora özgü başarı motivasyonu arasında ilişkiye rastlanılamamıştır. Diğer bir sonuçta cinsiyete göre aile, arkadaş, özel insan alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Göde ve Tepeköylü Öztürk (2018), spor bilimleri öğrencilerinin etkileşim kaygıları ve sosyal destek algılarını incelemişlerdir. Araştırmaya, Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören 84'ü kadın 104'ü erkek olmak üzere toplam 188 öğrenci katılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde; Cinsiyete göre aile ve arkadaş alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğrencilerin sosyal ağ kullanım nedenlerine göre ise sosyal ağları aile ve arkadaşlarıyla görüşmek için kullananların oyun oynamak ve video izlemek için kullananlara göre daha çok etkileşim kaygısı yaşadığı belirlenmiştir. Benzer olarak aile ve arkadaş alt boyutlarında sosyal ağları aile ve arkadaşlarıyla görüşmek için kullananların yeni kişilerle tanışmak ve video/oyun için kullananlara göre daha yüksek sosyal destek algıladıkları görülmüştür.

İnan ve ark. (2024), yaptıkları bir araştırmada, spor bilimleri fakültesi öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma grubunu Yozgat Bozok Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören 124 kadın 186 erkek olmak üzere toplam 310 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlara bakıldığında; cinsiyet değişkenine göre aile, arkadaş ve özel bir insan alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca, takım sporu ve bireysel spor yapma durumuna göre arkadaş alt boyutu puanlarında branş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Aile ve özel bir insan alt boyutunda ise bireysel spor yapan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Tosun Toprak (2023), kadın futbolcuların algılanan sosyal destek ve sporda zihinsel dayanıklılık düzeylerini incelemiştir. Araştırma grubunu Türkiye liglerinde futbol oynayan 211 kadın oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde; kadın futbolcuların algılanan sosyal destek düzeylerinin spor yaşı, oynadıkları mevkii, kimlerle yaşadığı, memleket, oynanan lig değişkenlerine göre anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Bunun dışında öğrenim durumu, gelir düzeyi, milli sporcu olma durumu ve yaşları arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Vatansever (2017), lisanslı spor yapan ve yapmayan ergenlerin mental iyi oluş, benlik saygısı, sosyal görünüş kaygısı ve algılanan sosyal desteklerini karşılaştırmıştır. Araştırma grubunu 14-18 yaş aralığında 160 lisanslı spor yapan ve 160 spor yapmayan olmak üzere toplam 320 ergen oluşturmaktadır. Çalışmanın temel bulgularında, lisanslı spor yapan ergenlerin mental iyi oluş, benlik saygısı, algılanan sosyal destek ölçeklerinden aldıkları puanların, spor yapmayan ergenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, lisanslı spor yapan ergenlerin, algılanan sosyal destek, benlik saygısı, mental iyi oluş ve sosyal görünüş kaygısı puanları antrenörleri ile ilişkilerine göre, anlamlı farklılık göstermezken, alınan puanların takım arkadaşları ile ilişkiye göre farklılaştığı bulunmuştur. Ayrıca, lisanslı spor yapan ergenler ile lisanslı spor yapmayan ergenler okul başarısı, öğretmenleri ile ilişkileri, karşılaştıkları sorunlarda yardım gördüklerini düşündükleri sosyal çevre ve yakın arkadaş sayısı değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. Lisanslı spor yapan ergenlerin spor yapma nedenlerine bakıldığında, en fazla oranın popülerliği arttırmak için olduğu görülmüştür.

Yalçın (2019), genç yetişkin spor insanlarının saldırganlık düzeylerini algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş açısından incelemiştir. Çalışma grubunda 155'i erkek, 116'sı kadınlardan oluşan 271 katılımcı yer almıştır. Sonuç olarak, aile desteği arttıkça saldırganlığın azaldığı görülmüştür. Diğer bir sonuçta cinsiyete göre aile desteğinde kadınlar lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir.

Zorlu Yam (2019), eğitim fakültesi öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyleri ile sosyal yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma grubunu 155 erkek ve 331 kadın eğitim fakültesi öğrencileri oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde, algılanan sosyal desteğin eğitim fakültesi öğrencilerinin sosyal yeterlik düzeylerini anlamlı bir

şekilde yordadığı görülmüştür. Ayrıca cinsiyete göre kadın öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

2.5.4. Duygu Düzenleme ve Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Araştırmalar

Azpiazu Izaguirre ve ark. (2021), ergenlerin yaşam doyumunun sosyal destek, duygu düzenleme ve dayanıklılıkla açıklanması üzerine çalışmıştır. Araştırma grubunu yaşları 12 ile 16 arasında değişen 546 kız ve 642 erkek olmak üzere toplamda 1.188 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde; aile desteğinin duygu düzenleme ve yaşam memnuniyeti üzerindeki dayanıklılığı doğrudan tahmin ettiği bulunmuştur. Arkadaşlardan gelen desteğin ve duygu düzenlemenin de dayanıklılığı açıkladığı, aile ve öğretmenlerin desteğinin de duygu düzenlemeyi yordadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, duygu düzenleme ve sosyal desteğin ergenlerde yaşam doyumunu dayanıklılık yoluyla dolaylı olarak etkilediği görülmüştür.

Barut (2019), ergenlerde dijital oyun bağımlılık düzeyi ile algılanan sosyal destek ve duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubunu 315 erkek ve 324 kadın olmak üzere toplamda 639 ortaöğretim öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlara göre dijital oyun bağımlılık düzeyi arttıkça algılanan sosyal destek düzeyi azalmıştır. Ayrıca dijital oyun bağımlılık düzeyi arttıkça duygu düzenleme alt boyutlarından işlevsel duygu düzenleme düzeyi azalmış, işlevsel olmayan duygu düzenleme düzeylerinin arttığı görülmüştür. Cinsiyete göre ise içsel işlevsel duygu düzenleme, dışsal işlevsel duygu düzenleme, içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme düzeyinde kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Öte yandan cinsiyete göre dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme düzeyi anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

d'Arbeloff ve ark. (2018), duygu düzenleme ve gelecekteki olumsuz ruh hali deneyimi: sosyal desteği değerlendirmenin öneminin incelemiştir. Araştırma grubunu 18-22 yaş aralığındaki 337 kadın, 207 erkek olmak üzere toplamda 544 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde; bilişsel yeniden değerlendirmenin alışılmış kullanımının, öncelikle daha yüksek algılanan sosyal destek yoluyla gelecekte daha düşük depresyon ve anksiyete deneyimi ile ilişkili olduğuna belirtmişlerdir. Ayrıca dışavurumun bastırılmasının gelecekteki daha yüksek depresyonla ilişkili olduğu görülmüştür.

Demir ve Sümer (2023), duygu düzenleme güçlükleri ile intihar eğilimi arasındaki ilişkide algılanan sosyal desteğin aracı rolünü incelemiştir. Çalışma grubunda Türkiye'nin farklı bölgelerinde yaşayan, uygun şekilde seçilmiş 430 kadın, 211 erkek olmak üzere toplamda 641 üniversite öğrencisi yer almıştır. Sonuç olarak duygu düzenleme güçlükleri ile intihar eğilimi arasındaki ilişkide algılanan sosyal desteğin aracılık ettiği, algılanan aile desteğinin ise en güçlü aracı olduğu görülmüştür.

Demirtaş ve ark. (2015), bilişsel duygu düzenleme ile iş stresi arasındaki ilişkiyi sosyal desteğin düzenleyici rolü ile incelemiştir. Araştırma grubunu 327 katılımcı oluşturmuştur. Bu katılımcıların yüzde 71'i erkek, yüzde 29'u kadın ve ortalama yaşlarının 41 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak işle ilgili ve işle ilgili olmayan sosyal desteğin, bilişsel duygu düzenleme ile iş stresi arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Güneş Parlak (2023), intihar olmayan kendini yaralama tanısı olan ergenler ile intihar davranışı bozukluğu tanısı olan ergenlerin psikolojik dayanıklılık, algılanan sosyal destek ve duygu düzenleme açısından karşılaştırmıştır. Sonuçlar incelendiğinde; ergenlerde psikolojik dayanıklılık ile algılanan sosyal desteğin bazı alt boyutlarının intihar ya da intihar olmayan kendini yaralama davranışlarıyla ters yönde ilişkili olduğu, bu davranışları yapan ergenlerin daha sık içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme yöntemlerini kullandıkları görülmüştür.

Hua ve Ma (2022), Çin'deki işsiz gençler arasında algılanan sosyal destek ile depresif belirtiler arasında duygu düzenleme ve öz yeterlilikteki zorlukların olası aracı etkilerini incelemiştir. Araştırma grubunu 314 erkek, 197 kadın olmak üzere 511 katılımcı oluşturmuştur. Sonuçlara göre algılanan sosyal destek ve öz yeterliliğin depresyonun anlamlı negatif yordayıcıları olduğu, duygu düzenlemedeki zorlukların ise depresyonun olumlu yordayıcıları olduğu bulunmuştur. Ayrıca duygu düzenleme ve öz-yeterlilikteki zorlukların algılanan sosyal destek ile depresyon arasındaki ilişkiye kısmen aracılık ettiği görülmüştür.

Karaer (2018), patolojik internet kullanımı olan ergenlerde anne baba tutumları, algılanan sosyal destek ve duygu düzenleme becerilerini araştırmıştır. Araştırma grubunu 105 kız, 55 erkek olmak üzere toplamda 160 ergen oluşturmuştur. Sonuçlar

incelendiğinde; patolojik internet kullanımı grubundaki ergenlerin anne baba tutumlarını daha ihmalkâr algıladıkları, anne babalarının duygusal erişilebilirliklerini daha kısıtlı buldukları, arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğin ve yaşam doyumlarının daha düşük olduğu, duygu düzenlemede güçlükler yaşadıkları, duyguları ayırt etme/tanıma ve ifade etme becerilerinin yetersiz olduğu görülmüştür.

Kitahara ve ark. (2020), duygu düzenleme ve ortaokul uyumunda algılanan sosyal desteğin aracılığını incelemiştir. Araştırma grubunu ortalama yaşı 13 olan 270 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Sonuç olarak bilişsel yeniden değerlendirmenin okula uyum üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkisi olduğu, bastırmanın okula uyum üzerinde yalnızca olumsuz dolaylı bir etkisi olduğu görülmüştür.

Korkmaz Kıvrak (2024), ergenlerde kendine zarar verme davranışının duygu düzenleme güçlüğü, öz-şefkat, algılanan sosyal destek ile ilişkilerini incelemiştir. Araştırma grubunu Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Polikliniğine başvuran 12-17 yaşları arasındaki 71 kız, 31 erkek olmak üzere toplamda 102 ergen oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde duygu düzenleme güçlüğü ile öz-şefkat arasında güçlü negatif yönlü ilişki görülürken, algılanan sosyal desteğin öz-şefkat ve duygu düzenleme güçlüğü ile anlamlı düzeyde ilişkisinin olmadığı görülmüştür.

Oğuzdoğan (2017), üniversite öğrencilerinde duygu düzenleme, baş etme stratejileri, algılanan sosyal destek ve alkol/esrar bağımlılığı riski arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma grubunu yaşları 18-25 arasında değişen 157 kadın 95 erkek olmak üzere toplamda 252 öğrenci oluşturmuştur. Sonuç olarak değişkenler arasında ilişki bulunmuştur. Ayrıca duygu düzenlemede bozukluk ve problem odaklı baş etme değişkenlerinin esrar bağımlılık riskini öngören anlamlı değişkenler olduğu ve algılanan aile desteğinin hem alkol hem de esrar bağımlılık riskini öngören tek anlamlı değişken olduğu görülmüştür.

Pejičić ve ark. (2018), savaş sonrası gençlerde algılanan sosyal destek ile dayanıklılık arasındaki ilişkide bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin aracılık etkisini araştırmıştır. Araştırma grubunu genç yetişkinlerden oluşan 319 katılımcı oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde ailenin, arkadaşların ve önemli bir insanın algılanan sosyal desteğinin dayanıklılık için anlamlı bir yordayıcı faktör olduğu görülmüştür. Bu faktörler ne kadar

mevcutsa, dayanıklılık da o kadar büyük olur. Ayrıca arkadaşların algılanan desteği ile dayanıklılık arasındaki ilişki kısmen doğrudan, kısmen de dolaylı olup, hem planlama hem de olumlu yeniden değerlendirme aracılık etmektedir.

Rami (2013); sosyal destek, duygusal refah ve duygu düzenleme ilişkilerini aracılık modeli ile incelemiştir. Araştırma grubunu 18-22 yaş aralığındaki 67 kadın, 50 erkek olmak üzere toplamda 117 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Sonuç olarak, yüksek seviyede sosyal desteğe sahip kişilerin olumlu etki yaşama olasılığının daha yüksek olduğu ve yeniden değerlendirmenin potansiyel bir mekanizma olduğu bulunmuştur.

Schunk ve ark. (2021), Almanya, Hong Kong ve Japonya'daki üniversite öğrencileri arasında duygu düzenleme ile yaşam doyumu ilişkilerini sosyal desteğin aracı rolü ile incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda bastırmanın Almanlar arasında yaşam memnuniyeti ve sosyal destek ile düşük ilişkili olduğu, Hong Konglu Çinliler veya Japonlar arasında olmadığı bulunmuştur. Almanlar arasında baskı ve yaşam doyumu arasındaki olumsuz ilişkiye sosyal destek tamamen aracılık etmiştir. Ayrıca, Almanlar ve Hong Konglu Çinliler için sosyal destek, yeniden değerlendirme ve yaşam doyumu arasındaki pozitif ilişkiye, ruminasyon ve yaşam doyumu arasındaki negatif ilişkiye kısmen aracılık ettiği görülmüştür.

Taghanaki ve ark. (2023), bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile korona hastalığı kaygısı arasındaki ilişkide algılanan sosyal desteğin aracı rolünü incelemiştir. Araştırma grubunu 293 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Sonuç olarak bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin korona kaygısıyla hem doğrudan hem de sosyal destek aracılığıyla dolaylı olarak anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmüştür.

Toğa (2023), Covid-19 pandemisi kısıtlama döneminde bireylerin ağrı düzeyi ile duygu düzenleme stratejileri ve algılanan sosyal destek ilişkisini incelemiştir. Çalışma grubunda 79 kadın ve 25 erkek olmak üzere toplamda 104 katılımcı yer almıştır. Sonuç olarak ağrı şiddeti ile stres, sosyal destek ve duygu düzenleme stratejileri arasında bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Ayrıca Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Desteğin Aile alt boyut puanı diğer ağrı şiddetini azaltma yöntemleri içinde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tunç (2023); hamilelik depresyonu, bilişsel çarpıtmalar, duygu düzenleme ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmaya toplam 128 hamile kadın katılmıştır. Sonuç olarak depresif ruh hali ile duygusal düzenleme tekniklerinden bilişsel yeniden değerlendirme arasında bir ilişki bulunmamıştır fakat bilişsel bastırma, algılanan sosyal destek ve bilişsel çarpıtmaların kullanımının hamilelerde depresyon ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Wu ve ark. (2020), Çinli okyanus balıkçılarında duygu düzenleme ile yaşam kalitesi arasındaki ilişkide algılanan sosyal desteğin aracı rolü incelenmiştir. Araştırma grubunu Çin'in Hainan eyaletinin Qionghai şehrinin Tanmen kasabasındaki 507 balıkçı (504 erkek ve üç kadın) ve 192 yerel köylü (187 erkek ve beş kadın) olmak üzere toplamda 699 katılımcı oluşturmuştur. Sonuçlara göre; algılanan sosyal desteğin yaşam kalitesiyle ve duygu düzenleme stratejisiyle pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca duygu düzenleme ve yaşam kalitesi arasındaki ilişkide algılanan sosyal destek aracılık rolü üstlenmiştir.

