

**AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞCI YAKLAŞIM TEMELLİ
PSİKO-EĞİTİM PROGRAMININ SPORDA KAYGI VE AKILDIŞI
PERFORMANS İNANÇLARI ÜZERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

ALİ BURAK TOY

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**MERSİN
HAZİRAN - 2021**

**AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞI YAKLAŞIM TEMELLİ
PSİKO-EĞİTİM PROGRAMININ SPORDA KAYGI VE
AKILDIŞI PERFORMANS İNANÇLARI ÜZERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

ALİ BURAK TOY

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**Danışman
Prof. Dr. TURHAN TOROS**

**MERSİN
HAZİRAN – 2021**

ÖZET

AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞCI YAKLAŞIM TEMELLİ PSİKO-EĞİTİM PROGRAMININ SPORDA KAYGI VE AKILDİŞI PERFORMANS İNANÇLARI ÜZERİNE ETKİSİ

Bu araştırmanın amacı, akılcı duygusal davranışçı yaklaşım temelli grupla psiko-eğitim programının genç güreşçilerde spor kaygısı ve akıldışı performans inançları üzerindeki etkisini incelemektir.

Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Mersin Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü bünyesinde yer alan sporcu eğitim merkezinde güreş eğitimi gören yaş aralığı 15-17 ($\bar{x}_{\text{yaş}}:16.25 \pm 1.84$) olan 24 sporcu ile yürütülmüştür. Sporda kaygı ölçeği'nin somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu alt ölçeklerinden ve Akıldışı Performans İnançları Envanteri'nin talepkarlık, felaketleştirme, düşük tolerans ve değersizleştirme alt ölçeklerinden ön test ortalama puanlarına bakılarak deney n=12, kontrol n=12 olmak üzere seçkisiz atama yapılmıştır. Deney grubuna, literatüre dayanarak hazırlanan, spor kaygısı ve akıldışı performans inançları üzerinde akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psiko-eğitim programının etkilerini incelemeye yönelik olarak geliştirilen 10 oturumluk program uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

Araştırmada 2x3'lük (deney/kontrol grupları X öntest/sontest/izleme testi) split plot desen kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla, deney ve kontrol grubunda yer alan güreşçilere Sporda Kaygı Ölçeği ve Akıldışı Performans İnançları Envanteri farklı zaman aralıklarıyla (oturumlar başladığında, tamamlandığında ve sonlandıktan iki ay sonra) üç kez uygulanmıştır. Araştırma denencelerinin test edilmesinde Mann-Whitney U, Friedman ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testlerinden yararlanılmıştır. Üç ölçümden (ön-test, son-test ve izleme testi) elde edilen veriler analiz edilmiş ve anlamlılık düzeyi olarak .05 alınmıştır.

Araştırma bulgularına göre; akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psiko-eğitim programının güreşçilerin spor kaygısı (somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu) ve akıldışı performans inançları (talepkarlık, felaketleştirme, düşük tolerans ve değersizleştirme) üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu bulgular, Sporda kaygı ölçeğinin somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu ortalama puanları ile akıldışı performans inançlarının felaketleştirme, talepkarlık, düşük tolerans ve değersizleştirme öntest, sontest ve izleme testi ortalama puanlarını farklı düzeyde etkilediğini göstermektedir ($p > .05$). Bu farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla Friedman testi ikili karşılaştırma testinden yararlanılmıştır. Friedman testi ve Wilcoxon ikili karşılaştırma testinden alınan sonuçlar, akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psiko-eğitim programının spor kaygısı (somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu) ve akıldışı performans inançları (talepkarlık, felaketleştirme, düşük tolerans ve değersizleştirme) üzerinde etkili olduğunu ve bu etkinin 2 ay sonra gerçekleştirilen izleme testinde de kalıcı olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda ise spor kaygısı ve akıldışı performans inançları puanları düzeylerinde bir değişme olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Akıldışı Performans İnançları, Sporda Kaygı, Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım, Güreşçi, Psiko-eğitim

Danışman: Prof. Dr. Turhan TOROS, Mersin Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Mersin.

ABSTRACT

THE EFFECT OF THE RATIONAL EMOTIONAL BEHAVIOR-BASED PSYCHO-EDUCATION PROGRAM ON ANXIETY AND IRRATIONAL PERFORMANCE BELIEFS IN SPORTS

The aim of this research is to examine the effect of a group psycho-education program based on a rational emotional behavioral approach on sports anxiety and irrational performance beliefs. This research was conducted with 24 athletes between the ages of 15-17 ($\bar{x}_{\text{years}}: 16.25 = \pm .84$) who received wrestling training at the athlete training center under the Mersin Youth and Sports Provincial Directorate in the 2019-2020 academic year. Random assignment was made randomly according to pre-test mean scores (experiment $n = 12$, control $n = 12$) from the somatic anxiety, worry and concentration disruption of the Sports Anxiety Scale and the demandingness, low frustration tolerance depreciation and awfulizing subscales of the Irrational Performance Beliefs Inventory.

After the groups were formed, 10-week sessions were started for experiment group. Group psycho-education program with the group based on rational emotional behavioral approach on sports anxiety and irrational performance beliefs, no application was made to the control group. In the research, 2x3 (experimental / control groups X pretest / posttest / follow up measurements) split plot design was used. In order to collect data in the study, the Sports Anxiety Scale and Irrational Performance Beliefs Inventory were applied to the wrestlers in the experimental and control groups three times at different time periods (at the beginning of sessions, at the end of sessions and two months after the study). In analyzing the data obtained from these measurements, Mann-Whitney U test, Friedman Test and Wilcoxon Signed Ranks Test analysis techniques were used to observe whether there was a significant difference between measurements and groups. The scores from three measurements (pre-test, post-test and follow-up) were analyzed by using packet programs with a significance level of 0.5.

According to the research findings; It was observed that the psycho-education program with the group based on rational emotional behavioral approach was effective on sports anxiety (somatic anxiety, worry and concentration disruption) and irrational performance beliefs (demandingness, low frustration tolerance depreciation and awfulizing) of adolescent wrestlers. According to the findings show that the mean scores of the Sports Anxiety Scale and the average scores of somatic anxiety, worry, and concentration disruption and irrational performance beliefs affect demandingness, low frustration tolerance, depreciation and awfulizing pre-test, post-test and follow-up test average scores at different levels ($p > .05$). In order to determine the source of this difference, Friedman Test paired comparison test was used. The results obtained from the Friedman Test and the Wilcoxon paired comparison test showed that the psycho-training program with the group based on rational emotional behavioral approach was effective on the sports anxiety (somatic anxiety, worry and concentration disruption) and irrational performance beliefs (demandingness, low frustration tolerance depreciation and awfulizing) of adolescent wrestlers and it was seen that the effect continues as well as being permanent after 3-month.

Keywords: Irrational Performance Beliefs, Anxiety in Sports, Rational Emotional Behavioral Approach, Wrestler, Psycho-education

Supervisor: Prof. Dr. Turhan Toros, Mersin University, Department of Physical Education and Sports, Mersin.

TEŞEKKÜR

Öğrencisi olduğum için kendimi her zaman şanslı hissettiğim, öğrenim süresince ve tez çalışmamın her aşamasında, desteğini, emeğini, bilgisini ve hoşgörüsünü esirgemeyen değerli hocam, tez danışmanın Prof. Dr. Turhan TOROS'a verdiği emeklerden dolayı sonsuz teşekkür ediyorum.

Doktora öğrenimim süresince ve tez çalışmam süresince eğitimime verdiği emeklerden ve desteklerde dolayı değerli hocalarım Prof. Dr. Binnaz KIRAN'a ve Manolya AKIN'a sonsuz teşekkür ediyorum. Tez savunma jürimde bulunan Prof. Dr. İbrahim CİCİOĞLU'na ve Doç. Dr. İhsan SARI'ya yapıcı geri bildirimleri için teşekkürü borç bilirim. Ayrıca doktora eğitim sürecinde ve tezimi hazırlarken kıymetli bilgilerinden yararlandığım çok değerli hocam Prof. Dr. Tuğba YANPAR YELKEN'e teşekkür ederim. Tüm bu süreçte hem motivasyonel hem de alana yönelik uygulama bilgilerinden daima yararlandığım kıymetli arkadaşlarım Uzm. Psk. Büşra ÖZLÜ ve Uzm Psk. Umut GÜNDOĞAN'a teşekkürlerimi sunarım. Verilerin toplanması hususunda yardımcı olan Mersin Gençlik ve Spor İl Müdürlüğüne, güreş antrenörleri Syn. Erdal BAL'a, Duran KAŞTEN'e ve araştırmaya katılan güreşçilere şükranlarımı sunuyorum.

Bu uzun ve güç yolculukta yanımda olduğunu her zaman hissettiren başta kıymetli aileme ve değerli arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK	
ONAY	
ETİK BEYAN	
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	v
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
KISALTMALAR ve SİMGELER	ix
1. GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	10
1.2. Araştırmmanın Amacı	12
1.3. Araştırmmanın Denenceleri	12
1.3.1. Problem Denencesi	12
1.3.2. Denenceler	12
1.4. Araştırmmanın Önemi	13
1.5. Sayıtlar	15
1.6. Sınırlılıklar	15
1.7. Tanımlar	15
2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI / ALANYAZIN	16
2.1. Ergenlik Dönemi	16
2.2. Duygu	19
2.2.1. Duyguların Sınıflandırılması	20
2.2.2. Duyguların İşlevi	20
2.2.3. Duygular ve Kuramsal Yaklaşımlar	22
2.2.3.1. Psikanalitik Yaklaşım	22
2.2.3.2. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım ve Duygu	23
2.2.3.3. Yaşantısal Yaklaşım	23
2.2.3.4. Psikodrama	25
2.2.4. Duyguların Spor Psikolojisindeki İşlevsel Rolü	25
2.3. Kaygı	26
2.3.1. Kaygının Doğası Durumluk Kaygının Fizyolojisi	27
2.3.2. Fizyolojik ve Psikolojik Açıdan Kaygı	28
2.3.3. Yarışma Kaygısı	32
2.3.3.1. Bireyin Kendisinden Gelen (İçsel) Faktörler	34
2.3.3.2. Durumsal (Dışsal) Faktörler	37
2.3.4. Sporda Kaygı ve Başa Çıkma Odaklı Psikolojik Beceri Programları	38
2.4. Bilişsel Davranışçı Terapiler ve Sporda Müdahaleler	42
2.4.1. Sporcuların Stresli Durumları ve BDT Teknikleri	43
2.5. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi	48
2.5.1. Temel Felsefesi	49
2.5.2. Temel Kavramlar	49
2.5.3. ADDT'ye Göre Sorunların Kaynağı ve Sürdürülmesi	51
2.5.4. ADDT'nin Amaçları	52
2.5.5. Psikolojik Danışmanın/Terapistin Rolü	52
2.5.6. Akılcı İnançlar	53
2.5.7. Akılcı Olmayan İnançlar	54
2.5.7.1. ADDT'de Akılcı Olmayan İnançların Oluşumu	55