Yang ve ark. (2021), algılanan sosyal destek ile sosyal kaygı arasındaki ilişkide duygu düzenlemenin rolünü incelemiştir. Araştırmaya 547 üniversite öğrencisi katılmıştır. Sonuçlar incelendiğinde duygusal düzenleme bileşenlerinin, algılanan sosyal destek ile sosyal kaygı arasındaki ilişkiye aracılık ettiği ve sosyal kaygı düzeylerini düşürdüğü görülmüştür.

Yiğit (2023), üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme becerileri ile algılanan sosyal destek ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma grubunu 222 kadın 212 erkek olmak üzere toplamda 434 katılımcı oluşturmuştur. Sonuçlara göre, bilişsel duygu düzenleme stratejileri algılanan sosyal desteği ve psikolojik dayanıklılığı etkilediği görülmüştür. Ayrıca algılanan sosyal destek, bilişsel duygu düzenleme ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkide aracı rol üstlendiği bulunmuştur. Diğer taraftan; cinsiyet, yaş, ilişki durumu ve aile geliri gibi demografik değişkenler bu ilişki üzerinde düzenleyici bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Yiğit Demir (2018), ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde bilişsel duygu düzenleme, algılanan ebeveyn tutumu ve algılanan sosyal destek ile psikolojik belirti düzeyi

ilişisini incelemiştir. Araştırma grubunu 218 ergen, 198 yetişkin olmak üzere toplamda 412 katılımcı oluşturmuştur. Sonuç olarak; yetişkinlerin ergenlere göre pozitif tekrar odaklanma, plan yapmaya yeniden odaklanma, yeniden gözden geçirme ve olayın değerini azaltma bilişsel duygu düzenleme stratejilerini daha çok kullandığı ve ergenlere göre daha fazla sosyal destek algıladıkları görülmüştür. Cinsiyete göre adaptif stratejiler olan pozitif tekrar odaklanma, plan yapmaya yeniden odaklanma ve pozitif yeniden değerlendirme stratejilerini erkeklerin; adaptif olmayan ruminasyon stratejisini ise kızların daha fazla kullandıkları gözlemlenmiştir.



3. MATERYAL ve METOT

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma; birden çok değişkenin birbiriyle olan ilişkilerini belirlemek için ölçek formların yardımı ile araştırılmış ve nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeliyle yürütülmüştür (Karasar, 2012). İlgili modeli oluşturmak amacıyla Beden Eğitimi ve Spor Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği, Sporcularda Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Grubu

Araştırma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında spor bilimleri alanında, 10 farklı üniversitede öğrenim gören 176 kadın ve 225 erkek olmak üzere toplam 401 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubu, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir.

Tablo 3.1 incelendiğinde; çalışma grubunda, 176 kadın (%43,9) ve 225 erkek (%56,1) olmak üzere toplam 401 spor bilimleri öğrencisi bulunmaktadır. Katılımcıların 128'i Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, 104'ü Marmara Üniversitesi, 93'ü Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, 30'u Karabük Üniversitesi, 15'i Trabzon Üniversitesi, 13'ü Artvin Çoruh Üniversitesi, 10'u İnönü Üniversitesi, 4'ü Van 100. Yıl Üniversitesi, 2'si Adıyaman Üniversitesi, 2'si Erzurum Atatürk Üniversitesinde öğrenim görmektedir. Katılımcı öğrencilerin 84'ü antrenörlük, 67'si spor yöneticiliği, 10'u rekreasyon ve 67'si beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümündedir. Öğrencilerden 1. sınıfta öğrenim görenlerin sayısı 125, 2. sınıfta öğrenim görenlerin sayısı 90, 3. sınıfta öğrenim görenlerin sayısı 100 ve 4. sınıfta öğrenim görenlerin sayısı 86'dır. Katılımcılardan 269'unun aktif olarak uğraştığı spor branşı varken 132'sinin aktif olarak uğraştığı spor branşı yoktur. Katılımcıların 112'si bir kulüpte sporcuyken 289'u bir kulüpte sporcu değildir. Katılımcılardan 78'i üniversite takımında oynarken 323'ü oynamamaktadır.

Tablo 3.1. Sosyo-demografik Değişkenlerin İncelenmesi

	Değişkenler	(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	176	43.9
	Erkek	225	56.1
Üniversite	Trabzon	15	3.7
	Erzincan Binali Yıldırım	93	23.2
	İnönü	10	2.5
	Artvin Çoruh	13	3.2
	Karabük	30	7.5
	Adıyaman	2	0.5
	Van 100. Yıl	4	1.0
	Marmara	104	25.9
	Zonguldak Bülent Ecevit	128	31.9
	Erzurum Atatürk	2	0.5
	Antrenörlük	84	20.9
	Rekreasyon	10	2.5
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	240	59.9
	Spor Yöneticiliği	67	16.7
	1.sınıf	125	31.2
Sınıf	2.sınıf	90	22.4
	3.sınıf	100	24.9
Bölüm	4.sınıf	86	21.4
	Yok	132	32.9
	Taekwondo	6	1.5
	Judo	4	1.0
	Dağcılık	2	0.5
	Karate	4	1.0
	Badminton	29	7.2
	Futbol	70	17.5
	Voleybol	37	9.2
	Tenis	18	4.5
	Atletizm	10	2.5
	Fitness	17	4.2
	Basketbol	19	4.7
	Atıcılık	8	2.0
	Yüzme	21	5.2
Aktif Yapılan Spor Branşı	Hentbol	9	2.2
	Güreş	6	1.5
	Boks	9	2.2
	Evet	112	27.9
	Hayır	289	72.1
	Evet	78	19.5
	Hayır	323	80.5
	Bir kulüpte sporcu olma durumu		
	Üniversite takımında oynama durumu		

Tablo 3.2. Katılımcıların GANO Ortalamaları

Değişken	Min.	Mak.	Ort.	Ss
Güncel Transkript Ortalaması	1.54	4.00	2.78	0.42

Tablo 3.2. incelendiğinde; katılımcıların güncel transkript ortalaması 2.78, standart sapması ise 0.42 olarak bulunmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada katılımcıların demografik bilgileri kişisel bilgi formu yardımıyla elde edilmiştir. Bu formda Spor Bilimleri öğrencilerinin cinsiyeti, öğrenim gördüğü üniversite, bölümü, sınıfı, güncel transkript ortalaması, aktif olduğu spor branşı, bir kulüpte sporcu olma durumu ve üniversite takımında olup olmaması sorgulanarak demografik değişkenler oluşturulmuştur.

3.3.2. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği (BEDSDÖ)q

Koç (2013) tarafından geliştirilmiş araştırmacı ve eğitimcilerin kullanabilecekleri ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersi sportmenlik davranışlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçektir. 5’li Likert tipinde 22 maddelik ölçeğin 11’er maddeli iki faktörlü yapısı vardır. Faktörler “Uygun Davranışlar Sergileme” (UDS) ve “Uygunsuz Davranışlardan Kaçınma” (UDK) şeklinde isimlendirilmiştir. Koç ve Güllü (2017) çalışmalarında faktörlerin adlarını daha iyi anlaşılması ve yorumlanması amacıyla değiştirmiştir. Orijinal ölçekteki “Uygun Davranışlar Sergileme” (UDS) faktörü aynı anlamı taşıyan “pozitif davranışları sergileme” (PDS) ve “Uygunsuz Davranışlardan Kaçınma” (UDK) faktörü de aynı anlamı taşıyan “Negatif Davranışlardan Kaçınma” (NDK) olarak değiştirilmiştir. PDS Faktörüne “Beden eğitimi dersinde heyecanlanıp oyun kuralına uymadığımda rakibimden özür dilerim” ve NDK Faktörüne “Beden eğitimi dersinde yendiğim zaman karşı takım oyuncusuyla dalga geçerim” maddeleri örnek olarak verilebilir. Dereceleme biçimi maddelerde yer alan davranışların sergilenme sıklığını ölçmek amacıyla “(5) Her Zaman, (4) Çok Sık, (3) Ara Sıra, (2) Nadiren ve (1) Hiçbir Zaman” olarak belirtilmiştir. NDK faktörü puanları

ters puanlanmıştır. Ölçeğin tümünden ortaya çıkan puan “Toplam Sportmenlik (TS)” olarak değerlendirilmiştir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça öğrencilerin sportmenlik düzeylerinin daha iyi olduğu anlaşılmaktadır.

Ölçeğin geliştirildiği çalışmada ölçeğin tamamının iç tutarlılık güvenirliği (Cronbach Alpha) 0.85 olarak bulunmuştur (Koç, 2013). Ölçeğin bu çalışma grubu için Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı, 0.85 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca, Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği'nin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayıları, Pozitif Davranışları Sergileme alt boyutunda 0.77, Negatif Davranışlardan Kaçınma alt boyutunda 0.83 bulunmuştur.

3.3.3. Sporcularda Duygu Düzenleme Ölçeği

Bu ölçek, Gross ve John (2003) tarafından geliştirilmiş ve Türkçe uyarlaması Eldeleklioğlu ve Eroğlu (2015) tarafından yapılmış olup sporcular için uyarlaması ise Tingaz ve Ekiz (2021) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin 8 maddesi bulunmaktadır ve 7'li Likert tipindedir. Ölçek, Bastırma (1, 2, 4, 7) ve Bilişsel Yeniden Değerlendirme (3, 5, 6, 8) alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin, bu çalışmada Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı, 0.71 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca Sporcu Duygu Düzenleme Ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayıları Bilişsel Yeniden Düzenleme alt boyutunda 0.70; Bastırma alt boyutunda 0.52 bulunmuştur.

3.3.4. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ÇBASDÖ)

Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ÇBASDÖ) Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği Zimet ve arkadaşları tarafından 1988 yılında geliştirilmiştir. Ülkemizde Eker ve arkadaşları (2001) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Toplam 12 maddeden oluşan ölçeğin, sosyal desteğin kaynağına ilişkin her biri 4 maddeden oluşan 3 alt grubu (aile, arkadaş, özel bir insan) vardır. Maddelerin değerlendirilmesi 7 aralıklı ölçekle yapılmaktadır. Alt grupların her birinde yer alan 4 maddenin toplanmasıyla o alt gruba ilişkin puan ve bütün alt ölçek puanlarının toplanmasıyla toplam ölçek puanı elde edilir. Ölçekten alınabilecek toplam puan 12-84 arasında değişmekte olup, alınan puanın yüksek olması algılanan sosyal desteğin yüksek olduğunu ifade eder.

Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışmasında Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ölçeğin bütünü için 0.89, aile alt boyutunda 0.85, arkadaş alt boyutunda 0.88, özel bir insan alt boyutunda 0.92 olarak tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı, 0.90 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca, Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayıları Aile alt boyutunda 0.87, Arkadaş alt boyutunda 0.84 ve Özel Bir İnsan alt boyutunda 0.90 bulunmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Kişi ve yüzde dağılımları için frekans analizi yapılmıştır. Ölçek toplam puanları için betimleyici istatistik, iç tutarlılık için madde analizi, iki kategori için ortalamalar arası farkın incelenmesinde pozitif testlerden bağımsız örnek t testi, üç ve daha fazla sayıda kategori için ortalamalar arası farkın incelenmesinde tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Ölçeklerden elde edilen skorların normal dağılıma uygunluğu Kurtosis ve Skewness ile incelenmiş olup bu değerlerin -1,5 ile +1,5 arasında değiştiği belirlenmiştir. Tabachnick ve ark. (2013), ölçeklerde yer alan ifadelere ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında olması durumunda verinin normal dağılım sergileyeceğini belirtmektedir. Ölçekler arasındaki ilişkilerin incelenmesinde korelasyon analizi, çoklu doğrusal regresyon analizi, yol analizi ve yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Ayrıca ölçekler arasındaki aracılık etkilerinin belirlenmesinde Sobel test uygulanmıştır. Analizler SPSS.27 paket programı ve AMOS programı yardımıyla gerçekleştirilmiştir.

4. BULGULAR

Tablo 4.1. Ölçeklerin İç Tutarlılık Güvenirlik Katsayıları

Ölçek/Alt Boyutlar	K	Cronbach Alfa
Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı	22	0.85
Pozitif Davranışları Sergileme	11	0.77
Negatif Davranışlardan Kaçınma	11	0.83
Sporcu Duygu Düzenleme	8	0.71
Bilişsel Yeniden Düzenleme	4	0.70
Bastırma	4	0.52
Algılanan Sosyal Destek	12	0.90
Aile	4	0.87
Arkadaş	4	0.84
Özel Bir İnsan	4	0.90

Tablo 4.1’de Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeğinin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı, 0.85 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca, PDS alt boyutunda 0.77, NDK alt boyutunda 0.83 bulunmuştur. Sporcu Duygu Düzenleme Ölçeğinin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı, 0.71 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca Bilişsel Yeniden Düzenleme alt boyutunda 0.70, Bastırma alt boyutunda 0.52 bulunmuştur. Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı, 0.90 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca Aile alt boyutunda 0.87 Arkadaş alt boyutunda 0.84 ve Özel Bir İnsan alt boyutunda 0.90 bulunmuştur.

Tablo 3.2. Ölçek Alt Boyut Toplam Puanlarının Betimleyici İstatistik Tablosu

Alt Boyut	Min.	Mak.	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık
PDS	17	55	43.29	7.07	-0.70	0.42
NDK	11	55	43.82	8.38	-0.91	0.88
Bilişsel Yeniden Düzenleme	4	28	19.93	4.95	-0.26	-0.45
Bastırma	4	28	16.93	4.91	0.29	0.01
Aile	4	28	21.40	6.67	-0.72	-0.63
Arkadaş	4	28	21.05	6.13	-0.57	-0.49
Özel Bir İnsan	4	28	18.56	8.05	-0.42	-0.91

Tablo 4.2’de spor bilimleri öğrencilerinin ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların dağılımına yer verilmiştir. PDS alt boyutunda, katılımcıların aldıkları puanların aritmetik ortalaması 43.29, standart sapması 7,07’dir. NDK alt boyutunda, katılımcıların aldıkları puanların aritmetik ortalaması 43.82, standart sapması 8.38’dir. Bilişsel Yeniden Düzenleme alt boyutunda katılımcıların aldıkları puanların aritmetik

ortalaması 19.93, standart sapması 4.95'tir. Bastırma alt boyutunda, katılımcıların aldıkları puanların aritmetik ortalaması 16.93, standart sapması 4.91'dir. Aile alt boyutunda, katılımcıların aldıkları puanların aritmetik ortalaması 21.40, standart sapması 6.67'dir. Arkadaş alt boyutunda, katılımcıların aldıkları puanların aritmetik ortalaması 21.05, standart sapması 6.13'tür. Özel bir insan alt boyutunda, katılımcıların aldıkları puanların aritmetik ortalaması 18.56, standart sapması 8.05'tir. Ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5, +1,5 sınırları içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Tabachnick ve ark. (2013), ölçeklerde yer alan ifadelerle ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5- +1,5 arasında olması durumunda verinin normal dağılım sergileyeceğini belirtmektedir.

Tablo 4.3. Ölçek Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	Ort.	Ss	t	sd	p
PDS	Kadın	176	43.46	7.36	0.43	399	0.66
	Erkek	225	43.15	6.84			
NDK	Kadın	176	45.53	8.07	3.66	399	0.00*
	Erkek	225	42.48	8.39			
Bilişsel Yeniden Düzenleme	Kadın	176	20.26	5.09	1.17	399	0.24
	Erkek	225	19.68	4.83			
Bastırma	Kadın	176	16.67	5.34	0.90	399	0.36
	Erkek	225	17.12	4.55			
Aile	Kadın	176	21.52	7.05	0.32	399	0.75
	Erkek	225	21.31	6.37			
Arkadaş	Kadın	176	21.66	6.11	1.97	399	0.04*
	Erkek	225	20.57	6.11			
Özel Bir İnsan	Kadın	176	19.33	8.33	1.70	399	0.09
	Erkek	225	17.96	7.79			

* $p < 0.05$

Tablo 4.3'te katılımcıların, ölçeklerin alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. PDS alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$t(399) = 0.43$; $p > 0.05$]. NDK alt boyutunda ise kadın katılımcılar lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [$t(399) = 3.66$; $p < 0.05$]. Bilişsel Yeniden Düzenleme [$t(399) = 1.17$; $p > 0.05$], Bastırma [$t(399) = 0.90$; $p > 0.05$] alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Aile [$t(399) = 0.32$; $p > 0.05$] ve Özel Bir İnsan [$t(399) = 1.70$; $p > 0.05$] alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Arkadaş alt boyutunda ise kadın

katılımcılar lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [$t(399)= 1.97$; $p<0.05$].

Tablo 4.4. Ölçek Alt Boyut Puanlarının Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Sınıf	n	Ort.	Ss	F	sd	p	Tukey
PDS	1	125	42.22	7.77	1.45	3397	0.23	
	2	90	44.04	6.94				
	3	100	43.70	6.42				
	4	86	43.56	6.78				
NDK	1	125	43.64	8.42	1.25	3397	0.29	
	2	90	45.22	8.46				
	3	100	42.93	8.24				
	4	86	43.65	8.38				
Bilişsel Yeniden Düzenleme	1	125	19.34	4.70	6.83	3397	0.00*	**3>2,4
	2	90	20.71	4.95				
	3	100	21.28	5.08				
	4	86	18.41	4.63				
Bastırma	1	125	16.98	5.02	0.09	3397	0.96	
	2	90	16.91	5.21				
	3	100	17.06	4.82				
	4	86	16.70	4.61				
Aile	1	125	19.06	7.45	8.53	3397	0.00*	**2>1
	2	90	23.22	5.14				
	3	100	22.15	6.41				
	4	86	22.03	6.34				
Arkadaş	1	125	19.69	6.36	5.01	3397	0.00*	**2>1
	2	90	22.87	5.30				
	3	100	20.79	6.02				
	4	86	21.43	6.29				
Özel Bir İnsan	1	125	16.69	8.35	3.64	3397	0.01*	**2>1
	2	90	19.81	8.09				
	3	100	19.62	7.80				
	4	86	18.73	7.48				

* $p<0.05$, ** $p<0.01$

Tablo 4.4'te spor bilimleri öğrencilerinin, ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların öğrenim görülen sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. PDS [$F(3.397)= 1.45$; $p>0.05$], NDK [$F(3.397)= 1.25$; $p>0.05$] ve Bastırma [$F(3.397)= 0.09$; $p>0.05$] alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bilişsel Yeniden Düzenleme [$F(3.254)= 6.83$; $p<0.05$] alt boyutunda Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, 3. sınıftaki katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Aile [$F(3.254)= 8.53$; $p<0.05$], Arkadaş [$F(3.254)= 5.01$; $p<0.05$] ve Özel Bir İnsan [$F(3.254)= 3.64$; $p<0.05$] alt boyutlarında ise Tukey-B

(Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, 2. sınıftaki katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 4.5. Ölçek Alt Boyut Puanlarının Bir Kulüpte Sporcu Olma Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Kulüp Sporcusu	n	Ort.	Ss	t	sd	p
PDS	Evet	112	42.53	7.60	1.34	399	0.18
	Hayır	289	43.58	6.84			
NDK	Evet	112	43.87	8.60	0.07	399	0.95
	Hayır	289	43.80	8.31			
Bilişsel Yeniden Düzenleme	Evet	112	19.90	4.52	0.07	399	0.94
	Hayır	289	19.94	5.11			
Bastırma	Evet	112	16.44	5.20	1.24	399	0.22
	Hayır	289	17.11	4.79			
Aile	Evet	112	20.04	7.12	2.57	399	0.01*
	Hayır	289	21.93	6.42			
Arkadaş	Evet	112	20.03	6.96	2.09	399	0.04*
	Hayır	289	21.45	5.74			
Özel Bir İnsan	Evet	112	18.63	7.95	0.12	399	0.91
	Hayır	289	18.53	8.10			

* $p < 0.05$

Tablo 4.5'te çalışma kapsamında yer alan spor bilimleri öğrencilerinin ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların bir kulüpte sporcu olma değişkenine göre t-Testi sonuçları sunulmuştur. PDS [$t(399) = 1.34$; $p > 0.05$], NDK [$t(399) = 0.07$; $p > 0.05$], Bilişsel Yeniden Düzenleme [$t(399) = 0.07$; $p > 0.05$], Bastırma [$t(399) = 1.24$; $p > 0.05$] ve Özel Bir İnsan [$t(399) = 0.12$; $p > 0.05$] alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Aile [$t(399) = 2.57$; $p < 0.05$] ve Arkadaş [$t(399) = 2.09$; $p < 0.05$] alt boyut toplam puan ortalamaları arasında bir kulüpte sporcu olmayan katılımcılar lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tablo 4.6. Ölçek Alt Boyut Puanlarının Üniversite Takımında Oynama Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Alt Boyut	Üniversite Takımında Oynama	n	Ort.	Ss	t	sd	p
PDS	Evet	78	43.87	7.06	0.81	399	0.47
	Hayır	323	43.15	7.07			
NDK	Evet	78	44.27	8.07	0.53	399	0.60
	Hayır	323	43.71	8.46			
Bilişsel Yeniden Düzenleme	Evet	78	21.04	5.04	2.21	399	0.03*
	Hayır	323	19.66	4.89			
Bastırma	Evet	78	15.94	5.02	1.99	399	0.05*
	Hayır	323	17.16	4.87			
Aile	Evet	78	21.03	6.93	0.55	399	0.58
	Hayır	323	21.49	6.61			
Arkadaş	Evet	78	20.74	6.44	0.49	399	0.62
	Hayır	323	21.12	6.06			
Özel Bir İnsan	Evet	78	18.41	8.05	0.18	399	0.86
	Hayır	323	18.59	8.06			

* $p < 0.05$

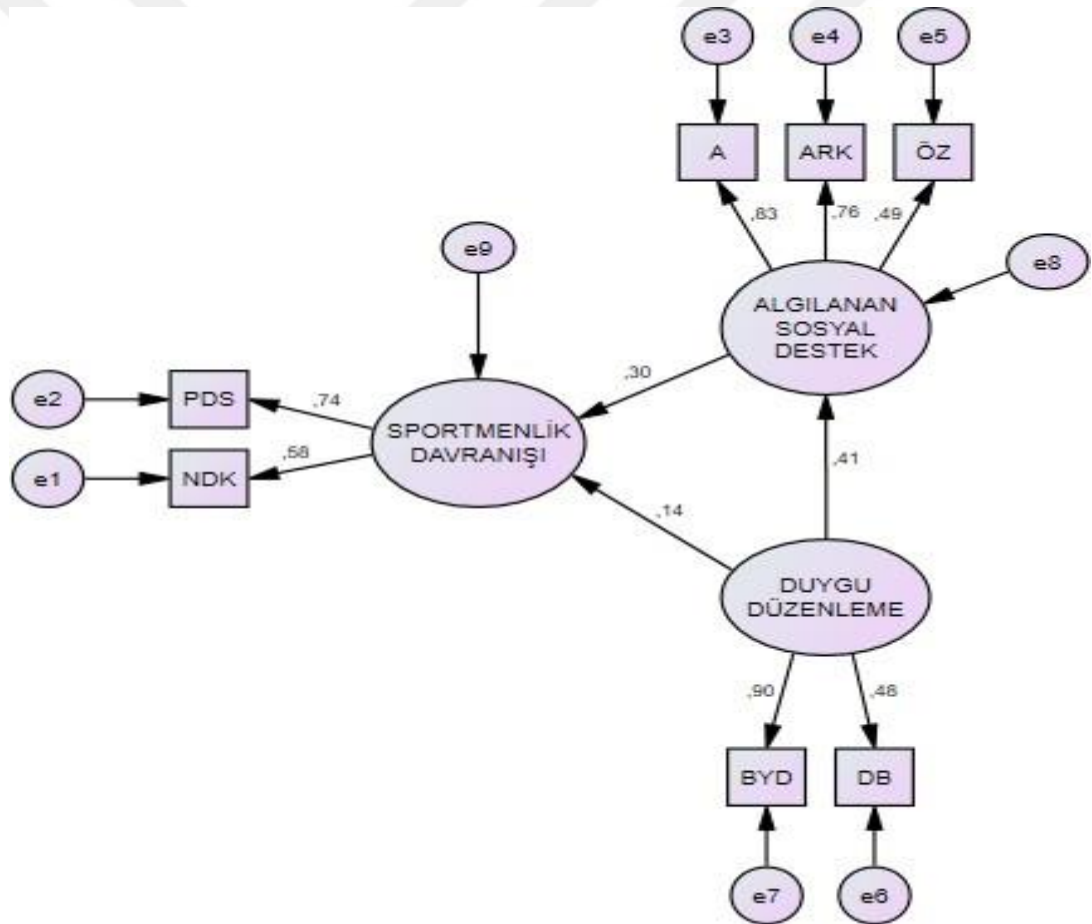
Tablo 4.6’da spor bilimleri öğrencilerinin ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların bir kulüpte sporcu olma değişkenine göre t-Testi sonuçları sunulmuştur. PDS [$t(399) = 0,814$; $p > 0,05$], NDK [$t(399) = 0,526$; $p > 0,05$], Aile [$t(399) = -0,554$; $p > 0,05$], Arkadaş [$t(399) = -0,491$; $p > 0,05$] ve Özel Bir İnsan [$t(399) = -0,181$; $p > 0,05$] alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bilişsel Yeniden Düzenleme alt boyutunda üniversite takımında oynayan katılımcılar lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [$t(399) = 2,215$; $p < 0,05$]. Bastırma alt boyutunda üniversite takımında oynamayan katılımcılar lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t(399) = -1,989$; $p < 0,05$].

Tablo 4.7. Ölçeklerin Alt Boyutlarından Alınan Toplam Puan Ortalamaları Arasındaki Korelasyon Tablosu

Alt Boyut	1	2	3	4	5	6	7
PDS	1						
NDK	0.43*	1					
Bilişsel Yeniden Düzenleme	0.20*	0.09	1				
Bastırma	0.09	0.03	0.43*	1			
Aile	0.19*	0.23*	0.34*	0.20*	1		
Arkadaş	0.22*	0.16*	0.24*	0.15*	0.63*	1	
Özel Bir İnsan	0.09	0.06	0.11*	0.05	0.40*	0.41*	1

* $p < 0.05$; 1: PDS, 2: NDK, 3:BYD, 4: Bastırma, 5: Aile, 6: Arkadaş, 7: Özel Bir İnsan

Tablo 4.7’de çalışma kapsamında yer alan katılımcıların ölçeklerin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki korelasyon sonuçları sunulmuştur. PDS alt boyut toplam puan ortalamaları ile NDK alt boyut toplam puanları arasında istatistiki olarak anlamlı pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur ($r=0.43$; $p<0.05$). PDS alt boyut toplam puan ortalamaları ile Bilişsel Yeniden Düzenleme ($r=0.20$; $p<0.05$), Aile ($r=0.19$; $p<0.05$) ve Arkadaş ($r=0.22$; $p<0.05$) alt boyut toplam puanları arasında istatistiki olarak anlamlı pozitif yönde zayıf bir ilişki tespit edilmiştir. PDS alt boyut toplam puan ortalamaları ile Bastırma ($r=0.09$; $p>0.05$) ve Özel Bir İnsan ($r=0.09$; $p>0.05$) alt boyut toplam puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



Şekil 4.1. Sportmenlik Davranışı İle Duygu Düzenleme Becerisi Arasındaki İlişkide Algılanan Sosyal Desteğin Aracı Rolünün İncelenmesi

A=Aile; ARK=Arkadaş; ÖZ=Özel Bir İnsan; PDS=Pozitif Davranışları Sergileme, NDK=Negatif Davranışlardan Kaçınma; BYD=Bilişsel Yeniden Düzenleme, DB=Duyguları Bastırma

Şekil 4.1’de görüldüğü gibi kurulan modelde algılanan sosyal destek puanının sportmenlik davranışı puanını yordaması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=3.14$; $p<0.01$). Sportmenlik davranışı puanındaki 1 birimlik artış algılanan sosyal destek puanında 0.30 birim artışa neden olmaktadır. Duygu düzenleme puanının sportmenlik davranışı puanını yordaması istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t=1.68$; $p>0.05$). Duygu düzenleme puanının algılanan sosyal destek puanını yordaması istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=5.62$; $p<0.001$). Duygu düzenleme puanındaki 1 birimlik artış algılanan sosyal destek puanında 0.41 birim artışa neden olmaktadır. Gözlenen değişkenlerden gizil değişkenlere çizilen regresyon yollarının tamamının anlamlı olduğu görülmüştür. Kurulan modelde bağımsız değişkenin aracı değişkeni yordaması ve aracı değişkenin bağımlı değişkeni yordaması anlamlı iken bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni yordaması istatistiksel olarak anlamlı olmadığı için aracılık etkisi çalışılamamıştır (Tablo 4.8.).

Tablo 4.8. Sportmenlik Davranışı İle Duygu Düzenleme Becerisi Arasındaki İlişkide Algılanan Sosyal Desteğin Aracı Rolünün İncelenmesi

	B	SH	β	t	p
Algılanan Sosyal Destek → Sportmenlik Davranışı	0.26	0.08	0.30	3.14	0.00
Duygu Düzenleme → Sportmenlik Davranışı	0.28	0.17	0.14	1.68	0.09
Duygu Düzenleme → Algılanan Sosyal Destek	0.96	0.17	0.41	5.62	0.00
Sportmenlik Davranışı → NDK	1.00		0.58		
Sportmenlik Davranışı → PDS	1.08	0.26	0.75	4.14	0.00
Algılanan Sosyal Destek → Aile	1.00		0.83		
Algılanan Sosyal Destek → Arkadaş	0.84	0.08	0.76	1.91	0.00
Algılanan Sosyal Destek → Özel Bir İnsan	0.71	0.08	0.49	8.48	0.00
Duygu Düzenleme → Bastırma	1.00		0.48		
Duygu Düzenleme → Bilişsel Yeniden Düzenleme	1.88	0.46	0.90	4.07	0.00

Tablo 4.9. Uyum İyiliği İndeksleri

Uyum iyiliği	Kabul edilebilir uyum	Mükemmel uyum	Sonuç	Karar
X^2/sd	$X^2 \leq 4-5$	$X^2 \leq 3$	2.106	Mükemmel uyum
GFI	$0.90 \leq GFI < 0.95$	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	0.98	Mükemmel uyum
CFI	$0.90 \leq CFI < 0.95$	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	0.98	Mükemmel uyum
NFI	$0.90 \leq NFI < 0.95$	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	0.96	Mükemmel uyum
TLI	$0.90 \leq TLI < 0.95$	$0.95 \leq TLI \leq 1.00$	0.96	Mükemmel uyum
IFI	$0.90 \leq IFI < 0.95$	$0.95 \leq IFI \leq 1.00$	0.98	Mükemmel uyum
RMSEA	$0.06 \leq RMSEA < 0.08$	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	0.06	Kabul edilebilir uyum

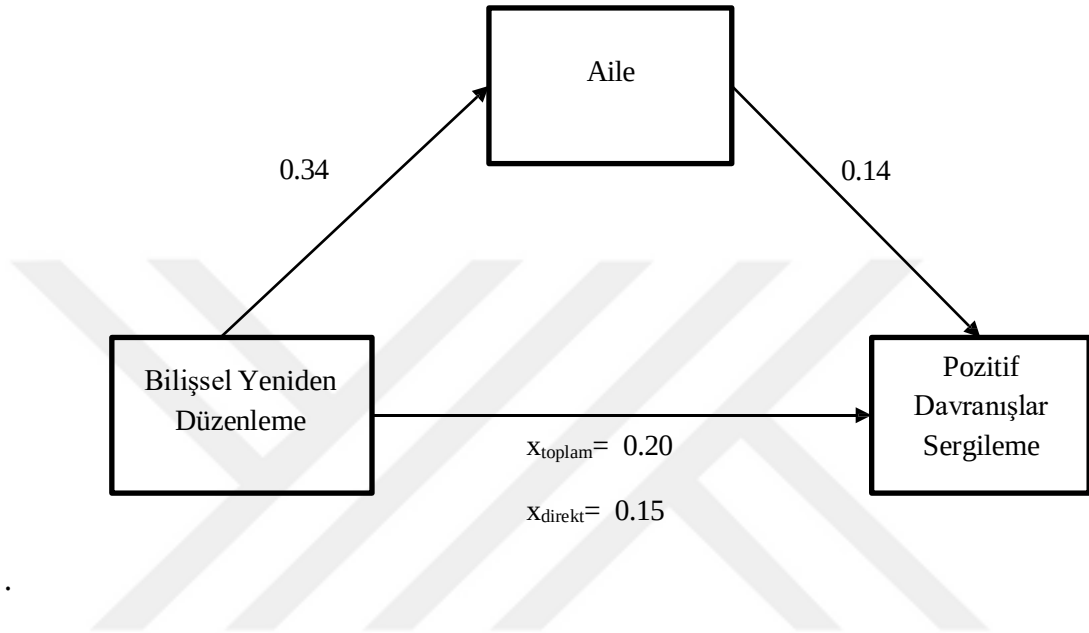
Kurulan yapısal eşitlik modeli için elde edilen uyum iyiliği indeksleri, modelin mükemmel uyumda olduğunu göstermektedir (Tablo 4.9.)