2.5.8. ADDT’de Sağlıklı ve Sağlıksız Duygular	57
2.5.9. ADDT’de Değişim Teknikleri	58
2.5.9.1. Bilişsel Müdahaleler	59
2.5.9.2. Duygusal Müdahaleler	60
2.5.9.3. Davranışçı Müdahaleler	61
2.5.10. ADDT ve Grup Çalışmaları	62
2.5.11. ADDT Kuramının Değerlendirilmesi	63
2.5.12. Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım ve Spor Psikolojisi	63
2.5.13. Sporcular ile Yapılan ADDT Temelli Araştırmalar	68
3. YÖNTEM	77
3.1. Araştırma Modeli	77
3.2. Araştırma Denenceleri	78
3.3. Çalışma Grubu	79
3.4. Araştırmanın Etik Yönü	79
3.5. Veri Toplama Araçları	81
3.5.1. Kişisel Bilgi Formu	81
3.5.2. Akılcı Olmayan Performans İnançları Envanteri	81
3.5.3. Sporda Kaygı Ölçeği	82
3.6. İşlem Yolu	82
3.6.1. Deney Grubuna Uygulanan İşlemler	82
3.6.2. ADDT Temelli Psiko-eğitim programının Hedefleri	83
3.6.3. Psiko-eğitim programının Kazanımları	84
3.6.4. Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler	84
3.7. Veri Analizi	84
4. BULGULAR	86
4.1. Betimsel Bulgular	86
4.2. Araştırma Denencelerine İlişkin Bulgular	90
4.2.1. Araştırmanın Birinci ve İkinci Denencelerine İlişkin Bulgular	90
4.2.2. Araştırmanın Üçüncü ve Dördüncü Denencelerine İlişkin Bulgular	91
4.2.3. Araştırmanın Beşinci, Altıncı, Yedinci ve Sekizinci Denencelerine İlişkin Bulgular	93
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	102
5.1. Bulguların Tartışılması	102
5.1.1. Spor Kaygısı Ön-test Puanlarının Tartışılması	102
5.1.2. Spor Kaygısı Son-test Puanlarının Tartışılması	104
5.1.3. Akıldışı Performans İnançları Ön-test Puanlarının Tartışılması	105
5.1.4. Akıldışı Performans İnançları Son-test Puanlarının Tartışılması	106
5.1.5. Spor Kaygısı Ön-test, Son-test ve İzleme Testi Puanlarının Tartışılması	107
5.1.6. Akıldışı Performans İnançları Ön-test, Son-test ve İzleme Testi Puanlarının Tartışılması	112
5.2. Araştırma Denencelerine İlişkin Sonuçlar	116
5.3. Öneriler	119
5.3.1. Araştırmacılar İçin Öneriler	119
5.3.2. Spor Psikolojisi Uygulayıcıları İçin Öneriler	120
KAYNAKLAR	121
EKLER	143
ÖZGEÇMİŞ	187

TABLOLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 2.1. Akılcı Olmayan ve Akılcı İnançların Karşılaştırılması	65
Tablo 3.1. Araştırma Modeli	77
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular	86
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının APIE – Aşırı Talepkarlık, Düşük Tolerans, Felaketleştirme ve Değersizleştirme Alt Boyutları Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	87
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının SKÖ – Somatik Kaygı, Endişe ve Konsantrasyon Kaybı Alt Boyutları Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	89
Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Akıldışı Performans İnançları Envanteri Öntest puanlarının karşılaştırılması	90
Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Sporda Kaygı Ölçeği Ön-test puanlarının karşılaştırılması	90
Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Akıldışı Performans İnançları Envanteri Sontest puanlarının karşılaştırılması	91
Tablo 4.7. Deney ve Kontrol Gruplarının Sporda Kaygı Ölçeği Son-test puanlarının karşılaştırılması	92
Tablo 4.8. Deney Grubundaki Güreşçilerin Aşırı Talepkarlık alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları	93
Tablo 4.9. Deney Grubundaki Güreşçilerin Aşırı Talepkarlık alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	93
Tablo 4.10. Deney Grubundaki Güreşçilerin Düşük Tolerans alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları	94
Tablo 4.11. Deney Grubundaki Güreşçilerin Düşük Tolerans alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	94
Tablo 4.12. Deney Grubundaki Güreşçilerin Felaketleştirme alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları	95
Tablo 4.13. Deney Grubundaki Güreşçilerin Felaketleştirme alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	96
Tablo 4.14. Deney Grubundaki Güreşçilerin Değersizleştirme alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları	96
Tablo 4.15. Deney Grubundaki Güreşçilerin Değersizleştirme alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	97
Tablo 4.16. Deney Grubundaki Güreşçilerin Somatik Kaygı alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları	98
Tablo 4.17. Deney Grubundaki Güreşçilerin Somatik Kaygı alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	98
Tablo 4.18. Deney Grubundaki Güreşçilerin Endişe alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları	99
Tablo 4.19. Deney Grubundaki Güreşçilerin Endişe alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	99
Tablo 4.20. Deney Grubundaki Güreşçilerin Konsantrasyon Bozukluğu alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları	100

	Sayfa
Tablo 4.21. Deney Grubundaki Güreşçilerin Konsantrasyon Bozukluğu alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları	101



ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 2.1. Sürekli kaygı ve durumluk kaygı ilişkisi	31
Şekil 2.2. Stres ve kaygı ilişkisine etkileşimsel	33
Şekil 2.3. ADDT'nin ABC Şeması	55
Şekil 2.4. ADDT'nin ABCDE şeması	56
Şekil 5.1. Psiko-Eğitim Programı Geliştirme Süreci Akış Şeması	118

KISALTMALAR ve SİMGELER

Kısaltma/Simge	Tanım
ADDT	Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi
ADDY	Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım
BDT	Bilişsel Davranışçı Terapi
APIE	Akıldışı Performans İnançları Envanteri
SKÖ	Sporda Kaygı Ölçeği
DSM	Ruhsal Bozuklukların Teşhisi ve İstatistiksel El Kitabı
REPDMS	Akılcı Duygusal Kişisel-Açıklayıcı Karşılıklı Paylaşım
LFT	Düşük Hayal Kırıklığı Toleransı
MMA	Karışık Dövüş Sporları
CBSM	Bilişsel Davranışçı Stres Yönetimi Programı

GİRİŞ

Egzersiz ve spor psikolojisi bilimi, spor ve egzersiz ortamlarındaki katılımcı bireylerin veya grupların sergilemiş oldukları davranış ve tutumların bilimsel olarak ele alınması ve elde edilen bilgilerin uygulama alanına (sahaya) aktarılmasını hedeflemektedir. Egzersiz ve spor psikolojisi araştırmacıları iki temel hedef üzerine yoğunlaşırlar yoğunlaşmaktadır. Bunlardan ilki psikolojik faktörlerin bireyin bedensel performansını nasıl ve ne şekilde etkilediğini anlamak, ikincisi ise spor ve egzersiz alıştırmalarının bireyin ruh sağlığına, psikolojik gelişimine ve bütüncül sağlığına nasıl etki ettiğini anlamaktır. Bu bağlamda egzersiz ve spor psikolojisi uzmanları, egzersiz ve spora katılım sağlayan her yaş grubundan tüm bireylerin (engelli, çocuk, genç, yetişkin, yaşlı) tutum ve davranışlarını anlamak amacıyla çeşitli araştırmalar ve uygulamalar yaparlar. Bu bağlamda egzersiz ve spora yüksek katılım, yüksek performans, kişisel tatmin ve doyum, kısacası sportif aktivitelere katılım ile birlikte bütünsel gelişimi destekleme faaliyetlerinde etkin rol oynamaktadırlar. Egzersiz ve spor psikolojisi uzmanları, sportif aktiviteye katılım sağlayan insan davranış ve tutumlarını anlama ile alana bilgi aktarma açısından üç temel rol üstlenmişlerdir. Bu rollerden ilki araştırmacı rolüdür; araştırmacılar egzersiz ve spor psikolojisi özelinde araştırma yapan ve yaptığı araştırmalar ile literatürdeki boşlukları dolduran kişilerdir. İkinci olarak ise öğretme rolüdür; egzersiz ve spor psikolojisi uzmanları sporun sosyal rolü, egzersiz ve sağlık psikolojisi, uygulamalı spor psikolojisi gibi temel konular ve alt alanlarındaki eğitimleri veren eğiticilerdir. Üçüncü olarak da egzersiz ve spor psikolojisi alanındaki danışmanlık rolüdür; bu roldeki uzmanlar takım ve sporcuların antrenman ve yarışmalara yönelik performans gelişimini sağlamada danışmanlık yapan profesyonellerdir (Weinberg ve Gould, 2015). Spor ve egzersiz kültürünün gelişim gösterdiği ülkelerde on yıllardır sporda psikolojik danışmanlık alanında profesyonel hizmet veren uzmanların olduğu bilinmektedir. Ülkemizde özellikle son yıllarda hem devlet (Örneğin, Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezleri) hem de özel spor yapılanmalarında, kulüplerde ve milli takımlarda düzenli destek personeli olarak yer aldıkları görülmektedir. Nitekim her sporcu ve kulübün ulaşım sağlayabileceği kadar yaygın olmasa da her geçen gün bu alanda eğitim faaliyetleri ve yüksek öğrenim programları ile alan uzmanlarının yetiştirilmesi ülkemizde hız kazanmıştır.

Psikoloji bilimi sosyal bilimler içerisinde yer alan bir bilim dalıdır. Fen (fizik) bilimlerinden farklı bir boyutu ele almaktadır. Hareketsiz nesneler zamanla değişmezken insanlar değişim göstermektedir. Egzersiz ve spor psikolojisi uzmanlar spor içerisindeki olayları bilişsel olarak düşünür ve çevrelerinde istedik değişim oluşturmayı hedeflerler. Nasıl ki her antrenörün ayrı bir çalışma metodolojisi, prensibi ve yönelimi oluyor ise egzersiz ve spor psikolojisi uzmanları da başarılı uygulamaların nasıl olacağı konusunda farklı

düşünebilmektedir. Bu yönelimlerin içerisinde en yaygın üç yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar, psiko-fizyolojik yönelim, sosyal psikolojik yönelim ve bilişsel-davranışçı yönelimdir. Psiko-fizyolojik yönelimi benimseyen uzmanlar insan davranışlarının beyinde var olan psiko-fizyolojik süreçleri inceleyerek açıklamaya çalışmaktadır. Sosyal psikoloji eğilimde ise insan davranışlarının bireyin kişilik yapısı ve çevresinin karmaşık etkileşimi sonucunda nasıl belirlendiğini anlamaya yoğunlaşmaktadır. Bilişsel davranışçı yönelimi benimseyen uzmanlar ise sporcuların biliş, duygu, düşünce ve davranışları üzerine yoğunlaşmaktadır. Bilişsel-davranışçı yönelimi benimsemiş uzmanlar sporcularda spor kaygısı, özgüven, imgeleme, hedef belirleme, hedef yönelimi ve içsel motivasyon düzeylerini belirlemek için ölçüm araçlarından yararlanmaktadırlar. Kısacası, bilişsel davranışçı yönelim, davranışların hem biliş hem de çevrenin etkisiyle belirlendiğini ve bu aşamada bireyin algı, düşünce, fikir ve yorumların önemli rol oynadığını öne sürer (Weinberg ve Gould, 2015). Algılarını ve deneyimlerini kullanarak bilişsel süreçlerini tanımlayan birey, bu değerlendirme sonucu oluşan duygularını fark ederek yorumlar ve bu yorumların sonucunda davranış ve tutumlarını belirler (Arkonaç, 2003).

İnsanların davranış ve düşüncelerini inceleyen psikoloji biliminde aynı zamanda duygular da önemli bir yere sahiptir. Duygu, psikoloji alanında bireyin zihinsel süreçlerinin dışsal süreçler üzerindeki etkisi sonucu ortaya çıkan psikofizyolojik bir bütün şeklinde ele alınmaktadır. Myers ve Derakshan'a (2004) göre duygu genel olarak uyarılmışlığın ve bu uyarılmışlığın dışarı yansıyan şekliyle birlikte oluşan bütüncül bilinçli bir deneyimdir. Düşünce ve duyguların bütünleşerek duygusal ifadeye dönüşmesi *bireylerin deneyimlerini anlamalarına, düzenlemelerine ve tutarlı bir şekilde oluşturmalarına* yardımcı olmaktadır. Böylece bireyler kendi yaşamları üzerinde kontrol sahibi olduklarını hissederek olumsuz deneyimlerin etkilerini daha fazla yönetebileceklerini hissedebilmektedirler (Pennebaker ve Seagal, 1999). Fayda ve zarar/kayıp şeklindeki duygu sınıflandırmasının (Lazarus, 1991) yanı sıra temel ve karmaşık duygular ile ilgili sınıflandırmada bulunmaktadır. Temel-karmaşık duyguların sınıflandırılmasında alan yazında temel duygular farklı şekillerde ele alındığı görülmektedir. Izard (1971) utanç, suçluluk, ilgi, öfke, kaygı, tiksinti, şaşırma, küçümseme ve neşe olmak üzere 10 temel duygudan söz etmektedir. Plutchik (1980)'e göre sevinç, kabul, umut, üzüntü, öfke, korku, hayret ve tiksinti olmak üzere 8 temel duygu vardır. Ekman (1992a) ise üzüntü, neşe, kaygı, şaşırma, küçümseme, tiksinti ve öfke olmak üzere 7 temel duygu olduğunu ileri sürmektedir. Oatley ve Johnson (1987) bu bilgilerden yola çıkarak temel duygu açıklamalarında ortak bulunan neşe, kaygı, öfke ve üzüntü duygularının temel duygular olarak kabul edilebileceğini öne sürmektedir. Izard (2007) duyguların davranışların sürdürülmesi, güdülenme ve motivasyon gibi işlevleri bulunduğunu belirtmektedir. Motivasyon çeşitleri ve duygular, insanın işlevsel olarak hayatta kalmasına ve türün sürdürülmesine yardımcı olan mekanizmalardır. Cinsellik, açlık gibi güdülerin işlevselliği açıkça anlaşılabilirken duygulara

sahip olunmasının nedenini anlamak daha örtük bir süreçtir. Duygular, kişilerarası ilişkilerde içsel ve davranışsal süreçler konusunda diğerlerini bilgilendirme ve onların süreçleri konusunda bilgilendirme şeklinde görev görmektedir. Ayrıca duygular, bireylere hayatındaki öncelikleri ve önem sırasına koyulacak şeyleri belirlenmede ipucu sağlamakta ve karar verme süreçlerinde önemli rol almaktadırlar (Izard, 2009). Karşılaşılan yeni durumlara uyum sağlamada bilişsel, davranışsal ve fizyolojik tepkiler ile davranışı belirleme noktasında rol oynarlar ve dışsal çevrenin düzenlenmesini sağlarlar. İşlevler incelendiğinde insanın hayatta kalmasını sağlayan temel etkinliklerin, yargılama, yordama, muhakeme ve karar verme olmak üzere üst düzeyde bilişsel etkinlikleri gerçekleştirmesi ve sürdürmesinin duygularla mümkün olduğu görülmektedir. Duyguların oluşumu ile ilgili birçok araştırma ve açıklama mevcuttur ancak bunun mutlak bir cevabı bulunamamaktadır. Yine de kabul edilen duygu kuramları ile birlikte duyguları anlamamız kısmen de olsa mümkün olmaktadır (Vatan, 2014).

Bilişsel yaklaşımın öncülerinden olan Beck, duyguların bilişsel süreçlerin sonucu olarak meydana geldiğini ve bireyin hayatında büyük önem taşıdığını vurgulamıştır. Beck ve diğerlerine (1979) göre bilişsel yeniden düzenleme yardımı ile terapötik süreçte duyguları ve bunların arkasındaki düşünce ve tutumlar ile çalışarak bireylerin kendilerini daha iyi hissedebileceklerini belirtmiştir. Bu süreçte bireye rahatsızlık veren duygular esas alınıp hatalı bilişleri fark ettirilerek duygu ve düşünceler arasında ilişki kurulmaktadır. Bilişsel terapide önemli olan bireylerin kendilerine acı veren ve kaçındıkları duyguları fark etme, tanıma ve kabul etme eylemlerine yardımcı olmak ve bununla beraber güçlü duygularla bireyin kendisine zarar veren duyguların yıkıcı etkisini ortadan kaldırarak hayata devam edebileceklerini fark etmelerini sağlamaktadır (Beck ve diğerleri, 1979). Bilişsel terapideki diğer önemli isim olan Albert Ellis, psikolojik rahatsızlıkların temelinde bireylerin kendilerine ve çevrelerine karşı suçlamalarda bulunmaları ve bu durumun ortaya çıkardığı duygular ile beraberinde gelen mantık dışı inançlar olduğunu öne sürmektedir. Ellis (2008) Akılcı Duygucu Davranışsal Terapi yaklaşımında olumsuz duyguların yapıcı şekilde değerlendirilerek davranışa dönüştürülmesinin bireye yarar sağladığını ileri sürmektedir (Corey, 2005). Beck'in bilişsel terapi yaklaşımı ve Ellis'in ADDT yaklaşımındaki esas nokta terapötik süreçte bireylere duygusal rahatsızlık veren inançları ortaya çıkararak bireylerin başa çıkmalarına yardımcı olmaktır (Beck, 1995; Doğan, 1995). Bilişsel davranışçı yaklaşım, diğer yaklaşımlarda olduğu gibi son dönemlerde duygulara daha fazla önem vermeye başlamış ve duyguları kabullenmenin etkisinin göz ardı edilemeyeceğini fark etmiştir. Bilişlerin insanların duyguları üzerindeki etkisi göz önüne alındığında, bilişsel davranışçı terapiler (BDT'ler; Beck, 2005; Ellis, 1995) çeşitli spor modalitelerine başarıyla uygulanmıştır (Didymus ve Fletcher, 2017; Turner ve Barker, 2014; Turner ve Davis, 2018). Bilişsel davranış terapilerinin altında yatan temel yapı, biliş, duygu ve davranış arasındaki bağlantıyı dikkate alan bilişsel model kavramıdır; bu nedenle, insanların ne

hissettiğini veya nasıl tepki vereceğini belirleyen durumun kendisi değil, durum hakkındaki düşünceleri duygularını ve davranışlarını etkiler (Beck, 2011). Bu değişkenleri yönetmek için psikolojik hazırlığın entegrasyonu aşamasında, sporun ve atletik becerilerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde dikkatli bir şekilde tasarlanmalıdır (Birrer ve Morgan, 2010).

İnsanların kaygıyı deneyimlemeleri için çevresinden gelen bir uyarının birey tarafından tehdit olarak algılanması gerektiği vurgulanmıştır. Burada önemli olan unsur, deneyimlenen uyarının bireysel bir deneyim olduğu ve kişiden kişiye farklı bir anlam taşıyor olması gerçeğidir. Spor ortamlarında kaygı kaynağını oluşturan duyu organları başlıca gözler ve kulaklardır. Görme ve duyma yoluyla algılanan veriler beynin ilgili bölümlerine iletilir ve tehdit oluşturan durumların beyinde işlenmesi ve geçmiş deneyimleriyle karşılaştırılmasıyla başlar ve sporcu bu duruma göre bir anlam çıkartır ve kaygı mekanizmasını harekete geçirecek bir durum olup olmadığına karar verir (Iso-Ahola ve Hatfield, 1986). Beyinde “*bağdaştırıcı korteks*” olarak adlandırılan ön beyin bölgesinde bireyin geçmiş yaşantıları ve yeni iletilen duyu verilerin karşılaştırılması işleminin yapıldığı yer bulunmaktadır. Bu bölgeye iletilen yeni duyu veriler ile bellekte daha önceden deneyimlenen olumsuz yaşantıların benzerlikleri olması durumunda, kişi içinde bulunduğu durumu tehdit içerebileceği, korku duyulması ve endişe verici olumsuz düşüncelerin oluşmasına sebep olur. Bireyde böylesi düşüncelerin oluşması yüksek olasılıkla kaygı duymaya neden olmaktadır. Fakat bir diğer hususta beynin kaygı oluşturan olumsuz düşünceleri oluşturmak için sürekli dışarıdan tehdit oluşturan olumsuz uyarılara gerek duymama durumudur. Birey daha önceki kötü deneyimlerini hatırlaması ve zihnini o hatırasıyla meşgul etmesi ile yaşanabilecek olan olaylara yönelik olumsuz düşünceler oluşturabilir ve böylesi bir durumda, aynı geçmiş deneyiminde olduğu gibi kaygılanma durumuna geçebilir. Örneğin; bir güreşçi müsabaka esnasında yapmaya çalıştığı bir teknik girişimi sonucunda omzundan sakatlanmış ve uzun bir süre müsabakalarda yer almamış ise tedavi sonrası tekrar müsabakalara katılacağı günün öncesinde dahi sakatlanma durumunu hatırlayıp tekrar sakatlanma korkusu ve kaygısı hissedebilir. Başka bir durumda şöyle meydana gelebilir; müsabakaya başlayana kadar herhangi bir tehdit unsuru hissetmezken müsabaka içerisindeki süreç kendisine sakatlandığı bir önceki anısına benzetip önemli bir ölçüde kaygılandırabilir. Netice itibarıyla sporcular, karşılaştıkları bir uyarın olmasa dahi o uyarınla karşılaşma ihtimalini varsayarak yaşayabilme ihtimali olan o duruma dair olumsuz düşünceler geliştirebilir ve müsabakalarda bu tip kaygılanmalar yaşayabilirler. Fakat verilen bu örnekte sporcuların yaşamış olduğu veya yaşayacağı kaygı, somut bir duruma yönelik olumsuz düşüncelerinden kaynaklı olduğu, sporcuların bedensel bir zarar gördükleri ve tekrar bir bedensel zarar görme ihtimalinden korktuklarıdır. Böylesi durumların yanında, “olumsuz düşünen sporcular” olarak adlandırılan, yapmış oldukları spor branşında kendisinin sportif becerileri veya yetersizlikleri ile ilgili birtakım akıldışı inançlara sahip sporcular, kendilerini diğerlerine oranla daha yetersiz

olarak algıladıklarından dolayı olumsuz performansa sebebiyet veren kaygı düzeyinden kurtulamazlar (Iso-Ahola ve Hatfield, 1986). Kaygı mekanizması incelendiğinde öncelikle kişi hoşlanmadığı veya tehdit edici potansiyeli bulunan bir dışsal uyarıyı algılar (Albert, Carron ve Heather, 1998). Daha sonra algılanan bu durumu içsel psiko-biyolojik sinyalleri ve mevcut kaygı eğilimi ile bu durumu tehdit edici olup olmadığına ilişkin bir bilişsel muhakeme yapar (Bandura, 1982). Bireyin mevcut sürekli kaygı düzeyi durumun tehdit edici olarak görülüp görülmemesini etkilemektedir. Yapılan muhakeme neticesi ile birey, oluşacak durumluk kaygıyı önleyici veya azaltıcı fiziksel ve zihinsel düzenlemeler – uyarlamalar organize eder (Bandura ve Cervonen, 1983). Buradaki uyarılama örnekleri zihinde canlandırma, gevşeme, pozitif içsel konuşma, mevcut konumu terk etme ve benzeri uygulamalardır. Bu organizasyonlar bütününe “savunma mekanizması” denilmektedir. Bu uygulamalar öğrenilebilen ve zamanla pratikleşip otomatik bir şekilde ortaya çıkabilmektedir. Son durumluk kaygı düzeyi (Bandura, 1997) ve kaygı anlamlandırma organizasyonu bireydeki sergilenen performansı veya davranışlarını etkilemektedir (Bandura, 2001). Sporcuların müsabaka öncesi dönemde en yüksek stres düzeyine ulaştıkları ve o dönemde, müsabaka öncesi kaygıyı ortaya çıkartan çeşitli duygusal değişimlerin yaşadığı bilinmektedir (Males ve Kerr, 1996).