Tablo 4.10. Bilişsel Yeniden Düzenleme ve Pozitif Davranışlar Sergileme Arasındaki İlişkide Aile Boyutunun Aracı Rolünün İncelenmesi

	B	SH	β	t	p
Bilişsel Yeniden Düzenleme → Aile	0.46	0.06	0.34	7.27	0.00
Aile → PDS	0.15	0.06	0.14	2.73	0.01
Bilişsel Yeniden Düzenleme → PDS	0.22	0.07	0.15	2.96	0.00

Regresyon analizinin tahmin edilmesi için birincil varsayım değişkenler arasında makul oran ilişkinin bulunmasıdır (Baron ve Kenny, 1986). Korelasyon analizi bulguları incelendiğinde değişkenler arasındaki ilişkiler göz önüne alınarak bilişsel yeniden düzenleme ve pozitif davranışlar sergileme arasındaki ilişkide aile boyutunun aracı rolü yol (path) analizi ile tahmin edilmiştir. Kurulan modelde bilişsel yeniden düzenleme puanının aile puanını yordaması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=7.27$; $p<0.00$). Bilişsel yeniden düzenleme puanındaki 1 birimlik artış aile puanında 0.34 birim artışa neden olmaktadır. Aile boyutu puanının pozitif davranışlar sergileme puanını yordaması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=2.73$; $p<0.01$). Aile boyutu puanındaki 1 birimlik artış pozitif davranışlar sergileme puanında 0,14 birim artışa neden olmaktadır. Bilişsel yeniden düzenleme puanının pozitif davranışlar sergileme puanını yordaması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=2.96$; $p<0.00$). Bilişsel yeniden düzenleme puanındaki 1

birimlik artış pozitif davranışlar sergileme puanında 0.15 birim artışa neden olmaktadır (Tablo 4.10).



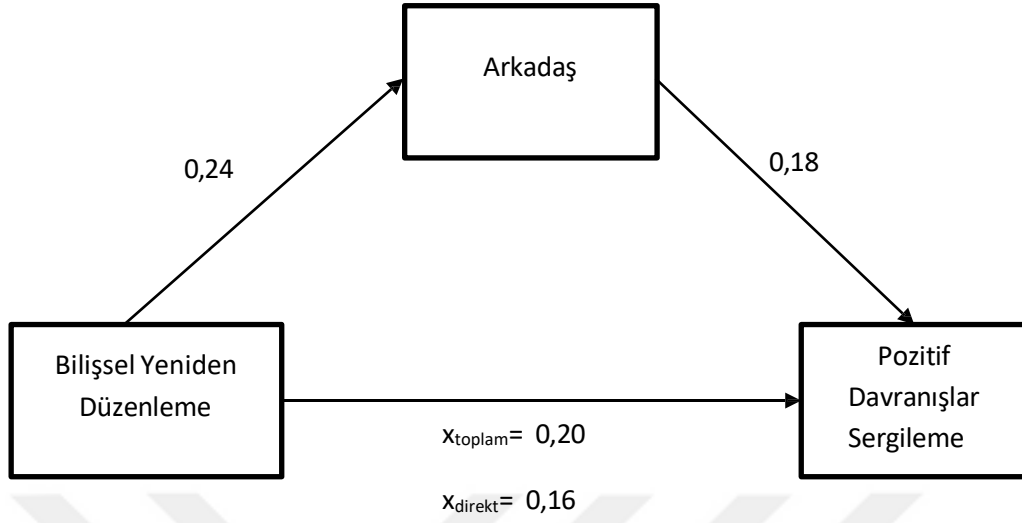
Şekil 4.2. Bilişsel Yeniden Düzenleme ve Pozitif Davranışlar Sergileme Arasındaki İlişkide Aile Boyutunun Aracı Rolünün İncelenmesi

Şekil 4.2’de, bilişsel yeniden düzenlemenin pozitif davranışlar sergileme üzerindeki toplam etkisi 0.20 birimdir. Aracı değişkenin dâhil olmadığı noktada direkt etki 0.15 birim olarak hesaplanmıştır. Bilişsel yeniden düzenlemenin aile boyutu üzerinden pozitif davranışlar sergilemeye etkisi 0.05 birimdir. Bu anlamda bilişsel yeniden düzenleme ve pozitif davranışlar sergileme arasındaki ilişkide aile boyutunun kısmi aracılık etkisi bulunmaktadır. Bu aracılık etkisinin anlamlılığının test edilmesi için yapılan Sobel Testi sonucunda bu kısmi aracılık etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($z=2.54$; $p<0.05$).

Tablo 4.11. Bilişsel Yeniden Düzenleme ve Pozitif Davranışlar Sergileme Arasındaki İlişkide Arkadaş Boyutunun Aracı Rolünün İncelenmesi

	B	SH	β	t	p
Bilişsel Yeniden Düzenleme → Arkadaş	0.30	0.06	0.24	5.01	0.00
Bilişsel Yeniden Düzenleme → PDS	0.21	0.06	0.16	3.61	0.00
Arkadaş → PDS	0.22	0.07	0.18	3.16	0.00

Regresyon analizinin tahmin edilmesi için birincil varsayım değişkenler arasında makul oran ilişkinin bulunmasıdır (Baron ve Kenny, 1986). Korelasyon analizi bulguları incelendiğinde değişkenler arasındaki ilişkiler göz önüne alınarak bilişsel yeniden düzenleme ve pozitif davranışlar sergileme arasındaki ilişkide arkadaş boyutunun aracı rolü yol (path) analizi ile tahmin edilmiştir. Kurulan modelde bilişsel yeniden düzenleme puanının arkadaş boyutu puanını yordaması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=5.01$; $p<0.00$). Bilişsel yeniden düzenleme puanındaki 1 birimlik artış arkadaş boyutu puanında 0.24 birim artışa neden olmaktadır. Bilişsel yeniden düzenleme puanının pozitif davranışlar sergileme puanını yordaması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=3.61$; $p<0.00$). Bilişsel yeniden düzenleme puanındaki 1 birimlik artış pozitif davranışlar sergileme puanında 0.16 birim artışa neden olmaktadır. Arkadaş boyutu puanının pozitif davranışlar sergileme puanını yordaması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t=3.16$; $p<0.00$). Aile puanındaki 1 birimlik artış pozitif davranışlar sergileme puanında 0.18 birim artışa neden olmaktadır (Tablo 4.11.).



Şekil 4.3. Bilişsel Yeniden Düzenleme ve Pozitif Davranışlar Sergileme Arasındaki İlişkide Arkadaş Boyutunun Aracılığı

Şekil 4.3’te, bilişsel yeniden düzenlemenin pozitif davranışlar sergileme üzerindeki toplam etkisi 0.20 birimdir. Aracı değişkenin dâhil olmadığı noktada direkt etki 0.16 birim olarak hesaplanmıştır. Bilişsel yeniden düzenlemenin arkadaş boyutu üzerinden pozitif davranışlar sergilemeye etkisi 0.04 birimdir. Bu anlamda bilişsel yeniden düzenleme ve pozitif davranışlar sergileme arasındaki ilişkide arkadaş boyutunun kısmi aracılık etkisi bulunmaktadır. Bu aracılık etkisinin anlamlılığının test edilmesi için yapılan Sobel Testi sonucunda bu kısmi aracılık etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($z=2.94; p<0.05$).

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada spor bilimleri öğrencilerinin sportmenlik davranışı ile duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişkide algılanan sosyal desteğin aracı rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda verilerden elde edilen bulgular, çalışmanın hipotezleri doğrultusunda tartışılarak yorumlanmıştır.

Mevcut çalışmada sportmenlik davranışı ile duygu düzenleme becerileri arasında ilişki kurulamadığı için algılanan sosyal desteğin aracı rolü çalışmamıştır. Fakat BEDSDÖ alt boyutu pozitif davranışlar sergileme ile SDDÖ alt boyutu bilişsel yeniden düzenleme arasındaki ilişkiye ÇBASDÖ alt boyutu aile desteğinin kısmi aracılık etkisi tespit edilmiştir. Bunun sebebinin; aile üyelerinin olumlu davranışları modelleyerek ve duygusal iletişim kurarak bireyin duygusal düzenlemesini ve olumlu davranışlar sergileme yeteneğini arttırabileceğinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Diğer bir sonuçta ise BEDSDÖ alt boyutu pozitif davranışlar sergileme ile SDDÖ alt boyutu bilişsel yeniden düzenleme arasındaki ilişkiye ÇBASDÖ alt boyutu arkadaş desteğinin kısmi aracılık etkisi tespit edilmiştir. Bu sonucun nedeninin ise; arkadaşlar arasında desteklenme, ilgi görme ve olumlu davranışların olduğu ortamlarda bulunma bireyin bilişsel yeniden düzenleme ve pozitif davranışlarını sergileme süreçlerini destekleyebileceği düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde duygu düzenleme ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin algılanan sosyal desteğin aracı rolü ile incelendiği çalışmalar bulunmaktadır. Erden ve Sarı Arasıl (2022) 18-65 yaş arası kişiler ile yaptıkları bir araştırmada duygu düzenlemede güçlükler ile korona virüs kaygısı arasında pozitif bir ilişki olduğu ve algılanan sosyal desteğin de bu ilişkiye aracılık ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Diğer taraftan Wu ve ark. (2020) Çinli okyanus balıkçıları ile yaptığı bir çalışmada algılanan sosyal desteğin yaşam kalitesi ve duygu düzenleme stratejisiyle pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. Yapılan başka bir çalışmada ise Yiğit (2023), bilişsel duygu düzenleme ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiye algılanan sosyal desteğin aracılık ettiği sonucuna ulaşmıştır. Yine yapılan bir aracılık çalışmasında Demirtaş ve ark. (2015), bilişsel duygu düzenleme ile iş stresi arasındaki ilişkiyi sosyal desteğin düzenleyici rolü ile incelemiştir. Sonuç olarak işle ilgili ve işle ilgili olmayan sosyal desteğin, bilişsel

duygu düzenleme ile iş stresi arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Rami (2013), Sosyal destek, duygusal refah ve duygu düzenleme: Bir aracılık modeli isimli araştırmasında, algılanan sosyal destek seviyesi arttıkça hatırlanan kişisel olumsuz bir olaya karşı duygusal tepkinin de bir o kadar düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan başka bir çalışmada ise Demir ve Sümer (2023), üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlükleri ile intihar eğilimi arasındaki ilişkiyi algılanan sosyal desteğin aracı rolü ile incelenmiştir. Sonuçlar göre, duygu düzenleme güçlükleri ile intihar eğilimi arasındaki ilişkiye algılanan sosyal destek aracılık etmiş ve algılanan aile desteğinin en güçlü aracı boyut olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre duygu düzenleme güçlüğü ile intihar eğilimi ilişkisinde aile desteğinin önemli olduğu söylenebilir. Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde algılanan sosyal desteğin duygu düzenleme ile ilişki kurulan birçok değişkene aracı rol üstelendiği görülmektedir.

Mevcut araştırmada cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulgular farklı değişkenlerin sportmenlik ile ilişkisini inceleyen çalışmalar ile benzerlik ve farklılık göstermiştir. Mevcut çalışmada kadın ve erkek öğrenciler arasında PDS alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. NDK alt boyutunda ise kadın öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonucun nedeninin; toplumsal cinsiyet normlarının genellikle kadınlardan daha duyarlı, nazik ve empatik davranışlar beklediğinden dolayı oluştuğu söylenebilir. Bu nedenle kadınlar genellikle toplumsal kabul görmek, ilişkilerini güçlendirmek ve topluluk içinde uyum sağlamak için negatif davranışlardan kaçınma konusunda erkeklerden daha fazla çaba göstermelerinden kaynaklı olduğu da düşünülmektedir. Literatürdeki benzer çalışmalara göz atıldığında; Koç ve Seçer (2018) spor bilimleri alanında eğitim gören üniversite öğrencileri ile yaptıkları bir çalışmada NDK alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Benzer şekilde Koç (2017b), ortaöğretim öğrencileri ile yaptığı bir çalışmada cinsiyete göre negatif davranışlardan kaçınma alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Diğer taraftan Özsaydı (2020), spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören kadın öğrencilerin sportmenlik yönelim puanlarının erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan Uysal (2022), yaptığı bir çalışmada spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin sportmenlik anlayışına uygun hareket etme konusunda kadın öğrencilerin sonuçları erkek öğrencilere göre kısmen daha anlamlı olduğu görülmüştür. Kaya (2024) ise spor bilimleri fakültesi öğrencileri ile

yaptığı bir araştırmada kadınların sportmenlik yönelimi düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca; Ekinci ve Koç (2020) ortaokul öğrencilerinde, Koç (2017a) ortaokul öğrencileriyle, Koç (2017b) ortaöğretim öğrencileriyle, Koç ve Güllü (2017) lise öğrencilerinde yaptığı çalışmada cinsiyete göre sportmenlik seviyelerinde kadınlar lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Literatür ve mevcut çalışma sonuçlarına göre kadınların erkeklere göre daha sportmen davranış sergilediklerini söyleyebiliriz. Bunun sebebinin ise erkeklerin doğası gereği saldırgan davranışlar sergilemeye meyilli, kadınların ise daha nazik ve anlayışlı bir yapıda olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Mevcut çalışma ile paralellik gösteren çalışmaların yanı sıra Sabirli (2024), spor bilimleri fakültesin öğrencileri ile yaptığı araştırmada erkeklerin sportmenlik yönelimlerinin daha yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir. Ayrıca Boztepe (2024) ortaöğretimde öğrenim gören öğrenciler ile yaptığı araştırmada, cinsiyete göre pozitif davranışlar sergileme alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulmuşken; negatif davranışlardan kaçınma alt boyutunda erkekler lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Bu farklılıkların nedenin ise örneklem grubundaki öğrencilerin sosyokültürel yapısı ve aldıkları eğitimden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Literatürde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamayan çalışmalar da mevcuttur. Ayyed (2023) beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinde, Çakmak (2023) bireysel sporlarla ve takım sporları ile ilgilenen sporcularda, Günesen (2022) elit düzey boksörlerde, Miller ve ark. (2004) genç erkek ve kadın futbolcularda, Shields ve ark. (2007) Amerika’da 5. ve 8. sınıf seviyesindeki sporcularda cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını saptamışlardır.