Sporda başarıya ulaşmak birçok fiziksel ve psikolojik faktörün bir arada bulunması ile meydana gelir, ancak tartışmasız en önemli psikolojik faktörlerden birisi de yüksek baskılı durumlarda optimal performans gösterme yeteneğine sahip olmaktır (Geukes ve diğerleri, 2013; Ilundain-Agurruza, 2015; Mesagno ve Hill, 2013). Bununla birlikte, bazı sporcular için, baskı altında başarılı performans gösterme becerisi, baskı altında tutulma veya bir diğer değişle dağılma (choking) meydana gelebileceği durumlar varlığından kaçınmakla mümkündür. Tutulma genel anlamda kaygıdaki artışın neden olduğu performans düşüşü yaşanması, (Baumeister, 1984), deneyimlenen (kısmen) belirli bir düzeyde performans azalmasını açıklayan bir terim olarak literatürde yer almaktadır (Hill ve diğerleri, 2009). Diğer bir değişle tutulma, düşük baskılı durumlarda bir beceri "normal" standartta uygulanabiliyorken, aşırı kaygıya sebep olan yüksek baskı altındaki durumlarda aynı beceri performansında düşüşlerin meydana gelmesi durumudur (Mesagno ve Hill, 2013).

Sporda kaygıyı oluşturan durumların en dikkat çeken konulardan biri de yarışma zamanlarıdır. Yarışmada yüksek performans göstermek için sporcular optimal kaygı seviyelerini yakalayıp o seviyede kalmaları oldukça önemlidir. Jones ve arkadaşları (1993) yarışma temelli oluşan kaygının düzeyi sporcuların kendi yeteneklerini değerlendirme biçimi ile bağlantılıdır. Bu zihinsel değerlendirmenin (düşünce-inanç) sonucu, sporcunun yaşadığı kaygının biçimini belirlemektedir. Sporcular, yarışmayı iki şekilde algılamaktadır. Birincisi sporcunun düşüncenin olumsuz olması durumudur, burada sporcu başarısızlığa eğilimli bir inanca sahip ise optimal seviyenin dışında kaygı durumu oluşur bu olumsuz bir durum olarak ifade edilmiştir. İkinci

durumda ise sporcunun karşılaşacağı olaya yönelik oluşabilecek stresle başa çıkabileceği düşüncesidir, bu durum ise olumlu olabilmektedir.

Kaygı organizmanın çeşitli etkenler sebebiyle uyarılmışlık düzeyi ile oluşan sıkıntı, sinirlilik ve endişe gibi duygular ile ilişkili duygu durum olarak adlandırılmaktadır. Spor ortamlarında meydana gelen kaygı, sporcuların sportif performanslarına olumsuz etki edebildiği ve spor ortamlarında sıklıkla görülen olumsuz duygu, düşünce, deneyim ve psikolojik süreçler ile anlamlı ilişkisi olduğu birçok araştırma bulgularında bildirilmiştir (Tsopani, Dallas ve Skordilis, 2011; Weinberg ve Gould, 2018). Kaygı düzeyi artan sporcuların spora katılım düzeyleri, sporda kalma motivasyonları ve zihinsel dayanıklılık düzeylerinin düşüş gösterdiği; stres ve tükenmişlik düzeylerinin ise artış gösterdiği yapılan araştırmalar ile ortaya konmuştur (Cremades, Wated ve Wiggins, 2011; Morris ve Kavussanu, 2009). Öte yandan spor ortamındaki kaygı (zararlı düzeyde) ile ilişkisi yapılan araştırmalar da ise takıntılı tutkunluk ve negatif mükemmeliyetçilik ile negatif etkileşim içerisinde olduğu bulgular mevcuttur (Carbonneau, Vallerand ve Massicotte, 2010; Hamidi ve Besharat, 2010). Yine yapılan bazı araştırmalarda da yüksek düzeydeki yarışma kaygısının sporculardaki yaralanma hassasiyetlerinde artışa neden olduğu bildirilmiştir (Cagle ve diğerleri, 2017).

Kaygı duygusu sportif ortamlardaki duygular içinde en sık araştırılanlardan biridir. Bu nedenle başa çıkma, stres, duygu yönetimi, performans geliştirme, uyarılma kontrolü gibi pek çok farklı araştırma konusu içinde farklı ölçeklerle incelenmiştir. Birçok araştırmacı kaygıyı stresin bir boyutu olarak ele almış ve stres ile başa çıkma stratejilerinin sportif kaygıyı da önemli ölçüde azalttığını öne sürmüştür (Rumbold, Fletcher ve Daniels, 2012; Thomas ve Smith, 2008).

Başlangıçta depresyon, anksiyete bozuklukları ve Borderline Kişilik Bozukluğu gibi zihinsel hastalıklarla başa çıkmalarına yardımcı olmak için geliştirilen, bilişsel davranışçı terapi (BDT) yaklaşımına dayalı müdahaleler, sağlıklı popülasyonların performanslarını optimize etmelerine yardımcı olmak için sıklıkla kullanılmaktadır (Marlow, 2009; Trip, Vernon ve McMahon, 2007). Bilişsel aktivitenin davranışı etkilediği ve bu bilişsel aktivitenin izlenebileceği ve değiştirilebileceği varsayımına dayanarak, bu yaklaşımın amacı kalıcı davranışsal ve bilişsel değişimin sağlanmasına yardımcı olmaktır (Dobson ve Dozois, 2010). BDT, bireylerin yaşam deneyimlerini optimize etmek için düşünceleri, duyguları ve eylemleri arasındaki ilişkiyi keşfetmelerine izin verir.

Sporcuların psikolojik hazırlık programlarında BDT'lerin kullanılması, performanslarını etkileyen biliş ve duygularının farkına varmalarına ve onları tetikleyen iç ve dış olayları yönetmelerine yardımcı olabilir (Turner ve Bennett, 2018). BDT'ler, sporculara otomatik düşünceler olarak da bilinen bilişleri nasıl tanımlayacaklarını öğretmek için kullanılmıştır (Didymus ve Fletcher, 2017; Turner, 2016a, Whelan, Mahoney ve Meyers, 1991). Akıldışı

inançlar ve otomatik düşünceler, davranışları ve spor performansını olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilecek hoş veya nahoş duygular yaratan işlevsel veya işlevsiz olabilir (Beck, 2011; Ruiz ve diğerleri, 2017). Miles ve arkadaşlarının (2016), hoş (örneğin, mutluluk) ve nahoş (örneğin kaygı) duygularla sonuçlanan çeşitli rekabetçi stres faktörleriyle (örneğin, oyundaki oyuncuların seçimi) ilişkili seçkin sporcuların bilişlerini araştırdığı çalışma bu duruma örnek gösterilebilir. Olayların gerçekçi bir şekilde değerlendirilmesi, bilişlerin değiştirilmesinde yararlı olabilir, bu durumda duygu deneyimini etkiler ve uyarlanabilir davranışları ortaya çıkarabilir (Beck, 2011; Weaver ve diğerleri, 2014).

Spor psikolojisi literatüründe, BDT yaklaşımı en çok istihdam edilen ve başvuru alan müdahale stratejilerinden biridir (McArdle ve Moore, 2012). Aslında, birçok araştırmacı BDT müdahalelerinin, sporcuların psikolojik durumlarını düzenleme ve performansı artırma konusunda etkili olduğunu ileri sürmüşlerdir (Neil, Hanton ve Mellalieu, 2013). Daha spesifik olarak, Andersen (2009)'a göre, spor ortamındaki en çok kullanılan beş bilişsel davranışçı teknik, kendinden konuşma, rahatlama (gevşeme), imgeleme, hedef belirleme ve konsantrasyondur. Buna ek olarak, BDT yaklaşımı, sporcuların stresli bir durumun bilişsel değerlendirmelerini olumlu yönde değiştirmelerine yardımcı olmada yararlı olabilir (Dobson ve Dozois, 2010) ve bu nedenle performans kaygısını azaltarak performansı olumlu yönde etkileyebilir (Neil, Hanton ve Mellalieu, 2013; Turner ve Barker, 2013). Ancak sınırlı sayıda yayınlanmış çalışma, sporcuların stresli durumlarla başa çıkmasına yardımcı olmak için etkili BDT müdahalelerinin nasıl uygulanacağını ele almıştır (McArdle ve Moore, 2012; Turner, Slater ve Barker, 2014). Bu nedenle, bu gözden geçirmenin amacı, bir sporcunun bilişini, duygularını ve davranışlarını olumlu yönde etkilemek amacıyla BDT tekniklerini etkin bir şekilde uygulamak için pratik yolları vurgulamaktır.

Sporcuların duyguları ile başa çıkmalarına yardımcı olmak için sporda kullanılan en yaygın iki BDT tekniği Rasyonel-Duygusal Davranış Terapisi (ADDT) ve Bilişsel Terapi (BT)'dir (Marlow, 2009; Turner ve Barker, 2013). Her iki tekniğe göre, bireysel duygusal rahatsızlıklar, bilişsel çarpıtma denilen özel "akıldışı inançlardan" kaynaklanmaktadır. Bu akıldışı inançlar rekabet baskısından, sonuçlarla ilgili takıntıdan ya da başarı ve öz-değer arasında algılanan ilişkiden kaynaklı olarak "yapmak istiyorum" perspektifinden "yapmak zorundayım" algısına bir geçiş olarak tanımlanmaktadır. Örneğin, "Bu rekabeti kesinlikle kazanmak zorundayım" veya "Her zaman olağanüstü olmalıyım" gibi bir ifade, akıldışı inançlar olarak düşünülebilir. Dolayısıyla akıldışı inançlar, sporcuların performanslarını olumsuz olarak etkileyebilecek olan zayıflatıcı kaygı gibi olumsuz duyguları yaşamalarına neden olabilir (Turner ve Barker, 2013).

ADDT'nin amacı akıldışı inançları tanımlamak ve onlara meydan okumak ve böylece kaygıya yol açabilecek duygusal rahatsızlığı azaltmaktır (David, Lynn ve Ellis, 2010). Benzer şekilde BT'nin temel amacı, bireylerin kendilerini akıldışı düşüncelerden uzaklaştırarak durumu

daha objektif bir şekilde incelemelerine yardımcı olmaktır. Eğer sporcular düşüncelerini gerçek olmaktan ziyade bir hipotez olarak düşünürlerse veya kendilerini yıkıcı olarak etkileme gücü barındıran bir inanç olduğunu fark ederlerse, ihtiyaç duydukları zaman bilişsel hatalar düşmemeye ve gerektiğinde bu inançları yeniden yapılandırmaya izin verebilirler (DeRubeis ve diğerleri, 2010).

ABC (DE) çerçevesi, bir BDT müdahalesini yapılandırmanın pratik bir yoludur ve ADDT'nin kilit bir bileşenidir. Bu çerçeveyi uygularken, uygulayıcı, sporcularla işbirliği içinde, ilk olarak akıldışı inancı (B) tetikleyen aktivasyon olayını (A) tanımlar ve bu da disfonksiyonel (işlevsel olmayan) duygular ve davranışlar gibi olumsuz sonuçlara yol açar (C). Akıldışı inanç belirlendikten sonra, uygulayıcı sporcuları akıldışı inançla (D) çatışmaya ve daha verimli, rasyonel bir inançla değiştirmeye (E) teşvik eder (Marlow, 2009; Turner ve Barker, 2013).

Mantıksız/akıldışı inançları tanımlamak için sokratik sorgulamayı kullanma oldukça önem arz etmektedir. Spor ortamında ABC (DE) çerçeve çalışmasının kullanımını somut olarak göstermek için her yarışı mutlaka kazanmak zorunda olduklarına inanan sporcuların örneğini kullanmak faydalı olabilir. Sokratik sorgulama yöntemi, yarışmalar sırasında aktif olan akıldışı inançların belirlenmesinde özellikle yararlı olabilir. Sokratik sorgulama yönteminde uygulayıcı, düşünce sürecini keşfetmesi yoluyla yansımaları teşvik etmek ve sporculara rehberlik etmek için açık uçlu sorular sorar (McArdle ve Moore, 2012). Aslında Sokratik sorgulama sanatı sporcuların gitmek istedikleri yolda yürümelerine yardımcı olurken uygulayıcının amacı sporcuların kendi düşünceleri, duyguları ve davranışları arasındaki ilişkiyi oluşturmalarına izin vermektir (DeRubeis ve diğerleri, 2010). Bu durumda ADDT uygulayıcıları, sporcuların düşünce yanlışlıklarının farkına varmalarına, o yanlışın neden yanlış olduğunu ve nasıl düzelteceği konusunda açıklayıcı bir dil kullanarak yardımcı olmalıdır.

Bu yöntemi kullanarak, sporcular bazı akıldışı düşüncelerin varlığının yarışma esnasında duygularının, fizyolojik hislerinin ve davranışlarının üzerindeki olumsuz sonuçları olduğunun yavaş yavaş farkına varabilirler (örneğin, kazanmaya değer olduğumu kanıtlayabilmemin tek yolu rekabettir, en iyi sporcular asla hata yapmazlar, kaybedersem tüm arkadaşlarımı hayal kırıklığına uğrattım vb.). Örneğin, sporcularda müsabaka öncesi oluşan akıldışı inançların aktif hale geldiğinde, kendi kendileri hakkında ve diğerlerinin kendileri hakkında kötü performans sergileyebileceklerime yönelik düşüncelerinden dolayı endişe duyuyorlar, bu durum da artan kaygının onları daha gergin hale getirmesine ve performans sırasında hata yapma eğilimlerinde artışa neden olduğu bildirilmiştir (Marlow, 2009).

Araştırmalar akılcı inançlara sahip olan sporcuların spordaki kaygı düzeyini optimal düzeyde tutma ve daha iyi performans sergilediklerini göstermiştir. Akılcı inançları yüksek olan sporcular, sportif yaşamları ile ilgili daha doğru karar verme eğilimindeyken, zarar verici kaygı seviyesi yüksek olan sporcular ise daha fazla performans düşüklüğü göstermişlerdir

(Korobeynikov ve diğerleri, 2017; Stenling, Lindwall ve Hassmén, 2015; Aktaş ve diğerleri, 2006; Ayçiçek ve Ağbuğa, 2018; Aydoğdu, Şahan ve Erman, 2018; Kaya ve Günay, 2020; Turner, Carrington ve Miller, 2019; Chadha, Turner ve Slater, 2019; Weinberg ve Gould, 2015; Tsopani, Dallas ve Skordilis, 2011; Morris ve Kavussanu, 2009; Dosil, Cremades, ve Rivera, 2014; Cagle ve diğerleri, 2017; Turner, Ewen ve Barker, 2020; Tulbure ve diğerleri, 2015; Turner ve Barker, 2013).

Spor ve serbest zaman genç sporcuların iki önemli yaşam alanıdır ve olaylar hakkındaki düşünceleri ve içerisinde olduğu duygu-düşünce-davranış etkileşimi onların eğilimlerini, tercihlerini ve kararlarını etkiliyor görünmektedir. Genç sporcuların psikolojik performanslarının yüksek olması için ya da sporda daha başarılı olması için müsabakalarında bariz hatalar yapmalarını beklemek yerine önleyici tedbirler almak oldukça önemlidir. Özellikle sporcuların antrenörleri ve aileleri sporculardan yüksek beklenti içerisine girebilirler. Bu beklenti sporcuların üzerinde birtakım zararlı etkilere de sebep olabilir. Genç sporcular spor alanında her şeyi kontrol etmek isteyebilir, her şeyin üstesinden gelebileceği/gelmek zorunda olduğunu da düşünebilirler. Herşeyi başaracağını düşünen ve bu düşüncesinden sıyrılamayan sporcular bu düşünce kalıpları içinde hapsolme riskiyle de karşılaşabilirler. Sporcuların tekrar eden düşünceleri onları baskılayabilir ve sportif performansında düşüşler görülebilir. Sporcular bu durumda yeteri kadar iyi oynayamayacağım ya da takım olarak zaten kazanamayacağız gibi olumsuz düşünce biçimleri geliştirebilirler. Bu noktada, daha öncede belirtildiği gibi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlara sahip olan akıldışı performans inançları ve sporda müsabaka kaygısı üzerinde günümüzde en etkili ve popüler psikolojik yaklaşımlarından biri olan Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım (ADDY) etkilerinin incelenmesi spor psikolojisi alanına katkı sağlayacaktır. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşımın özü, bireyin, duygu ve davranışının büyük bir oranda dünyaya ilişkin bakış açısı ile belirlendiği şeklindeki temel kuramsal ilkeye dayanmaktadır (Ellis, 1999). Bu modele göre, bireylerin duygu ve davranışları, yaşadıkları olayları nasıl yorumladıkları ve anlamlandırdıklarından etkilenmektedir. Bireylerin olaylar karşısında neler hissettiğini belirleyen şeyin, olayın kendisi değil, o olaya ilişkin bireyin kendi bilişsel yargısında verdiği anlamlar olduğu vurgulanmıştır (Beck, 1964; Ellis, 1962). Sporcularda akıldışı inançları azaltmaya yönelik yapılan ADDY yönelimli uygulamaların, psikolojik sağlamlığı (Deen, Turner ve Wong, 2017), performansı (Deen, Turner ve Wong, 2017; Wood ve diğerleri, 2017), koşulsuz kendini kabul düzeyini (Cunningham ve Turner, 2016) artırdığı ve akıldışı inançları azalttığı (Cunningham ve Turner, 2016; Deen, Turner ve Wong, 2017) belirtilmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi spor kaygısının optimal düzeyde tutulması sporcunun spor organizasyonuna yönelik yüklediği anlama ilişkin inançlarından kaynaklanmaktadır. Konu ile ilgili olarak yapılan birçok araştırma bulgusu sporcunun sahip olduğu inancın müsabaka öncesi kaygı düzeyini etkilediği sonucunu bildirmiştir. Örneğin, bir sporcu sakatlanma korkusundan dolayı

kaygı seviyesi yükselebilir, yine kaygı seviyesi zararlı boyutta yükselen bir sporcunun sakatlanma riski artabilir. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşımda sporcuların sahip oldukları inanç, düşünce sistemlerinin spor içerisindeki olayları yorumlamalarını ve dolayısıyla davranış ve duygularını etkilediği görüşüne dayanmaktadır. Gerek yıkıcı kaygının varlığının sporcuların performans psikolojisini etkilediği gerekse akılcı duygusal davranışçı yaklaşım ile ilgili bu temel tanımlamalardan yola çıkarak, bu araştırmada psiko-eğitim programı, akılcı duygusal davranışçı temele dayalı olarak hazırlanmıştır.

Bu araştırmada ele alınan değişkenler olan spor kaygısı ve akıldışı performans inançları genç sporcuların spor kariyerlerinde önemli olan kavramlardır. Bu nedenle günümüzde etkili bir yaklaşım olduğu kabul edilen akılcı duygusal davranış yaklaşımı temelinde hazırlanan grupla psiko-eğitim uygulamasının genç güreşçilerin spor kaygısı ve akıldışı performans inançları üzerinde etkisinin olup olmayacağının araştırılmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.1. Problem Durumu

Dünyada ve ülkemizde spor ve spora bakış açısı milli, manevi, eğitsel ve sosyo-kültürel açıdan önemli bir yere sahiptir. Bu anlamda sporun merkezinde bulunan sporcularda sporun bu pozitif yararından faydalanmaktadır. Ülkemizde performans sporcuları ulusal ve uluslararası yarışmalarda göstermiş olduğu başarıları ile ülkemizde ayrıcalıklı bir değer görürler. Fakat sporda başarılı olmak her sporcu için ulaşılabilir bir başarı olmamakla birlikte birçok sporcu yapmış olduğu sporu yetişkin performans dönemine gelmeden bırakmaktadır. Sporun erken bırakan sporcuların sporu bırakma nedenleri kimi zaman çevresel faktörler (antrenör, kulüp yöneticileri, taraftar vb.), kimi zaman eğitim ve sporda çift kariyer imkanı yakalayamamaları ve kimi zamanda sporcunun kendisi ile sportif kariyer geleceği hakkındaki olumsuz düşüncelerinden kaynaklanmaktadır. Özellikle genç sporcular yapmış oldukları uzun süreli fiziksel antrenmanlar ile branşlarının özelinde yüksek kondisyona ve beceriye sahip olmalarına karşın psikolojik hazırbulunuşlukları tamamlanmamış olmasından dolayı optimal performanslarını gerçekleştirilmede birtakım aksaklıklar ve problemler ile karşılaşmaktadırlar. Özellikle yarışma öncesi ve yarışma sırasında dikkat eksikliği veya dağınıklığı, zararlı kaygı problemleri (çok yüksek - çok düşük), motivasyon eksikliği, uyarılmışlık düzeyi vb. gibi etmenlerden muzdarip olan sporcular oldukça fazladır. Bilhassa genç sporcular yarışma zamanlarında genellikle ailelerini, antrenörlerini, takımlarını, şehirlerini ve ülkelerini temsil ettikleri düşüncesi ile yarışmaya hazırlanırlar ve aldıkları kötü sonuçlarda düşüncelerine paralel olarak büyük hayal kırıklıkları yaşayabilmekte ve spordan uzaklaşmaya kadar sonuçlanabilmektedir. Dolayısıyla sporda fiziksel hazırlığın önemli olduğu kadar psikolojik hazırlığın da önemli olduğu, psikolojik hazırlığın kısa bir zaman aralığına sığdırılmadan planlı ve programlı bir şekilde sürdürülmesinin sporcunun sportif başarı kariyeri açısından önemli

olduğu bilinmektedir. Bu anlamda yüksek bütçelerle kaynak oluşturulan ve hizmet veren spor kurum ve kuruluşlarının hedeflerine ulaşmalarında sporcuların psikolojik performans faktörleri göz önünde bulundurulmayıp sadece fiziksel ihtiyaçlarının karşılanması uzun vadeli elit performans sporcusu yetiştirilmesinde ciddi bir eksiklik olarak görülmektedir.