Mevcut çalışmada cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulgular farklı değişkenlerin duygu düzenleme ile ilişkisini inceleyen çalışmalar ile karşılaştırılmıştır. Bu araştırmada, kadın ve erkek öğrenciler arasında bilişsel yeniden değerlendirme ve bastırma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Alanyazın incelendiğinde mevcut çalışmaya paralellik gösteren araştırmalar mevcuttur. Şahin (2022) taekwondo sporcuları ile yaptığı bir araştırmada cinsiyet değişkenine göre bilişsel yeniden değerlendirme ve bastırma alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Diğer taraftan Güler (2022), spor bilimleri öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada cinsiyete göre BYD ve Bastırma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Bu sonuçlar üzerinden düşünüldüğünde cinsiyete göre duygu düzenleme

becerisinde bastırma ve bilişsel yeniden düzenleme anlamında cinsiyetin etkin rol oynamadığı söylenebilir. Fakat literatürde farklılık gösteren çalışmalar da mevcuttur. Bayrakdaroglu ve ark. (2022) spor bilimleri öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada bilişsel yeniden düzenleme boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulamazken bastırma boyutunda erkeklerin lehine anlamlı farklılık saptamıştır. Diğer taraftan Yazıcı (2022), Cinsiyete göre bastırma alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlamazken BYD alt boyutunda erkekler lehinde anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmalara ek olarak Dede ve Eker (2019) yaptığı bir araştırmada üniversite öğrencilerinin kendini suçlama, yıkım, diğerlerini suçlama alt boyutlarında erkeklerin duygu düzenleme puanları kadınlardan daha yüksek bulmuş iken; bakış açısına yerleştirme alt boyutunda ise kadınların puanları daha yüksek tespit edilmiştir. Konyalıoğlu (2022) ise üniversite öğrencilerinin kabul ve tolerans alt boyutlarında erkekler lehine anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir. Benzer olarak Öner ve Aşçı (2020) sporcular ile yaptığı bir araştırmada bilişsel duygu düzenleme stratejilerinde diğerlerini suçlama alt boyutunda erkeklerin lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda ise duygu düzenleme becerisinde bastırma ve bilişsel yeniden düzenleme alt boyutlarında cinsiyete göre net bir kanı oluşmadığı görülmektedir. Bunun sebebinin üniversite çağındaki erkek ve kadınların benzer oranda duygu düzenleme becerisine sahip olduğundan kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Mevcut çalışmada cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulgular farklı değişkenlerin algılanan sosyal destek ile ilişkisini inceleyen çalışmalar ile karşılaştırılmıştır. Bu araştırmada, kadın ve erkek öğrenciler arasında aile ve özel bir insan alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Fakat arkadaş alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bunun sebebinin; kadınların genellikle duygusal ve sosyal konuları daha fazla paylaşma eğiliminde olmasından dolayı arkadaşlarından daha fazla destek alabilmekte ve bu desteğin pozitif davranışlar sergileme ve bilişsel yeniden düzenleme üzerinde etkili olabilmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma sonucuna paralel olarak Göde ve Öztürk (2018) spor bilimleri öğrencileri ile yaptıkları bir araştırmada aile ve arkadaşlar alt boyutunda cinsiyete göre kadınlar lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Benzer şekilde Zorlu Yam (2019), eğitim fakültesinde öğrenim gören kadın öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin erkeklerden

daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Diğer taraftan Aksoy ve ark. (2018) ortaöğretim öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada Arkadaş alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Gültekin (2023) ise yüzme eğitimine katılan çocukların aile, arkadaş, özel insan alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu sonuca küçük yaşlarda yardıma daha çok muhtaç olunmasının neden oluşturduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan Yalçın (2019), genç yetişkin spor insanları ile yaptığı bir araştırmada ise aile desteğinde kadınlar lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Yapılan başka bir araştırmada Çağlayan ve ark. (2011) beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinde arkadaş alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa rastlamazken aile ve özel bir insan alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılığı tespit etmiştir. Literatürde anlamlı farklılık bulunamayan çalışmalarda mevcuttur. İnan ve ark. (2024) yaptıkları bir araştırmada Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinde cinsiyet değişkenine göre aile, arkadaş ve özel bir insan alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Ayrıca, Çetinkaya ve Honça (2019) spor bilimleri öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada Arkadaş ve aile alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda kadınların erkeklere göre daha çok sosyal destek aldıkları görülmektedir. Toplumun erkeklere güçlü ve bağımsız olma baskısı uyguladığından dolayı erkeklerin duygusal zayıflıklarını veya ihtiyaçlarını ifade etmelerini zorlaştırdığı ve sosyal destek aramalarını engelleyebildiği söylenebilir.

Mevcut çalışmada sınıf değişkenine göre elde edilen bulgular farklı değişkenlerin sportmenlik ile ilişkisini inceleyen çalışmalar ile karşılaştırılmıştır. Bu araştırmada, sınıf değişkenine göre PDS ve NDK alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonucun sebebine bakıldığında eğitim kurumları, tüm sınıf düzeylerinde benzer fiziksel eğitim ve sportmenlik eğitimi programları uyguluyor olabilir. Ayrıca, bu öğrencilerin yaşlarına bakılmaksızın benzer sportmenlik davranışları sergilemelerinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde bu çalışma sonucu ile paralellik gösteren araştırmaların mevcut olduğu görülmüştür. Uysal (2022) yaptığı bir araştırmada spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin sportmenlik anlayışlarının sınıf değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Bakırcı (2023) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri ile yaptığı çalışmada sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Boztepe (2024) ise lise öğrencileri ile yaptığı

bir araştırmada sınıf değişkenine göre sportmenlik davranışı toplam puanında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Benzer şekilde Koç (2017b) ortaöğretim öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçların yanında farklı sonuçlar da elde edildiği görülmüştür. Koç ve Seçer (2018) spor bilimleri öğrencileri ile yaptığı araştırmada NDK alt boyutunda 1. ve 4. Sınıftaki ğrencilerin puanlarının 2. ve 4. Sınıftaki ğrencilerin puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer taraftan Ayyed (2023), beden eğitimi ve spor ğretmenliği bölümü öğrencileri ile yaptığı araştırmada 1. Sınıftaki katılımcıların sportmenlik yönelimi puanlarının diğer sınıflardaki katılımcıların puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca göre niversiteye yeni başlayan öğrencilerin daha adil, nazik, kurallara bağlı ve erdemli davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Bu yorumu destekler nitelikte ortaokulda yapılan çalışmalar incelendiğinde Güray (2023) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada PDS ve NDK alt boyutunda 5.sınıfta okuyan öğrencilerin puanları, 6. ve 8.sınıftaki öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca Koç (2017a), ortaokul öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada sınıf değişkenine göre pozitif davranışlar sergileme, negatif davranışlardan kaçınma ve toplam sportmenlik puanlarında 5. Sınıflar lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Koç ve Karabudak (2017) 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada 6. ve 7. sınıftaki öğrencilerin sportmenlik davranışlarının 8. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha iyi olduğu tespit edilmiştir. akır (2022), ortaokul öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada 5. sınıf ğrencilerinin sportmenlik toplam puanları 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden yüksek olduğunu görmüştür. Öte yandan Sabirli (2024), spor bilimleri fakültesinde eğitim gören ğrencilerin Sportmenlik yönelimleri toplam puanında Yüksek lisans öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuca göre ise eğitim seviyesinin sportmenlik davranışında etkin olduğu söylenebilir.

Mevcut çalışmada sınıf değişkenine göre elde edilen bulgular farklı değişkenlerin algılanan sosyal destek ile ilişkisini inceleyen çalışmalar ile karşılaştırılmıştır. Bu araştırmada, sınıf değişkenine göre aile, arkadaş ve özel bir insan alt boyutlarında 2. sınıfta öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonucun nedeninin niversite çağında 2. sınıfa gelindiğinde sosyal çevrenin genişlemesi ve maddi olarak desteğe ihtiyaç duyulması ve bir gruba ait olma hissiyatından kaynaklı

olduğu düşünülmektedir. Bu bakımdan aileden maddi olarak, arkadaşlardan bir gruba ait hissetme açısından, özel bir insandan ise manevi olarak destek alma ihtiyacı bu sonucun ortaya çıkmasına sebep oluşturduğu söylenebilir. Açıknel (2023), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile desteğinde 4. sınıf, arkadaş desteğinde 3. Sınıf ve özel bir insan desteğinde ise 4. sınıfta öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Bu sonuçların mevcut çalışma ile farklılık göstermesinin sebebinin öğrenim görülen bölümden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Öte yandan Çağlayan ve ark. (2011) ise beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yaptıkları bir araştırmada sınıf değişkenine göre aile, arkadaş ve özel bir insan alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Mevcut çalışmada Bir kulüpte sporcu olma durumu değişkenine göre elde edilen bulgular farklı değişkenlerin sportmenlik ile ilişkisini inceleyen çalışmalar ile karşılaştırılmıştır. Bu araştırmada, Bir kulüpte sporcu olma durumu değişkenine göre PDS ve NDK alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonucun nedeninin; pozitif davranışlar sergilemenin veya negatif davranışlardan kaçınmanın dürüstlük, saygı, empati ve iş birliği gibi evrensel değerlere dayandığı için sporcu olup olmamaktan bağımsız olarak herkes için geçerli olduğu düşünülmektedir. Bu sonuç literatürdeki benzer ve farklı bulgular ile tartışılmıştır. Çakmak (2023) takım ve bireysel sporlar ile ilgilenen sporcular ile yaptığı araştırmada, bireysel sporlarla ilgilenen müsabık veya müsabık olmayan sporcuların NDS ve PDS alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Fakat takım sporları ilgilenen sporcuların PDS alt boyutunda Müsabık olmayan sporcuların NDK alt boyutunda ise müsabık sporcuların lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre takım sporu ile ilgilenen sporcuların pozitif davranışlar sergilemede daha iyi olduğu; takım sporcularının ise negatif davranışlardan kaçınma noktasında daha iyi olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin takım oyunlarında işbirliği ile hareket edilmesinin önemli olduğu ve negatif davranışlar sergilendiğinde takıma zarar verileceği bilincinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan Çakır (2022), ortaokul öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada sportmenlik davranışları toplam puanlarının lisanslı sporcu olmayanların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Sebep olarak lisanslı sporcu olmayanların galibiyet arzusunun lisanslı olarak sporcu olanlara göre daha az olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Koç (2017b), ortaöğretim

öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada okul takımında oynama değişkenine göre okul takımında oynayan sporcular lehine anlamlı bir farklılık görmüştür. Güray (2023), ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada ise lisanslı ve lisanssız sporcu olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan Sabirli (2024), spor bilimleri fakültesinde eğitim gören öğrencilerin aktif olarak spor yapma ve aktif olarak spor yapmama durumuna göre sportmenlik yönelimi toplam puanında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Aynı zamanda bireysel takım sporu ile uğraşanlar ve takım sporu yapanlar arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Benzer şekilde Koç ve Seçer (2018), spor bilimleri öğrencileri ile yaptığı araştırmada PDS ve NDK alt boyutlarında aktif spor yapma değişkeninde; bireysel, takım ve bedensel temas olmayan spor branşlarındaki öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamışlardır. Ayrıca üniversite takımında oynama değişkenine göre de anlamlı bir farklılık bulamamışlardır.

Mevcut çalışmada Bir kulüpte sporcu olma durumu değişkenine göre elde edilen bulgular farklı değişkenlerin duygu düzenleme ile ilişkisini inceleyen çalışmalar ile karşılaştırılmıştır. Bu araştırmada, Bir kulüpte sporcu olma durumu değişkenine göre BYD ve Bastırma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sebebinin ise; bilişsel yeniden düzenleme ve bastırma, bireyin stres ve duygusal zorluklarla başa çıkma yöntemleri olduğu, bu stratejilerin sporcu olup olmamaktan bağımsız olarak herkes tarafından kullanılabilir olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Soydal Darıcı (2019), korumalı futbol ve güreş sporcularının duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Benzer şekilde Bayrakdaroğlu ve ark. (2022) spor bilimleri öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada spor türüne göre duygu düzenleme puanları arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Diğer taraftan Yazıcı (2022) bireysel ve takım sporcusu olma durumuna göre BYD alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Fakat bastırma alt boyutunda takım sporlarında yer alan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılığa rastlamıştır. Bunun sebebinin takım sporcularının işbirliği içinde hareket ederek takıma zarar verecek duyguları bir şekilde bastırma durumunda kalması düşünülmektedir.

Mevcut çalışmada bir kulüpte sporcu olma değişkenine göre elde edilen bulgular farklı değişkenlerin algılanan sosyal destek ile ilişkisini inceleyen çalışmalar ile

karşılaştırılmıştır. Bu araştırmada, bir kulüpte sporcu olma değişkenine göre özel bir insan alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır fakat aile ve arkadaş alt boyutlarında bir kulüpte sporcu olmayanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun nedeninin bir kulüpte sporcu olanların öz düzenlemelerinin ve öz yeterliliklerinin bir kulüpte sporcu olmayanlara göre daha çok geliştirilmiş olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, kulüp sporcularının antrenman ve maçlardan dolayı yoğunluklarının fazla olmasından kaynaklı aile ve arkadaşlarla geçirilen zamanı sınırlandırması ve dolayısıyla alınan desteğin algısı da etkilendiği söylenebilir. Bu çalışmadan farklı olarak Çetinkaya ve Honça (2019) spor bilimleri öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada Aile ve arkadaş alt boyutlarında lisanslı sporcu olma değişkenine göre anlamlı bir farklılığa rastlamamışlardır. Diğer taraftan Aksoy ve ark. (2018), ortaöğretim öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada okul dışında lisanslı spor yapma durumlarına göre takım sporu yapanlar ve bireysel spor yapanlar arasında aile ve arkadaş desteğinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Benzer şekilde okulda takım sporları veya bireysel sporlara katılma durumuna göre de aile ve arkadaş alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. İnan ve ark. (2024) Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri ile yaptıkları bir araştırmada takım sporu ve bireysel spor yapma durumuna göre arkadaş alt boyutu puanlarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Fakat aile ve özel bir insan alt boyutunda bireysel spor yapan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Bunun nedeninin bireysel spor yapanların manevi olarak özel bir insandan ve aileden destek duyma ihtiyacı olduğu düşünülmektedir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, spor bilimleri öğrencilerinin sportmenlik davranışı ile duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişkide algılanan sosyal desteğin aracı rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda elde edilen sonuçlara göre; Algılanan sosyal desteğin sportmenlik davranışını yordaması ve duygu düzenleme becerilerinin algılanan sosyal desteği yordaması fakat duygu düzenleme becerilerinin sportmenlik davranışını yordamaması nedeniyle aracılık etkisi çalışılamamıştır. Korelasyon analizi bulguları incelendiğinde değişkenler arasındaki ilişkiler göz önüne alınarak bilişsel yeniden düzenleme ve pozitif davranışlar sergileme arasındaki ilişkide aile ve arkadaş boyutunun aracı rolü yol (path) analizi ile tahmin edilmiştir. Bilişsel yeniden düzenleme ve pozitif davranışlar sergileme arasındaki ilişkide aile ve arkadaş desteğinin kısmi aracılık etkisi olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen diğer sonuçlara bakıldığında;

- Cinsiyete göre pozitif davranışlar sergileme, bilişsel yeniden düzenleme, bastırma, aile ve özel bir insan boyutlarında anlamlı bir farklılık yoktur.
- Cinsiyete göre negatif davranışlardan kaçınma ve arkadaş boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık vardır.
- Sınıf değişkenine göre pozitif davranışlar sergileme, negatif davranışlardan kaçınma ve bastırma boyutlarında anlamlı bir farklılık yoktur.
- Sınıf değişkenine göre bilişsel yeniden düzenleme boyutunda 3. sınıftaki katılımcılar lehine; aile, arkadaş ve özel bir insan boyutlarında 2. sınıftaki katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık vardır.
- Pozitif davranışlar sergileme, negatif davranışlardan kaçınma, bilişsel yeniden düzenleme, bastırma ve özel bir insan boyutlarında bir kulüpte sporcu olan ve olmayanlar katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
- Aile ve arkadaş boyutlarında bir kulüpte sporcu olmayan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık vardır.
- Pozitif davranışlar sergileme, negatif davranışlardan kaçınma, aile, arkadaş ve özel bir insan boyutlarında üniversite takımında oynayan ve oynamayan katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

- Bilişsel yeniden düzenleme boyutunda üniversite takımında oynayan katılımcılar lehine, bastırma boyutunda ise üniversite takımında oynamayan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık vardır.