Spor psikolojisi, atletik performansın ve sporcu sağlığının anlaşılması ve geliştirilmesi için psikolojik teori ve yöntemlerin uygulanmasını içerir. Spor psikolojisi tekniklerinin uygulaması tarihsel olarak psiko-müdahaleye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşımlardan kaynaklanmaktadır. Spor psikolojisinde en yaygın olarak bildirilen teknikler imgeleme, rahatlama, hedef belirleme ve kendi kendine konuşma teknikleridir. Temeline bakılacak olduğunda bu uygulamaların dördü de bariz bir şekilde bilişsel-davranışsal rotalara sahiptir. Ancak nadiren bu tekniklerin kökenleri spor psikolojisi literatüründe tanınmakta ve başvurulmaktadır. Ayrıca, günümüz spor psikolojisi içerisinde bu teknikler, bütünsel bilişsel-davranışsal yaklaşımın prosedürlerinin yokluğunda genellikle izole "zihinsel beceriler" olarak kullanılmaktadır (Turner, 2019). Bu nedenle, spor ve egzersiz psikolojisinin araştırılması ve sahada sporcular üzerinde uygulanmasında ADDT yaklaşımının önemli bir yer tutması gerekirken, dünyada ve bilhassa ülkemizde ADDT'nin sporcular üzerindeki etkilerini bildiren literatür ve çalışmalarda büyük bir eksiklik söz konusudur.

Spor katılımcılarının ortama özgü olaylar hakkındaki düşünceleri tanımlamasına ve bunlara yanıt vermesine yardımcı olmak önemli bir konudur. Bu anlamda bilişsel davranışçı yaklaşımlar spor alanında oldukça iyi bir yardımcıdır. Bilişsel davranışçı yaklaşımlardan olan ADDY, sporculara antrenman ve yarışma sırasında onların zihinsel süreçlerini yönetmeleri amacıyla çeşitli psikolojik teknikleri de içine alan önemli bir modeldir. En yaygın teknikler arasında imgeleme, içsel konuşma, gevşeme veya uyarılma düzenlemeleri (örneğin nefes alma), hedef belirleme ve bilişsel yeniden yapılandırma (rasyonelleştirme) gibi düşünce yönetimleri bulundurulur (Andersen, 2009; Beck, 2011; Didymus ve Fletcher, 2017; Gustafsson ve diğerleri, 2017; Vealey, 2007; Weinberg ve Gould, 2015).

Özellikle rekabete dayalı sporların yapılması oldukça ağır bir yükü olan uzun süreli bir yolculuktur. Rekabete dayalı sporun son derece zorlu ortamının (Reardon ve Factor, 2010) ve sporcuların psikolojik iyiliği için artan endişenin ortasında (MacIntyre ve diğerleri, 2016), sporcuların psikolojik sağlamlığını daha fazla geliştirmek için ihtiyaç duyulan etkili müdahaleler, uygulamalı araştırmaların yetersiz oluşu literatür açısından önemli bir endişe kaynağı olarak görülmektedir (Turner, 2019).

Genç sporcular genelde fiziksel hazırlıklar, teknik-taktik bilgi gelişimi ve ilgili branşlarının detaylı bilgilerini edindiklerinde başarıya ulaşabileceklerini düşünürler. Bu anlamda yapılan hazırlıkların müsabakalara olan etkisinin olumlu dönütünü beklerler. Fakat çoğu zaman sporcular müsabaka gününün duygu-düşünce-davranış boyutundaki bilişsel

hazırlıklarının, kontrolünün ve atmosferinin edinimlerini yeterli düzeyde oluşturmamış olmalarından dolayı kendilerinden beklenen performansı ortaya koyma konusunda yeterli olamazlar. Bu açıdan değerlendirildiğinde genç sporcuların müsabakaya yönelik psikolojik performans antrenmanları ve beceri edinimlerinin gerekliliğinin farkında olmaları henüz tam anlamıyla gerçekleşmemiştir. Farkındalığı oluşan sporcular ise bu anlamda önlem alıcı hazırlıkları yapmak isteseler dahi kendilerine psikolojik performans antrenmanlarını uygulayacak ve beceri kazandıracak uygulayıcılara ulaşamazlar. Ülkemizde egzersiz ve spor psikolojisi hali hazırda gelişmekte olan bir alan olduğundan dolayı uygulayıcı düzeyinde yetişmiş uzmanların sayısı net olarak bilinmemekle birlikte ülkemizdeki sporcu sayısına oranda oldukça düşüktür. Bu anlamda sporcular psikolojik hazırlıklarının yapılandırılmış bir model dâhilinde uygulamada güçlük yaşamaktadırlar. Özele indirildiğinde ise sporcuların müsabaka öncesi spor kaygılarını optimal seviyede tutmak için gerekli bilgi, beceri ve tecrübeler ihtiyacı duymaları fakat tam olarak karşılanamamış olması açısından çalışmamızın oluşturulması için önemli bir gerekçe olmaktadır.

Bu çalışmada, spor psikolojisi alanında dünyada son on yılda giderek yaygınlaşan ama ülkemizde henüz spor psikolojisi alanında kendine yer bulamamış akılcı duygusal davranışçı yaklaşım temelli hazırlanan psiko-eğitim programı ile genç güreşçilerin performanslarında önemli bir rol oynayan spor kaygı düzeyi (durumluk) ve akıldışı performans inançlarına olan etkisi araştırılacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma genç güreşçilerde 10 haftalık uygulanan ADDT yaklaşım temelli psiko-eğitim programının genç güreşçilerin spor kaygısı ve akıldışı performans inançları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

1.3. Araştırma Denenceleri

1.3.1. Problem Denencesi

Genç güreşçilerde, 10 hafta uygulanan ADDT yaklaşım temelli psiko-eğitim programının, spor kaygısı ve akıldışı performans inançları üzerine etkisi vardır.

1.3.2. Denenceler

1. Araştırmaya katılan genç güreşçilerin sporda kaygı puanları, psiko-eğitim programına katılan deney grubu ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu ön-test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

2. Araştırmaya katılan genç güreşçilerin akıldışı performans inançları puanları, psiko-eğitim programına katılan deney grubu ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol

grubu ön-test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

3. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli psiko-eğitim programına katılan deney grubu ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu spor kaygısı puanları arasında son-test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

4. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli psiko-eğitim programına katılan deney grubu ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu akıldışı performans inançları puanları arasında son-test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

5. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli psiko-eğitim programında deney grubunun ön-test spor kaygısı puanları ile izleme-testi yarışmasal durumluk kaygısı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

6. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli psiko-eğitim programında deney grubunun ön-test akıldışı performans inançları puanları ile izleme-testi akıldışı performans inançları puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

7. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli, psiko-eğitim programında deney grubunun son-test puanları ile izleme-testi spor kaygısı puanları arasında anlamlı miktarda bir azalma olacak ve bu azalma iki ay sonra gerçekleştirilecek olan izleme testinde de korunacaktır.

8. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli, psiko-eğitim programında deney grubunun son-test puanları ile izleme-testi akıldışı performans puanları arasında anlamlı miktarda bir azalma olacak ve bu azalma iki ay sonra gerçekleştirilecek olan izleme testinde de korunacaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Çalışmamızın konu alanı iki boyutta ele alınmaktadır. Bunlardan birincisi olan yarışmasal spor kaygısıdır. Spor kaygısı araştırmacılar tarafından sıklıkla ele alınsa da bu araştırmalar genellikle ölçekler üzerinden alınan değerlendirmelerin objektif olarak sunulmasından ibaret kalmış, sayısal değerlere çevrilip mevcut durumu göz önüne koyma ile sınırlandırılmıştır. Bu araştırmada geliştirilen psiko-eğitim programı aracılığıyla sporcuların durumluk kaygılarını etkileyen süreçlerin tanımlanması, olumsuz durumlara yol açabilme potansiyeli taşıyan, sporcuların kontrol edebilecekleri olumsuzlukları ortadan kaldırmaya yönelik geliştirilecek stratejileri sporculara sunması ve istedik duygu ve davranışların pekiştirici faaliyetleri ile sporcuların yapmış oldukları spor branşlarında daha etkin bir performansı ortaya koymak durumlarına hazır hale getirmeyi amaçlamasından önemli görülmektedir.

İkincisi ise akılcı duygusal davranışçı yaklaşım boyutudur. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşım psikoloji biliminde bilişsel davranışçı kuramlar içerisinde yer almaktadır. İnsanların akıldışı inançlara sahip oldukları zaman kendilerini iyi hissetmeyeceklerini ve bu akıldışı

inançlarının akılcı inançlarla yer değiştirilmesi sağlandığından insanların iyi oluş düzeylerinin olumlu olarak etkileneceğini savunan bir kuramsal yaklaşımdır. Akılcı duygusal davranışçı kuram çeşitli psikolojik sorunları olan insanlar üzerinde etkili olsa da hem dünya genelinde hem de ülkemizde henüz spor ortamlarında kendine bir yer edinmiş değildir. Spor ortamındaki eylemleri ile sporcuların spora özgü duygu, düşünce ve davranışlar geliştirdikleri bir gerçektir. Bu anlamda spor ortamına özgü olan durumlarda akıldışı inançların olmaması mümkün görünmemektedir. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşım spor ortamlarında işlevselleştirilmesi kurama özgü çalışma prensiplerini ve etkilerini gün yüzüne çıkarması açısından önem arz etmektedir. Spor psikolojisi alanında çalışan araştırmacılar, sporcular, antrenörler ve diğer spor profesyonellerinin çalışma yaşamlarında önemli düzeyde değişikliklere gidilmesine yol açmıştır. Bu alandaki çalışmamız ile alanı zenginleştirdiğimizi düşünerek spor psikolojisi üzerine yazılan literatüre önemli bir katkı sağlamayı arzu etmekteyiz. Bu araştırma sporda akılcı duygusal davranışçı yaklaşım temelli psiko-eğitim çalışması olarak ülkemiz spor psikolojisi alanında yapılmış olan ilk çalışmadır. Yine uluslararası boyutu ile incelendiğinde alanda güreş sporunu içine alan başka bir çalışmaya rastlanmadı ve bu sebepten dolayı güreş branşı açısından da önem arz ettiğini düşünmekteyiz.

Sporcuların biliş kalıplarının başarılı ve başarısız performanslarla güçlü bir şekilde ilişkili olduğu öne sürülmektedir (Mahoney ve Avenier, 1977). Bu nedenle sporcular, performanslarını, ilişkili bilişlerini ve duygularını etkileyen faktörler üzerine düşünmeye teşvik edilmelidir (Turner ve Barker, 2014). Araştırmalar, birçok sporcunun bilişsel süreçlerini yönetmede zorluklar yaşadığını göstermiştir (Birrer ve Morgan, 2010; Gould ve Maynard, 2009; Vealey, 2007). Başarılı sporcuların psikolojik stratejileri ve özellikleri üzerine birçok çalışma yapılmıştır, ancak farklı performans seviyelerini karşılaştıran sporcuların davranış ve tutumlarını anlamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Bu nedenle, sporcuların olaylar ve durumlar karşısındaki düşünceleri ve duygularının farkında olup olmadıklarını ve ne ölçüde farkında olduklarını, bunların performanslarını nasıl etkilediklerini ve bu içsel süreçleri nasıl yönettiklerini araştırmak önemlidir. Uygulamalı spor psikolojisi teknikleri kökeninde bilişsel-davranışçı yaklaşımların bir parçasıdır. Ayrıca, günümüz spor psikolojisi içerisinde bu teknikler, bütünsel bilişsel-davranışsal yaklaşımın prosedürlerinin yokluğunda genellikle izole "zihinsel beceriler" olarak kullanılmaktadır (Turner, 2019). Bu nedenle, bilişsel-davranışsal yaklaşımlardan birisi olan ADDY temelli psiko-eğitim uygulamasının spor ve egzersiz psikolojisinin araştırılma ve uygulama noktasında önemli bir yer tutması gerekmektedir. Dünyada ve bilhassa ülkemizde ADDY temelli uygulamaların sporcular üzerindeki etkilerini araştıran literatür ve çalışmalarda büyük bir eksiklik vardır. Dolayısıyla bu çalışma alana önemli bir katkı sunması açısından önemli görülmektedir.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırma sırasında kontrol altına alınamayan değişkenlerin gruplara aynı oranda etki edeceği varsayılmıştır.
2. Her katılımcı için ölçekleri uygun, tarafsız ve samimi bir şekilde doldurduğu varsayılmıştır.
3. Çalışmada yer alan ölçeklerin ölçtükleri özellikler açısından güvenilir ve geçerli olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2019 yılı Ağustos ayı ile Aralık ayları ile sınırlıdır.
2. Araştırma 15-17 yaş arası 24 erkek güreşçi ile sınırlıdır.
3. Araştırma sporda kaygı ölçeği ve akıldışı performans inançları ölçeği'nin ölçtüğü maddeler ile sınırlıdır.
4. Araştırma on hafta ve on oturumla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Kaygı: Kaygı, kişinin bir uyaranla karşı karşıya kaldığında yaşadığı, bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumudur (Taş, 2005).

Sporda Kaygı: Spor ortamlarında meydana gelen kaygı, sporcuların sportif performanslarına olumsuz etki edebildiği ve spor ortamlarında sıklıkla görülen olumsuz duygu, düşünce, deneyim ve psikolojik süreçler ile anlamlı ilişkisi olduğu birçok araştırma bulgularında bildirilmiştir (Tsopani, Dallas ve Skordilis, 2017; Weinberg ve Gould, 2018).

Akıldışı Performans İnançları: Akıldışı inanç, bireylerin yaşamlarındaki temel inançlarına ulaşmasına mâni olan, sorunlu duygusal ve davranışsal sonuçlara neden olan katı ve dogmatik inançlardır (Ellis, 1984; Hackney ve Cormier, 2008).

Psiko Eğitim Çalışması: Psiko-eğitim grupları, birincil odağın psikolojik bir kavram veya konu hakkındaki eğitim olduğu gruplar olarak tanımlanmaktadır (Gladding, 1995).

2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI

2.1. Ergenlik Dönemi

Ergenlik dönemi çocukluktan yetişkinliğe geçişte yer alan başta biyolojik olmak üzere fiziksel, biyolojik, sosyal ve psikolojik olmak üzere pek çok açıdan değişim ve gelişimin yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemin başında ortaya çıkan hormon salınımındaki hızlanma gibi fizyolojik değişimlerle birlikte ergenin enerjisinin artması, kendi cinselliğini duyumsaması bu döneme özgü özelliklerdendir.

Ergenlik döneminde özellikle üreme organlarının büyümesi, gelişmesi ve işlevlerine başlaması ile birlikte bu dönemin tamamlandığı kabul edilmektedir. Ancak bu dönem fiziksel olguların yanı sıra diğer olguları da içeren bir gelişim dönemidir. Bundan dolayı ergenlik dönemi, biyolojik, zihinsel, psikolojik ve sosyal açıdan olgunlaşma ve gelişmeyi içeren yetişkinliğe geçiş dönemi olarak görülmektedir (Ocakbaşı, 2015). Ülkemizde ergenlik dönemi kızlarda ortalama 10-12 erkeklerde ise 12-14 yaşlarında başlamakta ve genellikle 21-24 yaşları arasında sona ermektedir. Ergenlik dönemi, daha iyi anlaşılabilmesi adına üç alt dönemde incelenmektedir. Bu ayrım başlıca erken, orta ve geç ergenlik dönemi olarak ayrılmıştır (Ocakçı, 2015; Törüner ve Büyükgönenç, 2012). 11 ile 14 yaş arasındaki dönem erken ergenlik dönemi olarak adlandırılmaktadır ve bu dönemde hızlı bedensel ve fizyolojik değişimler gözlemlenmektedir. Boy uzaması, ikincil cinsel karakterin gelişimi ve vücut kitlesinde artış gibi görünen bu değişimler beden yapısında farklılıklara neden olmaktadır. Ergen birey, vücudunda gerçekleşen bu hızlı değişime uyum sağlamakta zorluk yaşayabilmekte, bu değişiklikleri benimseyememesinden dolayı çevresindeki kişilere ani çıkışlarda bulunabilmektedir (Arıkan ve ark. 2013; Ocakçı, 2015). Cinsel gelişim ve hızlı büyüme cinsiyetler arasında farklı zamanlarda gerçekleşmekte, kadınlar erkeklerden iki yıl kadar önce bu değişimleri yaşamaktadır (Kulaksızoğlu, 2014).

Erkek ergenler erken büyümeden olumlu etkilenirken, kadın ergenler akran grubuna uyum sağlamada güçlük yaşayabilecekleri varsayılarak düşük benlik saygısı, yüksek depresyon oranı ve yeme bozuklukları gibi problemler yaşayabilmektedir (Arıkan ve ark. 2013; Behrman ve ark. 2000; Ocakçı, 2015). Bu dönemde ergen bireyler hem anne-babası hem de çevredeki diğer yetişkinler tarafından ne tam yetişkin ne de çocuk olarak algılanmakta bundan dolayı ebeveyn ile yetişkinler ergenlerin yapabilecekleri ve yapamayacakları şeyler konusunda farklı fikir ve yaklaşımlar öne sürmektedir (Kulaksızoğlu, 2014). Bu dönemde ergen daha çok arkadaşlarıyla etkinliklere katılma eğilimi göstermekte ve ebeveynlerinin fikirlerini ve güvenirliliklerini sorgular, otoritelerine baş kaldırır, bağımsızlık ile itaat arasında karmaşık duygular yaşarlar. Bu karışık duygulardan dolayı ergenlerin bilişsel süreçleri karmaşık hale gelebilmektedir (Behrman ve diğerleri, 2000; Ocakçı 2015).

Sınır olarak 15-17 yaş arasını kapsayan orta ergenlik döneminde ergen, yeni bedenine uyum sağlayarak daha rahat davranmaya başlar ve bunu kapsayacak kişilik arayışına girer. Ergenin bağımsızlık dürtüsü bu dönemde güçlenmesinden dolayı kendilerini ebeveynlerinden uzak tutmaya çabalarlar. Akran ilişkilerinde özellikle karşı cinsi tercih ederler, kendilerini her şeyi yapabilir olarak algırlar ve otonomi istemelerinden dolayı ebeveynleriyle çatışmaya girebilirler (Hockenberry, 2011; Ocakçı, 2015). Dolayısıyla bu yaş grubu ergenlerde yüksek riskli davranışlara girme ve akıldışı birçok inancı besleme olasılığı oldukça yüksek görülebilir. Bundan dolayı ergenlerin ebeveynleri bu döneme ilişkin gelişim dönemine “hayal kırıklığı dönemi” olarak adlandırırlar (Arıkan ve diğerleri, 2013; Behrman ve diğerleri, 2001). Akran baskısının güçlü olduğu bu dönemde gruba aidiyet düşüncesi ve başka gruplara karşı korunma gereksinimi ergenleri gruplara katılım konusunda teşvik etmektedir. Ergen gruplarının oluşumu ve grup aktivitelerine katılım açısından ergenlik dönemi risk taşımaktadır (Arıkan ve diğerleri, 2013). Orta ergenlik döneminde ergenler ilgilerini hoşlandıkları kişiye ifade ederler ve karşı cinsle kurdukları arkadaşlıkları kısa süreli olabilmektedir. Ergenler cinsel çekiciliklerini veya toplumsal cinsiyetin çeşitli yönlerini denemek isteyebilirler ve kendilerini riskli bir duruma sokabilirler (Ocakçı, 2015; Törüner ve Büyükgöncü, 2012). Orta ergenlik dönemi (15-17 yaş) genel olarak incelendiğinde biyopsikososyal gelişim olarak çok hızlı ve karmaşık bir dönem olduğu anlaşılmaktadır. Bu yaş grubundaki ergenlerin bir grup arayışı edinmeleri onları spor ortamlarında takım üyesi olaya da teşvik etmektedir. Sosyal destek alma, arkadaş grubu oluşturma, fiziksel yapısını geliştirme, takdir görmek, beğenilmek, tanınmak, ün yapmak, zorlayıcı işleri üstlenmek gibi bu dönemin tüm ihtiyaçlarını ergenler spor takımı içerisinde edinebilirler. Dolayısıyla spor bu yaş grubu ergenlerin kendi istek ve arzularını karşılama yolunda önemli bir araç olmaktadır.

Sınır olarak 18-21 yaş arasını kapsayan geç ergenlik döneminde ergenin karar verme ve kendi seçimini yapma konusundaki çelişkileri azalır, kendi ilgi ve yeteneklerini daha iyi tanır. Bu dönemde ebeveynlerinin ve çevresindeki diğer kişilerin ergene karşı gösterdikleri davranışlar daha az mücadelecidir (Kulaksızoğlu, 2014). Ergen bu dönemde sorunlarla yüzleşebilme ve baş etme konusunda daha ılımlı; meslek, iş ve eş seçiminde daha gerçekçi olmaktadır (Ocakçı, 2015). Ergenler sosyal konular, etik, romantik ilişkiler ve yaşam stilleri açısından düşüncelerini deneyimleriyle birlikte içselleştirene dek idealist olmaya eğilimlidirler (Arıkan ve diğerleri, 2013). Geç ergenlikte arkadaş grupları bir önceki döneme göre önemini yitirir, bireysel ilişkiler daha ön plana çıkar. Samimi ilişkiler ergenlerin kişiliklerinin önemli parçasını oluşturur. Bu dönemde karşı cinsle olan ilişkiler sevgi dolu, gerçekçi, yakın, uzun süreli ve iyi anlaşma içeren ilişkilere dönüşür (Ocakçı, 2015). Ergen bu üç alt dönemde farklı duygusal, sosyal, fiziksel gelişim özellikleri göstermektedir ve bu özellikler ergenin toplum içinde yer edinmesini de önemli ölçüde etkilemektedir.

Ergenlik döneminde meydana gelen zihinsel kapasitedeki belirgin artış, soyut kavramların anlaşılabilmesi, yargılama ve sentez yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır (Tamar, 2005). Biyolojik ve bilişsel alanlarda yaşanan bu hızlı değişimle beraber ergen birçok çocuksu davranışını bırakarak yetişkinlik dönemine uygun davranışları öğrenmektedir. Birçok başarısızlığın yer aldığı yavaş ilerleyen bu dönemde sosyal baskı, beklentilerin değişmesi ve kişisel gereksinimlerin değişmesi ve beraberinde yeni kazanılan becerilerle birlikte sağlıklı alakalı yeni alışkanlıkların kazanılması ve uyumla ilgili yeni tutumların geliştirilmesi gerekmektedir (Muus, 1990; Tamar, 2005). Ergenlik dönemi içerisinde bireylerin soyut kişilik özellikleri geliştirmesiyle ve benlik kavramları farklılaşmasıyla birlikte bireyler daha iyi organize olabilirler. Kendi standartları, amaçları ve inançlarına yönelik farkındalık geliştirmeye yönelik ciddi adımları atmaya başlarlar (Beech ve Schoeppe, 1979; Steinberg ve Morris, 2001).