6.1. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı, aşağıda yer alan önerilerde bulunulabilir:

- Bu araştırmanın konusu olan sportmenlik davranışı ve duygu düzenleme becerileri ilişkisinde algılanan sosyal desteğin aracı rolünü alanyazında inceleyen bir araştırmaya rastlanılamamıştır. Bu konudaki araştırmalar artırılabilir.
- Bu çalışmada veriler spor bilimleri öğrencilerinden toplanmıştır. Ortaokul öğrencileri, lise öğrencileri veya farklı spor branşlarındaki amatör veya profesyonel sporcularla da farklı çalışmalar yapılması tavsiye edilmektedir. Bu sayede çeşitli örneklem grupları ile bu konu üzerine çalışılıp farklı gruplardan farklı sonuçlar elde edilebilir.
- Bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Daha derin sonuçlara ulaşabilmek amacıyla nitel araştırma yöntemleri de kullanılarak karma desen araştırmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada sportmenlik davranışı ve duygu düzenleme becerileri ilişkisinde algılanan sosyal desteğin aracı rolü incelenmiştir. Sportmenlik davranışı ile ilişkisi olabileceği düşünülen (empati, saygı, sosyal beceri, saldırganlık) farklı değişkenler ile algılanan sosyal desteğin aracı rolü incelenebilir.
- Bu çalışmada, aile ve arkadaş desteğinin bilişsel yeniden düzenleme ile pozitif davranışlar sergileme arasındaki ilişkiye kısmı aracılık etkisi olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, sporcuların sağlıklı bir şekilde duygusal kararlar verebilmesi ve pozitif davranışlar sergileyebilmesi için aile ve arkadaş desteğini dikkate alan proje çalışmaları tavsiye edilmektedir.

KAYNAKLAR

- Açıkada, C. ve Ergen, E. (1990). *Bilim ve Spor*, Büro-Tek Matbaacılık, s,27-32, 34, 45.
- Açıkel, F. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Niğde.
- Ağca, N. T. (2019). *Duygu Düzenleme Eğitiminin Genç Sporcuların Duygu Düzenleme Becerileri ve Bilinçli Farkındalık Deneyimleri Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aksoy, E., Özcan, G. ve Çoknaz, H. (2018). Ortaöğretim Kurumlarında Okul Sporlarına Katılan Öğrencilerin Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri. *Journal Of International Social Research*, 11(60).
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S. and Schweizer, S. (2010). Emotion-Regulation Strategies Across Psychopathology: A Meta-Analytic Review. *Clinical Psychology Review*, 30(2), 217-237.
- Allan, S. and Gilbert, P. (1995). A Social Comparison Scale: Psychometric Properties and Relationship to Psychopathology. *Journal of Personality and Individual Differences*, 19, 293-299.
- Altay, M. (2007). *Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Anderson, C. A., Miller, R. S., Riger, A. L., Dill, J. C. and Sedikides, C. (1994). Behavioral and Characterological Styles as Predictors of Depression and Loneliness: Review, Refinement, and Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 549-558.
- Ardahan, M. (2006). Sosyal destek ve hemşirelik. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(2), 68-75.
- Arnold, P.J. (1984). Three Approaches Toward an Understanding of Sportsmanship. *Journal of the Philosophy of Sport*, 10(1), 61-70.
- Attarkhamanehei, F., Kadivar, P., Emamipur, S. and SepahMansur, M. (2023). The Mediating Role of Cognitive Emotion Regulation in The Relationship Between Perceived Social Support and Academic Competence. *Journal of Psychological Science*, 21(120), 2433-48.
- Ayyed, A. N. A. (2023). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Yaşam Doyumu ile Sportmenlik Yönelim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gedik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Azpiazu Izaguirre, L., Fernández, A. R. and Palacios, E. G. (2021). Adolescent Life Satisfaction Explained by Social Support, Emotion Regulation, and Resilience. *Frontiers in Psychology*, 12, 694183.

- Azpiazu Izaguirre, L., Fernández, A.R. ve Palacios, EG (2021). Ergen Yaşam Doyumu Sosyal Destek, Duygu Düzenleme ve Dayanıklılıkla Açıklanmaktadır. *Psikolojide Sınırlar*, 12, 183-694.
- Bakırcı, F. (2023). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışı ile Özgüven Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ardahan Üniversitesi, Ardahan.
- Baron, R. M., and Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1173.
- Barut, B. (2019). *Ergenlerde Dijital Oyun Bağımlılık Düzeyi ile Algılanan Sosyal Destek ve Duygu Düzenleme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Bayrakdaroğlu, Y., Şenel, E. ve Karakuş, K. (2022). Çok Yönlü Liderlik ile Duygu Düzenleme Arasındaki İlişki. *Spor Eğitim Dergisi*, 6(3), 228-239.
- Berking, M., Orth, U., Wupperman, P., Meier, L.L. ve Caspar, F. (2008). Duygu Düzenleme Becerilerinin Duygusal Uyum Üzerindeki Olası Etkileri. *Danışmanlık Psikolojisi Dergisi*, 55 (4), 485.
- Berking, M., Poppe, C., Luhmann, M., Wupperman, P., Jaggi, V. and Seifritz, E. (2012). Is the association between various emotion-regulation skills and mental health mediated by the ability to modify emotions? Results from two cross-sectional studies. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 43(3), 931-937.
- Berking, M. and Whitley, B. (2018). Duygulanım düzenleme eğitimi (Çev. S. Vatan). *Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık*.
- Berman, M. G., Peltier, S., Nee, D. E., Kross, E., Deldin, P. J. and Jonides, J. (2011). Depression, Rumination and the Default Network. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 6(5), 548-555.
- Berry, J. W. (2002). Cross-cultural psychology: Research and applications. *Cambridge University Press*.
- Boratav, H. B., Sunar, D. ve Ataca, B. (2011). Duyguları Sergileme Kuralları ve Bağlamsal Belirleyicileri: Türkiye’de Üniversite Öğrencileri ile Yapılan Bir Araştırma. *Turkish Journal of Psychology*, 27(67), 102-103.
- Boztepe, Ö. (2024). *Ortaöğretimde Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı ve Şiddet Eğilimi Sıklığı ile Mutluluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Börsbo, B., Peolsson, M. and Gerdle, B. (2008). Catastrophizing, Depression, and Pain: Correlation With and Influence on Quality of Life and Health – a Study of Chronic Whiplash -Associated disorders. *Journal of Rehabilitation Medicine*, 40, 562-569.
- Brock, S. J. and Hastie, P. A. (2007). Students' Conceptions of Fair Play in Sport Education. *Australia Healthy Lifestyles Journal*, 54(1), 11-15.

- Bronikowska, M., Korcz, A., Pluta, B., Krzysztozek, J., Ludwiczak, M., Łopatka, M. and Bronikowski, M. (2019). Fair Play in Physical Education and Beyond. *Sustainability*, 11(24), 64-70.
- Butler, L. F. (2000). Fair play: Respect for All. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 71(2), 32-35.
- Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S. and Barnett, W. S. (2010). Meta-analysis of the Effects of Early Education Interventions on Cognitive and Social Development. *Teachers College Record*, 112(3), 579-620.
- Campo, M., Champely, S., Louvet, B., Rosnet, E., Ferrand, C., Pauketat, J. V., and Mackie, D. M. (2019). Group-based emotions: Evidence for emotion-performance relationships in team sports. *Research quarterly for exercise and sport*, 90(1), 54-63.
- Campo, M., Sanchez, X., Ferrand, C., Rosnet, E., Friesen, A. and Lane, A. M. (2017). Interpersonal Emotion Regulation in Team Sport: Mechanisms and Reasons to Regulate Teammates' Emotions Examined. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(4), 379-394.
- Campos, J. J., Campos, R. G. and Barrett, K. C. (1989). Emergent Themes in the Study of Emotion Development and Emotion Regulation. *Developmental Psychology*, 25(3), 94- 402.
- Carver, C.S., Scheier, M.F. and Weintraub, J.K. (1989). Assessing Coping Strategies: a Theoretically Based Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283.
- Chabbott, C. and Ramirez, F. O. (2000). Development and education. In *Handbook of the Sociology of Education* (pp. 163-187). Boston, MA: Springer US.
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic medicine*, 38(5), 300-314.
- Cohen, S., and Wills, T. A. (1985). Stress, Social Support and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310–357.
- Cole, P.M., Michel, M.K. ve Teti, L.O. (1994). The Development of Emotion Regulation and Dysregulation: A Clinical Perspective. *Monographs of the Society for Research In Child Development*, 59(2-3), 73-100.
- Cosma, G. A., Chiracu, A., Stepan, A. R., Gatzel, R., Iancu, A., and Cosma, A. (2021). Sportsmanship and basic psychological needs in sports students. *Baltic Journal of Health and Physical Activity*, 13(6), 5.
- Cranmer, G. A. and Sollitto, M. (2015). Sport Support: Received Social Support as a Predictor of Athlete Satisfaction. *Communication Research Reports*, 32(3), 253-264.
- Cutrona, C.E. and Suhr, J.A. (1992). Controllability of Stressful Events and Satisfaction with Spouse Support Behaviors. *Communication Research*, 19, 154–174.
- Çağlayan, H. S., Taşgın, Ö. ve Çetin, M. Ç. (2011). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin

- Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 189-198.
- Çakır, B. (2022). *Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı, Akran Zorbalığı ve Sportmenlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Ağrı İli Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Çakmak, Ş. (2023). *Sporda Ahlaktan Uzaklaşma ve Sportmenlik Davranışının Takım ve Bireysel Sporlardaki Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çalayır, Ö. Yıldız, N. Yıldız, Ö. ve Çoknaz, H. (2017). Hokey Müsabakalarına Katılan Sporcuların Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışlarının İncelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 7(2), 27-37.
- Çalgın, E. R. (2003). *Niğde İlinde Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mevcut Durumlarının Değerlendirilmesi ve Meslek Sorunlarının Tespiti*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- Çetinkaya, T. ve Honça, A. A. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 14(2), 217-229.
- D'Arbeloff, T. C., Freedy, K. R., Knodt, A. R., Radtke, S. R., Brigidi, B. D. ve Hariri, A. R. (2018). Emotion Regulation and The Experience of Future Negative Mood: The Importance of Assessing Social Support. *Frontiers in Psychology*, 9, 2287.
- Dahlem, N. W., Zimet, G. D., and Walker, R. R. (1991) The Multidimensional Scale of Perceived Social Support: a Confirmation Study. *Journal of Clinical Psychology*, 47(6), 756-761.
- Dede, A. G. ve Eker, E. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Çocukluk Çağı Travmaları ile Bilişsel Duygu Düzenleme Becerileri ve Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 5(42), 4546-4556.
- Demir, B. ve Sümer, Z. H. (2023). The Mediator Role of Perceived Social Support in The Relationship Between Difficulties In Emotion Regulation And Suicide Tendency. *Current Psychology*, 42(26), 22496-22505.
- Demirtaş, A. S. (2007). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, O., Ozdevecioglu, M. ve Capar, N. (2015). The Relationship Between Cognitive Emotion Regulation and Job Stress: Moderating role of social support. *Asian Social Science*, 11(12), 168.
- Den Oudsten, B. L., Van Heck, G. L., Van der Steeg, A. F., Roukema, J. A. and De Vries, J. (2010) Personality Predicts Perceived Availability of Social Support and Satisfaction With Social Support in Women With Early Stage Breast Cancer. *Supportive Care in Cancer*, 18(4), 499-508.

- Domínguez, B. N., Cerrada Nogales, J. A., Abad Robles, M. T. ve Giménez Fuentes-Guerra, F. J. (2021). The Development of Fair Play in Physical Education and School Sports: A Sstematic Review. *European Journal of Contemporary Education*, 10(2), 308-323.
- Duy, B. ve Yıldız, M.A. (2014). Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(41), 23-35.
- Dülger, Ö. (2009), *Ergenlerde Algılanan Sosyal Destek ile Karar Verme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Eker, D., Arkar, H. and Yaldız, H. (2001) Factorial Structure, Validity, and Reliability of Revised Form of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Turkish Journal of Psychiatry*, 12(1), 17-25.
- Ekici, S., Çolakoğlu, T., ve Bayraktar, A. (2011). Dağcılık Sporuyla Uğraşan Bireylerin Bu Spora Yönelme Nedenleri Üzerine Bir Araştırma. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 110-119.
- Ekinci, H.B. 2018. *Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışları ile Başarı Algıları*. (Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Ekinci, H. ve Koç, Y. (2020). Ortaokul Öğrencilerinde Sportmenlik Davranışlarının Yordayıcısı Olarak Başarı Algısı. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(4), 154-165.
- Eldeleklioğlu, J. and Eroğlu, Y. (2015). A Turkish Adaptation of the Emotion Regulation Questionnaire. *Journal of Human Sciences*, 12(1), 1157-1168.
- Elendu, I. C. and Dennis, M. I. (2017). Over-Emphasis on Winning, host-to-win and Winning-at-allcost Syndrome in Modern Sports Competitions: Implications for Unsportsmanship Behaviours of Sports Participants. *International Journal of Physical Education, Sports and Health*, 4 (5), 104-107.
- Elmacı, F. (2006). Parçalanmış ve Bütünlüğünü Koruyan Aileye Sahip Ergenleri Depresyon ve Uyum Düzeylerinde Sosyal Desteğin Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 405- 423.
- Entzion, B. J. (1991). FAIRPLAY: A Child's View of Fairplay. *Strategies*, 5(2), 16-19.
- Erdemli, A. (1997). Spor, Hümanizm ve Olimpizm. *Felsefe Arkivi*, (30), 12-13.
- Erden, N. K. ve Sarı, A. B. (2022). Duygu Düzenleme ve Koronavirüs Kaygısı: Algılanan Sosyal Desteğin Aracı Rolü. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 9(2), 424-442.
- Erkan, I. E. (2023). Algılanan Sosyal Destek ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkide Öz-Şefkatin Aracı Rolü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir Demokrasi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Esmailinasab, M., Khoshk, A. A., and Makhmal, A. (2016). Emotion regulation and life satisfaction in university students: Gender differences. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS*, 82, 798-809.

- Federation International Football Association (FIFA). (2009). Erişim Adresi: <http://www.fifa.com/aboutfifa/worldwideprograms/footballforhope/fairplay/code.html> Erişim Tarihi: 14.04.2024.
- Frenzel, M. (Ed.). (2005). *Politik für Darmstadt: Peter Benz und seine Zeit* (Vol. 86). Germany: Liebig Publishing.
- Fişek, K. (1998) *Spor Yönetimi*. Ankara: Bağırhan.
- Flaherty, J. and Richman, J. (1989). Gender Differences in The Perception and Utilization of Social Support: Theoretical Perspectives And An Empirical Test. *Social Science and Medicine*, 28 (12), 1221-1228.
- Freeman, P., and Rees, T. (2010). Perceived social support from team-mates: Direct and stress-buffering effects on self-confidence. *European Journal of Sport Science*, 10(1), 59-67.
- Gabana, N. T., Steinfeldt, J. A., Wong, Y. J. and Chung, Y. B. (2017). Gratitude, Burnout, and Sport Satisfaction Among College Student-Athletes: The Mediating Role of Perceived Social Support. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 11(1), 14-33.
- Garland, E., Gaylord, S. and Park, J. (2009). The Role of Mindfulness in Positive Reappraisal. *Hypothesis*, 5, 37-44.
- Garnefski, N., Baan, N., and Kraaij, V. (2005). Psychological Distress and Cognitive Emotion Regulation Strategies Among Farmers Who Fell Victim to The Footandmouth Crisis. *Personality and Individual Differences*, 38, 1317-1327.
- Garnefski, N., Kraaij, V. ve Spinhoven, P.H. (2001). Negative Life Events, Cognitive Emotion Regulation and Depression. *Personality and Individual Differences*, 30, 1311-1327.
- Garnefski, N., Legerstee, J., Kraaij, V., van Den Kommer, T. and Teerds, J. A. N. (2002). Cognitive Coping Strategies and Symptoms of Depression and Anxiety: A Comparison Between Adolescents and Adults. *Journal of adolescence*, 25(6), 603-611.
- Giray, L. G. (2021). The Spirit of Sport: Exploring Sportsmanship Among Physical Education Students. *Acitya: Journal of Teaching and Education*, 3(2), 257-266.
- Goleman, D. (2014). *What makes a leader: Why emotional intelligence matters* (Vol. 1). Florence, MA, USA: More Than Sound, LLC.
- Gottlieb, B.H. (2009). Social Support. In S.J. Lopez (Ed.), *The Encyclopedia of Positive Psychology*. (913-916). West Sussex: Willey-Blackwell.
- Göde, O. ve Öztürk, Ö. T. (2018). Spor Bilimleri Öğrencilerinin Etkileşim Kaygıları ve Sosyal Destek Algılarının İncelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(3), 109-120.
- Gratz, K. L. and Roemer, L. (2004). Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 41-54.

- Greenberg, L. S., Rice, L. and Elliott, R. (1993). *Facilitating Emotional Change*. New York: Guilford Press. (s. 73-78).
- Gross, J. J. (1998) Antecedent-and Response-Focused Emotion Regulation: Divergent Consequences for Experience, Expression, and Physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 224-237.
- Gross, J. J. (1999). *Emotion and Emotion Regulation*. L. A. Pervin and O.P. John (Eds.). *Handbook of Personality: Theory and Research*. (525-552). New York: Guilford.
- Gross, J. J. (2001). Emotion Regulation in Adulthood: Timing is Everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10(6), 214-219.
- Gross, J. J. (2002). Emotion Regulation: Affective, Cognitive, and Social Consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291.
- Gross, J. J. and Feldman Barrett, L. (2011). Emotion Generation and Emotion Regulation: One or Two Depends on Your Point of View. *Emotion Review*, 3(1), 8-16.
- Gross, J. J. and John, O. P. (2003). Individual Differences in Two Emotion Regulation Processes: Implications for Affect, Relationships, and Well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362.
- Gross, J. J. and Munoz R. F. (1995). Emotion Regulation and Mental Health. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 2, 151-164.
- Gross, J. J. and Thompson, R. A. (2006). *Emotion Regulation: Conceptual Foundations*. In, J. J. Gross, (Eds.). *Handbook of Emotion Regulation*. (1-49). New York: Guilford Press.
- Güler, B. (2022). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi. *Sportive*, 5(1), 1-9.
- Güllü M. ve Güçlü M. (2009). Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 138-151.
- Gültekin, M. (2023). *Yüzme Eğitimine Katılan Çocukların Algılanan Sosyal Destek ile Spora Özgü Başarı Motivasyonunun İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Günesen, İ. (2022). *Elit Düzey Boksörlerin Müsabaka Öncesi Kaygı Durumları ile Sportmenlik Yönelim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Güneş Parlak, H., (2023). *İntihar Olmayan Kendini Yaralama Tanısı Olan Ergenler ile İntihar Davranışı Bozukluğu Tanısı Olan Ergenlerin Psikolojik Dayanıklılık, Algılanan Sosyal Destek ve Duygu Düzenleme Açısından Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi). Sağlık Bilimleri Üniversitesi. İstanbul.
- Güray, R. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışları ile Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*.

- (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Hassandra, M., Alexandra, B. and Kimon, S. (2007a). Physical Education Teacher's Verbal Aggression and Student's Fair Play Behaviours. *Physical Educator*, 64(2), 94.
- Hassandra, M., Goudas, M., Hatzigeorgiadis, A. and Theodorakis, Y. (2007b). A Fair Play Intervention Program in School Olympic Education. *European Journal of Psychology of Education*, 22(2), 99-114.
- Hıdır, S. (2022). *Üniversite Öğrencilerinde, Mizaç ve Karakter Özellikleri, Sosyal Destek ve Duygu Düzenleme Güçlüğü İlişkisinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Horn, T. S. (2008). *Advances in sport psychology*. Human kinetics.
- Hua, Z., and Ma, D. (2022). Depression and Perceived Social Support Among Unemployed Youths in China: Investigating the Roles Of Emotion-Regulation Difficulties and Self-Efficacy. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(8), 46-76.
- Huizinga, J., ve Ludens, H. (1995). Oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme. (MA Kılıçbay, Çev.). *Ayrıntı Yayınları: İstanbul*.
- İnan, M., Yıldırım, M., Yazan, K. D. ve Kurtuldu, T. (2024). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Destek ve Sosyal Kaygı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 246-273.
- James, W. (1884). What is an Emotion?. *Mind*, 9(34), 188-205.
- Johnson, J.H. ve Sarason, I.G. (1979). *Moderator Variables in Life Events Research*. In I.G. Sarason and C.D. Spielberger (Eds.). *Stress and Anxiety*. Washington D.C: Hemisphere.
- Johnson, L. V. (2005). A Fair Play Unit for Elementary School: Getting the Whole School Involved. *Teaching Elementary Physical Education*, 16(3), 16-19.
- Joormann, J., Yoon, K. L., and Siemer, M. (2010). Cognition and emotion regulation. In A. M. Kring and D. M. Sloan (Eds.), *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment* (pp. 174–203). The Guilford Press.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). Self, family and human development: Cultural psychology. *İstanbul: Koç University Publishing*, 171.
- Kállay, É., and Benga, O. (2009). Emotion Regulation, Mood States, and Quality of Mental Life. *Cognitie, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior*, 13(1), 31-48.
- Karabudak, A. A. T. (2019). *Küçüklerin Oyununda Centilmenliğin Yapılandırılması (KOCY) Uygulamasının Öğrencilerin Sportmenlik Davranışlarına ve Empati Eğilimlerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.

- Karadağ, İ. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Sosyal Destek Kaynakları Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Karaer, Y. (2018). *Patolojik İnternet Kullanımı Olan Ergenlerde Anne Baba Tutumları, Algılanan Sosyal Destek ve Duygu Düzenleme Becerileri*. (Tıpta Uzmanlık Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (24.baskı)*. Ankara: Nobel.
- Kavussanu, M. (2008). Moral behaviour in sport: A critical review of the literature. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1(2), 124-138.
- Kaya, M. (2024). *Beden Eğitimi ve Spor derslerinin Türk ve Göçmen Çocuklarda Fiziksel Uygunluk ve Sportmenlik Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Keating, J. W. (1964). Sportsmanship as a moral category. *Ethics*, 75(1), 25-35.
- Keating, J. W. (2001). Sportsmanship as a moral category. *Ethics a sport*, 7-20 ref.20
- Keskin, H., Akgün, A. E. ve Yılmaz, S. (2013). *Örgütlerde Duygusal Zekâ ve Duygusal Yetenekler, Çalışma Ortamında Duyguların Akıllıca Yönetimi*. İstanbul: Der Yayıncılık.
- Kılıçgil, E. (1997). *Sosyal-Çevre Spor İlişkileri*. Ankara: Ufuk Kitapevi, (6-71).
- Kırcalı, E. (2020). *Yas Sürecinin Yordayıcıları: Geçmiş Deneyimler, Duygu Düzenleme Becerisi, Psikolojik Dayanıklılık, Sosyal Destek ve Başa Çıkma Becerileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kitahara, Y., Mearns, J. ve Shimoyama, H. (2020). Emotion Regulation and Middle School Adjustment in Japanese Girls: Mediation by Perceived Social Support. *Japanese Psychological Research*, 62(2), 138-150.
- Ko, H. C., Wang, L. L. ve Xu, Y. T. (2013). Understanding the Different Types of Social Support Offered by Audience to A-List Diary-Like and Informative Bloggers. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(3), 194-199.
- Koç, Y. (2017). A study on the relationship between high school students' physical education course sportsmanship behaviors and their patience levels. *Recent developments in education*, 191-200.
- Koç, Y. (2017a). Relationships Between the Physical Education Course Sportsmanship Behaviors with Tendency to Violence and Empathetic Ability. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 169-180.
- Koç, Y. (2013). "Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği (BEDSDÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1). 96-114.
- Koç, Y. ve Güllü, M. (2017). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersi sportmenlik davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(1), 19-30.

- Koç, Y. ve Karabudak, A. A. T. (2017). The Relationship Between Sportsmanship Level of Secondary School Students and Their Success Regarding the Religious Culture and Knowledge of Ethics Course. *Educational Research and Reviews*, 12(16), 754-761.
- Koç, Y. ve Seçer, E. (2018). Spor Bilimleri Alanında Eğitim Gören Üniversite Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışları ile Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(2), 247-259.
- Konter, E. (2006). *Spor psikolojisi el kitabı*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Konyalıoğlu, A. P. (2022). *Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkide Otomatik Düşüncelerin Aracılık Rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kent Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Koole, S. (2009). The Psychology of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Cognition and Emotion*, 1, 4-41.
- Koole, S. L. and Rothermund, K. (2011). I Feel Better but I Don't Know Why: The Psychology of Implicit Emotion Regulation. *Cognition and Emotion*, 25(3), 389-399.
- Korkmaz Kıvrak, A. (2024). *Ergenlerde Kendine Zarar Verme Davranışı: Duygu Düzenleme Güçlüğü, Öz-Şefkat, Algılanan Sosyal Destek ile İlişkilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- LeDoux, J. E. (1995). Emotion: Clues From the Brain. *Annual Review of Psychology*, 46(1), 209-235.
- Loland, S. (2002). *Fair Play in Sport: A Moral Norm System*. London: Routledge.
- Loland, S. and McNamee, M. (2000). Fair Play and the Ethos of Sports: An Eclectic Philosophical Framework. *Journal of the Philosophy of Sport*, 27(1), 63-80.
- London, R. A., Westrich, L., Stokes-Guinan, K. and McLaughlin, M. (2015). Playing Fair: The Contribution of High-functioning Recess to Overall School Climate in Low-income Elementary Schools. *Journal of School Health*, 85(1), 53-60.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Miura, Y. (2015). Fair Play in the Physical Education Curriculum. *LASE Journal of Sport Science*, 6(2), 77-91.
- Munting, R. (1993). Social Opposition to Gambling in Britain: An Historical Overview. *The International Journal of the History of Sport*, 10(3), 295-312.
- Nolen Hoeksema, S., Parker, L. E. and Larson, J. (1994). Ruminative Coping With Depressed Mood Following Loss. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 92-104.
- Ochsner, K.N. ve Gross, J. J. (2005). The Cognitive Control of Emotion. *Trends in Cognitive Science*, 9(5), 242-249.

- Okan, I., Kaya, A., Bilgin, U. ve Gökyürek, B. (2023). U-19 Akademi Gelişim Liglerinde Oynayan Futbolcuların Ruminatif Düşünce Biçimleri ve Sporcu Duygu Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi. *Journal of ROL Sport Sciences*, 4(2), 698-713.
- Oktan, V. (2005). Yalnızlık ve Algılanan Sosyal Destek Düzeyinin Ergenlerdeki Öfkenin Gelişimine Etkisi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21, 183- 192.
- Orhun, A. (1992). Fair play okul sporunda bir eğitim ilkesidir. *Spor Bilimleri II. Ulusal Kongre Bildirileri*, 20-22.
- Öner, Ç. ve Aşçı, H. (2020). Sporcularda Bağlanma Stillerinin Duyguları Düzenleme Becerileri ve Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerini Belirlemedeki Rolünün İncelenmesi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 202-219.
- Öntürk, Y. ve Ekici, S. (2018). *Evaluation of the Effect of Physical Education and Sports Lessons on Children. New Horizons in Social Sciences*. Riga: LAP Lambert Academic Publication Press.
- Özdoğan, A. Ç., ve Önder, F. C. (2018). Ergenlerde reaktif-proaktif saldırganlık ile ebeveyn duygusal erişilebilirliği: Duygu düzenleme güçlüğü'nün aracı rolü. *Eğitim ve Bilim*, 43(194).
- Oğuzdoğan, B. (2017). *Üniversite Öğrencilerinde Duygu Düzenleme, Başa Çıkma Stratejileri, Algılanan Sosyal Destek ve Alkol/Esrar Bağımlılığı Riski Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Bilgi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özsaydı, Ş. (2020). *Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Sosyal Zekâları ile Sportmenlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Pearson, A. J. (2000). *The ethos of sporting games: fair play and elite women's cricket* (Doctoral dissertation, University of Gloucestershire).
- Pehlivan, Z. (2004). "Fair Play Kavramının Geliştirilmesinde Okul Sporunun Yeri ve Önemi". *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2). 49-53.
- Pejičić, M., Ristić, M. and Anđelković, V. (2018). The Mediating Effect of Cognitive Emotion Regulation Strategies in the Relationship Between Perceived Social Support and Resilience in Postwar Youth. *Journal of Community Psychology*, 46(4), 457-472.
- Pennington, C. G. (2017). Moral Development and Sportsmanship in Physical Education and Sport. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 88(9), 36-42.
- Pines, A. M., & Zaidman, N. (2003). Gender, culture, and social support: A male-female, Israeli Jewish-Arab comparison. *Sex Roles*, 49, 571-586.
- Rami, S. (2013). *Sosyal Destek, Duygusal Refah ve Duygu Düzenleme: Bir Aracılık Modeli*. (Doktora Tezi). Michigan Üniversitesi. Michigan.
- Renson, R. (2009). Fair Play: Its Origins and Meanings in Sport and Society. *International Journal of Fundamental and Applied Kinesiology*, 41(1), 5-18.

- Rude, S., Gortner, E. M. and Pennebaker, J. (2004). Language Use of Depressed and Depression-Vulnerable College Students. *Cognition and Emotion*, 18(8), 1121-1133.
- Sabirli, L. (2024). *Spor Bilimleri Fakültesinde Eğitim Gören Öğrencilerin Olumsuz Değerlendirilme Korkusu ve Empatik Eğilim Düzeylerinin Sportmenlik Yönelimi Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Sarason, I. G., Levine, H. M., Basham, R. B. and Sarason, B. R., (1983). Assessing Social Support: The Social Support Questionnaire. *Journal of Personality And Social Psychology*, 44 (1), 127-139
- Schunk, F., Trommsdorff, G., Wong, N. and Nakao, G. (2021). Associations Between Emotion Regulation and Life Satisfaction Among University Students from Germany, Hong Kong, and Japan: The Mediating Role of Social Support. *Frontiers in Psychology*, 12, 745888.
- Schwarzer, R., Hahn, A. and Schröder, H. (1994). Social İntegration and Social Support in a Life Crisis: Effects of Macrosocial Change in East Germany. *American Journal of Community Psychology*, 22 (5), 661-683.
- Sezen Balçıkanlı, G. (2009). *Profesyonel Futbolcuların Fair Playe Yönelik Davranışları ile Empatik Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Shields, D. L., and Bredemeier, B. L. (2007). Advances in sport morality research. *Handbook of sport psychology*, 662-684.
- Shields, D. L. L., and Bredemeier, B. J. L. (1995). Character development and physical activity. Human Kinetics Publishers.
- Simon, R. S. (2002). Fairness in the Pursuit of Victory. *Philosophy of Sport Critical Readings Crucial Issues*. New York: Prentice Hall, 164-71.
- Simon, R. L., Torres, C. R. and Hager, P. F. (2015). *Fair Play: The Ethics of Sport* (4th ed.). Boulder: Westview.
- Sorias, O. (1988). Sosyal Destek Kavramı. *Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 27(1), 353-357.
- Soydal Darıcı, G. (2019). *Bireysel ve Takım Sporcularının Duygu Düzenleme Becerileri ve Psikolojik Dayanıklılıklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Soykan, A. (2019). *Sınır Kişilik Özelliği Deneyimleyen Bireylerin Bağlanma Stilleri ile Duygu Farkındalığı ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Sutton, R. E. ve Wheatley, K. F. (2003). Teachers' Emotions and Teaching: A Review of the Literature and Directions for Future Research. *Educational Psychology Review*, 15(4), 327-358.
- Şahin, S. (2022). *Taekwondo sporcularında kronotip, duygu düzenleme becerileri ve zihinsel dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

- Şahin, T. ve Güçlü, M. (2018). Sporcularda Psikolojik Dayanıklılığın Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi: Türkiye Korumalı Futbol 1. Ligi Oyuncuları Örneği. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(3), 204-216.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., and Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics* (Vol. 6, pp. 497-516). Boston, MA: pearson.
- Taghanaki, R., Zare, M., Chitsazi, M. and Jahromi, F. K. (2023). The Mediating Role of Perceived Social Support in the Relationship Between Cognitive Emotion Regulation Strategies and Corona Disease Anxiety. *Psychological Studies*, 19(1), 65-77.
- Tamminen, K. A., & Crocker, P. R. (2013). "I control my own emotions for the sake of the team": Emotional self-regulation and interpersonal emotion regulation among female high-performance curlers. *Psychology of sport and exercise*, 14(5), 737-747.
- Tel, M. (2014). Türk Toplum Yaşantısında Fair Play. *International Journal of Science Culture and Sport*, 1, 694-704.
- Tel, M., Yaman, Ç. ve Altun, M. (2017). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Sportmenlik Davranışları Hakkındaki Görüşleri. *International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS)*, 3, 16-26.
- Thompson, R. A. and Calkins, S. D. (1996). The Double-Edged Sword: Emotional Regulation for Children At risk. *Development and Psychopathology*, 8(1), 163-182.
- Thompson, R.A. (1994). Emotion Regulation: A Theme in Search of a Definition. In N. A. Fox (Ed.), *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52.
- Tingaz, E. O. ve Ekiz, M. A. (2021). Duygu Düzenleme Ölçeğinin Sporcular İçin Uyarlanması ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 26(2), 301-313.
- Toğa, A. (2023). *Covid-19 Pandemisi Kısıtlama Döneminde Bireylerin Ağrı Düzeyi ile Duygu Düzenleme Stratejileri ve Algılanan Sosyal Destek İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Tosun Toprak, H., (2023). *Kadın Futbolcularda Algılanan Sosyal Destek ve Sporda Zihinsel Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Tunç, F., (2023). *Hamilelik Depresyonu, Bilişsel Çarpıtmalar, Duygu Düzenleme ve Algılanan Sosyal Destek Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Türkiye Futbol Federasyonu (TFF). (2020). Fair Play Talimatı. Erişim Adresi: <https://tff.org/> Erişim Tarihi: 19.05.2024.
- Türkiye Milli Paralimpik Komitesi (TMPK). (2020). Fair Play Nedir? Erişim Adresi: <http://www.tmpk.org.tr/yazarimizdan/fair-play-nedir-milliyet-27-10-2007/> Erişim Tarihi: 13.05.2024.

- Uysal, E. (2022). *Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ve Sportmenlik Anlayışlarının Bazı Parametrelere Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Ünüvar, A. (2003). *Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinde Problem Çözme Becerisine ve Benlik Saygısına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Vatansever, S. (2017). *Lisanslı Spor Yapan ve Yapmayan Ergenlerin Mental İyi Oluş, Benlik Saygısı, Sosyal Görünüş Kaygısı ve Algılanan Sosyal Destek Açısından Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Vidoni, C. and Ulman, J. D. (2010). Fair Play Instruction During Middle School Physical Education: A Systematic Replication. *Journal of Behavioral Health and Medicine*, 1(2), 127-136.
- Vidoni, C. and Ward, P. (2006). Effects of a Dependent Group-Oriented Contingency on Middle School Physical Education Students' Fair Play Behaviors. *Journal of Behavioral Education*, 15(2), 80-91.
- Wagstaff, C.R. (2014). Duygu düzenlemesi ve Spor Performansı. *Spor ve Egzersiz Psikolojisi Dergisi*, 36(4), 401-412.
- Wendell F.L. (1994). *Human Resource Management* (3th Edition). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Werner, K. and Gross J. J. (2010). *Emotion Regulation and Psychopathology: A Conceptual Framework*. In A. M. Kring. and D. M. Sloan, (Eds.). *Emotion Regulation and Psychopathology*. (13-37). New York: Guilford Press.
- Winemiller, D.R. Mitchell, M.E. Sutliff, J. and Cline, D.J. (1993). Measurement Strategies in Social Support: A Descnptive Review Of The Literature. *Journal Of Clinical Psychology*, 49(5), 638-647.
- Wolgast, M., Lundh, L. and Viborg, G. (2011). Cognitive Reappraisal and Acceptance: An Experimental Comparison of Two Emotion Regulation Strategies. *Behaviour Research and Therapy*, 49, 858-866.
- Wu, Y., Li, S. and Yang, J. (2020). Moderating Role of Perceived Social Support in the Relationship Between Emotion Regulation and Quality of Life in Chinese Ocean-Going Fishermen. *Frontiers in Psychology*, 11, 954.
- Yalçın, S. (2019). *Genç Yetişkin Spor İnsanlarının Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Sosyal Destek ve Öznel İyi Oluş Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yang, H., Li, J., Qiu, X., Zheng, Y. and Song, X. (2021). Emotion Regulation Mediates the Relationship Between College Students' Perceived Social Support and Social Anxiety. *Journal of Psychology in Africa*, 31(4), 350-354.
- Yapan, H. T. (2007). *Spor Ahlakı*. Gaziantep: Merkez Ofset, (s.7).
- Yazıcı, Ö. F. (2022). Sporcuda Duygu Düzenleme Olan Bastırma ve Bilişsel Yeniden Değerlendirmenin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Spor Bilimlerine Kuramsal Bakış*. Ankara: Gazi Kitabevi, (s.121-138).

- Yetim, A. (2000). Sporun Sosyal Görünümü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 63-72.
- Yıldıran İ. (1992). Sporda Fair Play Kavramının Tarihsel Boyutları, *Spor Bilimleri II. Ulusal Kongresi*, Ankara, Turkey,
- Yıldıran, İ. (2004). Fair-Play: Kapsamı, Türkiye’deki Görünümü ve Geliştirme Perspektifleri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(4), 3-16.
- Yıldıran, İ. (2005). Fair Play Eğitiminde Beden Eğitiminin Rolü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 3-16.
- Yıldıran, İ. (2011). Fair Play: Etimolojik, Semantik ve Tarihsel Bir Bakış. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(4), 3-18.
- Yıldıran, İ. (1996). Uygulama Nedenleri ve Fonksiyonları Bakımından Türk Kültürünün Erken Devirlerinde Bazı Sportif Aktivitelerin Görünümü. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 47-57.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi, güvenirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13).
- Yiğit Demir, K. (2018). *Ergenlik ve Yetişkinlik Dönemlerinde Bilişsel Duygu Düzenleme, Algılanan Ebeveyn Tutumu ve Algılanan Sosyal Destek ile Psikolojik Belirti Düzeyi İlişkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yiğit, N.S. (2023). *Üniversite Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Becerileri ile Algılanan Sosyal Destek ve Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi. Diyarbakır.
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G. and Farley, G. K. (1988), “The Multidimensional Scale of Perceived Social Support”, *Journal of Personality Assessment*, 1(52), 30-41.
- Zorba, E. ve Göksel, A. G. (2016). Türkiye’deki Plaj Hentbolu Sporcularının Spora Başlamasına Etki Eden Unsurlar ve Spordan Gelecek Beklentileri. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3092-3101.
- Zorlu Yam, A. (2019). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri ile Sosyal Yeterlikleri Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.



Ek-1. Etik Kurul Kararı



T.C
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI EĞİTİM BİLİMLERİ
ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	27/02/2024
Protokol No	04/01
Araştırma Başlığı	Spor Bilimleri Öğrencilerinde Sportmenlik Davranışı İle Duygu Düzenleme Becerileri İlişkisi: Algılanan Sosyal Desteğin Aracılığı
Araştırma Türü	Nicel- İlişki arayıcı araştırma
Araştırmacılar	Ömer Faruk BEKTAŞ (Sorumlu Araştırmacı) Prof. Dr. Yakup KOÇ (Danışman)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama: 1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz. 2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.	

e-imzalıdır

Prof. Dr. Güldem DÖNEL AKGÜL
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

Ek-2. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu

Değerli katılımcılar;

Bu çalışma yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır. Bu araştırmada, spor bilimleri öğrencilerinde sportmenlik davranışı ile duygu düzenleme becerileri ilişkisini algılanan sosyal destek aracılığıyla incelemek amaçlanmıştır. Size yöneltilen, doğru veya yanlış cevabı bulunmayan ifadeleri dikkatli bir şekilde okuyarak kendinizi en iyi yansıtan seçeneği işaretlemeniz, araştırmanın sonuçları ve güvenilirliği için önem teşkil etmektedir. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınız için teşekkür ederim.

Ömer Faruk BEKTAŞ

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

Danışman: Prof. Dr. Yakup KOÇ

- 1- Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek
- 2- Üniversiteniz:
- 3- Bölümünüz: ☐ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ☐ Spor Yöneticiliği
☐ Antrenörlük ☐ Rekreasyon
- 4- Sınıfınız: ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4
- 5- Güncel Transkript Notunuz:
- 6- Aktif Yaptığınız Spor Branşı:
- 7- Bir Kulüpte Sporcuym: ☐ Evet ☐ Hayır
- 8- Üniversite Takımında Oynama Durumu: ☐ Evet ☐ Hayır

Ek-3. Beden Eğitimi Dersi Sportmenlik Davranışı Ölçeği

BEDEN EĞİTİMİ DERSİ SPORTMENLİK DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ		Her Zaman	Çok Sık	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
Beden eğitimi dersinde...						
1	oyunda rakibim düşerse kalkmasına yardım ederim.	5	4	3	2	1
2	oyunun sonunda yenilen arkadaşlarımın fazla üzülmemesi için onları rahatlatırım.	5	4	3	2	1
3	oyun esnasında rakibin dikkatini bozmak için değişik sesler çıkarırım.	5	4	3	2	1
4	heyecanlanıp oyun kuralına uymadığımda rakibimden özür dilerim.	5	4	3	2	1
5	benden topukurallara uygun olarak almayan rakibimden ben de topu aynı şekilde almaya çalışırım.	5	4	3	2	1
6	oyunda, rakibimi durdurmak için sakatlamayı göze alıp faul yaparım.	5	4	3	2	1
7	yenildiğim zaman rakip kim olursa olsun onutebrik ederim.	5	4	3	2	1
8	takım arkadaşım başarısız hareket yaptığımda ona tepki gösteririm.	5	4	3	2	1
9	eğer rakibimin haksız yere cezalandırıldığını görürsem, durumu düzeltmeye çalışırım.	5	4	3	2	1
10	oyunda öndeysen, vakit geçirmek için topu sahanın ya da bahçerin dışına atarım.	5	4	3	2	1
11	oyun arasında rakibimle içeceğimi veya yiyeceğimi bölüşürüm.	5	4	3	2	1
12	öğretmenim olmasa bile öğretmenimin görevlendirdiği kişinin kararlarına saygı duyarım.	5	4	3	2	1
13	rakip takımında bir oyuncu başarısız hareket yaptığımda onunla dalga geçerim.	5	4	3	2	1
14	topu olmayan arkadaşımın topumu paylaşırım.	5	4	3	2	1
15	yendiğim zaman karşı takım oyuncusuyla dalga geçerim.	5	4	3	2	1
16	bir rakip incindiğinde, oyuncunun yardım alabilmesi için oyunun durdurulmasını isterim.	5	4	3	2	1
17	<u>sinirlenince</u> kimse görmeden bana yakın olan rakibimin ayağına tekme atarım ya da saçını çekerim.	5	4	3	2	1
18	yenildiğim zaman başarısız olan takım arkadaşlarımı suçlarım.	5	4	3	2	1
19	kazansam da kaybetsem de oyundan sonra rakip takım oyuncusuyla el sıkışıırım.	5	4	3	2	1
20	kazanmak için gerekirse hile yaparım.	5	4	3	2	1
21	rakibim güzel hareketler yaptığımda onu güzel sözlerimle veya elimle tebrik ederim.	5	4	3	2	1
22	rakibimin gözünü korkutmak için topa sert müdahale ederim.	5	4	3	2	1

Ek-4. Sporcularda Duygu Düzenleme  l eği

SDD�		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Kararsızım	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	M�sabakada ya da antrenmanda yaşıadığım duyguları kendime saklarım.	1	2	3	4	5	6	7
2	M�sabakada ya da antrenmanda olumlu duygular hissettiğimde onları ifade etmemeye �zen g�steririm.	1	2	3	4	5	6	7
3	M�sabakada ya da antrenmanda stresli bir durumla karşılaştığımda sakin kalmama yardımcı olacak bi�imde d�ş�nmeye �alışırım.	1	2	3	4	5	6	7
4	M�sabakada ya da antrenmanda yaşıadığım duyguları onları a�ıklamayarak kontrol ederim.	1	2	3	4	5	6	7
5	M�sabakada ya da antrenmanda daha fazla olumlu duygu hissetmek istediğimde durum hakkındaki d�ş�nme bi�imimi değiştiririm.	1	2	3	4	5	6	7
6	M�sabakada ya da antrenmandaki duygularımı i�inde bulunduğum durumla ilgili d�ş�nme bi�imimi değiştirerek kontrol ederim.	1	2	3	4	5	6	7
7	M�sabakada ya da antrenmanda olumsuz duygular hissediyorsam kesinlikle onları ifade etmem.	1	2	3	4	5	6	7
8	M�sabakada ya da antrenmanda daha az olumsuz duygu hissetmek istediğimde durumla ilgili d�ş�nme bi�imimi değiştiririm.	1	2	3	4	5	6	7

Ek-5. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

ÇBASDÖ

1. Ailem (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) bana yardımcı olmaya çalışır.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
2. İhtiyacım olan duygusal yardım ve desteği ailemden (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) alırım.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
3. Arkadaşlarım bana gerçekten yardımcı olmaya çalışırlar.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
4. İşler kötü gittiğinde arkadaşlarıma güvenebilirim.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
5. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve ihtiyacım olduğunda yanımda olan bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
6. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
7. Sorunlarımı ailemle (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) konuşabilirim.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
8. Sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim arkadaşlarım var.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
9. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve duygularıma önem veren bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
10. Kararlarımı vermede ailem (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) bana yardımcı olmaya isteklidir.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
11. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve beni gerçekten rahatlatan bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
12. Sorunlarımı arkadaşlarımla konuşabilirim.
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı, ██████████ İlköğretimine Erzincan Akşemsettin İlköğretim Okulunda başladı, Erzincan Vali Recep Yazıcıoğlu İlköğretim okulunda tamamladı. Ortaöğretim eğitimini Erzincan Spor Lisesi'nde tamamlayan araştırmacı, 2021 yılında Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesinden mezun oldu. Aynı yılda başladığı Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans eğitimini tamamlamaktadır.

Badminton branşına 9 yaşında başlayan Ömer Faruk Bektaş'ın, bu branşta Türkiye şampiyonluğu ve Balkan Şampiyonalarında dereceleri bulunmaktadır. 2. kademe badminton antrenörlük belgesine sahip Ömer Faruk BEKTAŞ, 2022 yılı Eylül ayında ██████████ bulunan ██████████ Ortaokuluna Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni olarak atandı. Aktif olarak aynı okulda görevine devam etmektedir.