Ergenlik dönemi temelde bireylerin gerçekte kim olduklarını ve sosyal hayata nasıl uyum sağlayabileceklerini keşfetmek amacıyla psikolojik özelliklerinin araştırmaya ve değerlendirilmeye başlandığı bir dönemdir (Steinberg ve Morris, 2001). Kimliğin kazanılmasında; meslek seçimi, karşı cinsle romantik ilişkiler kurma, yaşam stiline belirlenmesi, dini, siyasi ve felsefi görüşlerin oluşması, gruba aidiyet ve kendine ait değerler sisteminin kurulması gerekli unsurlar arasında yer almaktadır (Çuhadaroğlu-Çetin ve diğerleri, 2004). Ergenlik dönemi boyunca ergenin duygularında kestirilemeyen ani dalgalanmalar yaşanabilmektedir. “kimlik bunalımı” bu dönemde her ergenin farklı yoğunlukta yaşadığı doğal bir süreçtir. “kimlik bocalaması” ise bu bunalımın ağırlaşması ve geçici de olsa ergenin döneme uyumunun ağır bir şekilde bozulmasına neden olabilmektedir. Aşırı uçlara sapma, yetersizlik, bunaltı ve anksiyete, cinsel kimliğine ilişkin şüphe duyma, aileye ve topluma aşırı derecede karşı gelme kimlik bocalamasının belirtileri arasında yer almaktadır (Tamar, 2005). Ergenin bireyleşmesi veya kimliğini bulması deneyim sürecinin bir yansımasıdır (Tamar, 2005). Fakat ergenlerin çevresi tarafından sunulan sosyal desteğin hatalı, yetersiz ya da hiç olmaması sonucunda ergenlerde çeşitli davranış bozuklukları veya uyum sorunlarını ortaya çıkabilmektedir (Trotter, 1989). Ergen desteği eğitim hayatı, aile ve arkadaş ilişkilerinde olduğu gibi spor takımlarındaki rollerini belirleyebileceği düşünülebilir. Ergenlerin spor ortamındaki tutumlarında (örn. düşük ya da yüksek özgüvene sahip olma; başarabileceğine olan inanç vb.) destek mekanizmasının işlevi oldukça önemli rol oynamaktadır. Ergenlerin sosyal hayatta başarılı olma isteği ve becerileri ile önplana arzulan düşünceleri onları birtakım aktivitelere yönlendirmektedir. Sporda bu amaçlar için çok uygun bir alandır. Ergenlerin doyum hissine ulaşmayı umdukları amaçları onlara güzel duygular hissettirirken, bazen de bu amaçlara ulaşma yolunda karşılaştıkları durumlar onların rahatsız edici duygular yaşamalarına da sebep olmaktadır. Bu olumsuz duygular ile başa çıkmak için de yeterli desteğe ihtiyaç duymaktadırlar.

Duyguların insan hayatında ve özellikle gençlerin dünyasındaki etkisi oldukça değişken ve geniştir. Duygular ile ilgili geniş ve kuramsal literatür mevcuttur. Bir sonraki bölümde duygunun kuramsal çerçevede ele alınmıştır.

2.1. Duygular

İnsanların davranış ve düşüncelerini inceleyen psikoloji biliminde aynı zamanda duygular da önemli bir yere sahiptir. Duygu kelimesi Eski Yunan'da "pathema" Eski Fransız ve İngilizlerde ise "passion" olarak (Frijda, 1986) kullanılmıştır. Günümüz İngilizcesinde ise "emotion" olarak bilinmekte olup asıl anlamı Latince "movere" kelimesinin "e" ön eki ile dışarıya doğru hareket etmek, uzaklaşmak anlamındadır (Young, 1994). Duygu, psikoloji alanında bireyin zihinsel süreçlerinin dışsal süreçler üzerindeki etkisi sonucu ortaya çıkan psikofizyolojik bir bütün şeklinde ele alınmaktadır. Myers ve Derakshan'a (2004) göre duygu genel olarak uyarılmışlığın ve bu uyarılmışlığın dışarı yansıyan şekliyle birlikte oluşan bütüncül bilinçli bir deneyimdir. Uyarıcının ortaya çıkması, uyarıcının fark edilmesi ve algılanması, uyarıcının kodlanması ve verilecek tepkinin oluşturularak meydana gelmesi süreci, duygunun kavramsal şeklidir. Diğer bir deyişle, zihinsel ve fizyolojik değişimleri ifade ederek fizyolojik uyarılma, zihinsel değerlendirme ve uyarıcıya tepki olarak ifade edilen davranışların bütününe duygu denir. Türk Dil Kurumu duyguyu "belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim" şeklinde tanımlamıştır (TDK: 2021).

Özellikle hayvanlarda ve çocuklarda görülen ve harekete dönüşen duyguların kendine has bir rolü ve etkisi vardır. Duygular çok güçlü bir şekilde hissedildiğinde fizyolojik (bedensel) belirtiler ortaya çıkabilmektedir. Örnek olarak korku duygusunu hissettiğimizde kalp atışlarımızın hızlanması, bizi harekete geçiren temel unsurun duygularımız olduğunu göstermektedir (Goleman, 1995).

Organlarımız gibi belirli görevlere sahip olan duygular evrim süresince var olmuş ve günümüze kadar gelmiştir. Bu görevlerin en temeli doğa ve toplum ile uyum içinde olmaktır. Örneğin, duygular birey tehlikedeyken korkup kaçmasına, hayatta kalmasına yardımcı olmaktadır (Dökmen, 2000).

Toplumsal uyum ile açığa çıkması duygular için sağlıklı olan yoldur. Ancak duyguların uzun süre denetim altında tutulması çarpıtılmış bir biçimde ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Köknel, 1997). Bireylerin düşünceleri, zevkleri ve değerleri farklılık gösterse de ortaya çıkan *duygular herkes üzerinde aynı/benzerdir*. Fakat duyguların ifade edilmiş biçimi farklılık göstermektedir. Duyguları ifade etmek diğer kişinin durumu anlayabilmesini, empati kurabilmesini ve davranışını değiştirmek istemesini sağlayabilmektedir (Beck, 2001). Sözel ifadeyle olsun ya da olmasın duygular ile birey yer aldığı ortamda gösterdiği tepki şeklini etkilemektedir (Eisenberg ve Delaney, 1993).

Psikoloji topluluğunda duygusal ifadenin fizyolojik ve psikolojik olarak bireyin sağlığına katkıda bulunduğu uzun zamandır kabul görmektedir (Smyth ve Greenberg, 2000). İnsanlar yaşadıkları deneyimleri anlamlandırmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Günlük ve normal deneyimlerin anlamlanması daha kolay olmaktadır, ancak stresli ve önemli deneyimleri anlamlandırmak çok daha karmaşık bir süreçtir. Düşünce ve duyguların bütünleşerek duygusal ifadeye dönüşmesi *bireylerin deneyimlerini anlamalarına, düzenlemelerine ve tutarlı bir şekilde oluşturmalarına* yardımcı olmaktadır. Böylece bireyler kendi yaşamları üzerinde kontrol sahibi olduklarını hissederek olumsuz deneyimlerin etkilerini daha fazla yönetebileceklerini hissedebilecekler (Pennebaker ve Seagal, 1999).

2.2.1. Duyguların Sınıflandırılması

Farklı yaklaşımlar tarafından duyguları tanımlamak için duygular sınıflandırılmıştır. Bunların en sade hali, nesnelere yaklaşp uzaklaşmamızı gerçekleştiren süreçler bakımından olan sınıflandırmadır (Arnold, 1960). Diğer bir sınıflandırma, hoş olan ve hoş olmayan (nahış) ya da pozitif (olumlu) ve negatif (olumsuz) duygular olarak yapılan tanımlamadır (Barrett ve Russell, 1999).

Fayda ve zarar/kayıp şeklindeki duygu sınıflandırmasının (Lazarus, 1991) yanı sıra temel ve karmaşık duygular ile ilgili sınıflandırmada bulunmaktadır. Temel-karmaşık duyguların sınıflandırılmasında alan yazında temel duygular farklı şekillerde ele alındığı görülmektedir. Izard (1971) utanç, suçluluk, ilgi, öfke, kaygı, tiksinti, şaşırma, küçümseme ve neşe olmak üzere 10 temel duygudan söz etmektedir. Plutchik (1980)'e göre sevinç, kabul, umut, üzüntü, öfke, korku, hayret ve tiksinti olmak üzere 8 temel duygu vardır. Ekman ve diğerleri (1972) ise üzüntü, neşe, kaygı, şaşırma, küçümseme, tiksinti ve öfke olmak üzere 7 temel duygu olduğunu ileri sürmektedir. Oatley ve Johnson (1987) bu bilgilerden yola çıkarak temel duygu açıklamalarında ortak bulunan neşe, kaygı, öfke ve üzüntü duygularının temel duygular olarak kabul edilebileceğini öne sürmektedir. Ekman (1992b) karmaşık duyguların temel duyguların bilişsel değerlendirmeleri sonucunda oluştuğunu, Plutchik (1980) ise farklı duyguların farklı biçimlerde birleşmesi ile karmaşık duyguların meydana geldiğini ifade etmiştir.

Türkçede duyguları içeren kelime ve deyimleri mutluluk, yeterlik olarak olumlu; korku, kuşku, saldırganlık, mutsuzluk ve yetersizlik olarak olumsuz kategorilerinde olduğu Voltan-Acar (1994) tarafından belirtilmiştir.

2.2.2. Duyguların İşlevi

Izard (2007), duyguların davranışların sürdürülmesi, güdülenme ve motivasyon gibi işlevleri bulunduğunu belirtmektedir. Motivasyon çeşitleri ve duygular, insanın işlevsel olarak

hayatta kalmasına ve türün sürdürülmesine yardımcı olan mekanizmalardır. Cinsellik, açlık gibi güdülerin işlevselliği açıkça anlaşılabilirken duygulara sahip olunmasının nedenini anlamak daha örtük bir süreçtir. Duygular, kişilerarası ilişkilerde içsel ve davranışsal süreçler konusunda diğerlerini bilgilendirme ve onların süreçleri konusunda bilgilenme şeklinde görev görmektedir. Ayrıca duygular, bireylere hayatındaki öncelikleri ve önem sırasına koyulacak şeyleri belirlenmede ipucu sağlamakta ve karar verme süreçlerinde önemli rol almaktadırlar (Izard, 2009). Karşılaşılan yeni durumlara uyum sağlamada bilişsel, davranışsal ve fizyolojik tepkiler ile davranış belirleme noktasında rol oynarlar ve dışsal çevrenin düzenlenmesini sağlarlar (Vatan, 2014).

İşlevler incelendiğinde insanın hayatta kalmasını sağlayan temel etkinliklerin, yargılama, yordama, muhakeme ve karar verme olmak üzere üst düzeyde bilişsel etkinlikleri gerçekleştirmesi ve sürdürmesi duygularla mümkün olmaktadır. Duyguların oluşumu ile ilgili birçok araştırma ve açıklama mevcuttur ancak bunun mutlak bir cevabı bulunamamaktadır. Yine de kabul edilen duygu kuramları ile birlikte duyguları anlamamız az da olsa mümkün olmaktadır (Vatan, 2014).

Duygular nörolojik, bilişsel, hormonal ve hissi faktörler içermektedir. Bireyin duyu organları aracılığıyla algıladığı uyarıcıların nörolojik aktarıcılar yardımıyla kortekste işlenmesi ile oluşan nörolojik faktörlerdir. Bunun yanında yaşanan olaylar hakkında açıklama, değerler ve anılar ise duygusal süreçlerde etkili olan bilişsel faktörler olarak ifade edilmektedir. İlaç kullanımı, kan basıncındaki değişimler hormonal faktörler; duyu-algi süreçlerinin etkinleşmesi ile hissi faktörler oluşmaktadır (Gençoğlu, 2012).

Duygusal yaşantıların bireyin duygusal deneyimler yaşaması ve baş etmeleri ile devinimsel bir yapısı olup yaşama, değişim ve hissetme süreçlerine sahiptirler. Hissedilen duygu ve yaşanan durum ön plandadır (Goleman, 2005). Duygusal durumlar direkt olarak bir duyu organı aracılığı ile oluşmamakta, *duyu organları aracılığıyla aktarılan duyumlara eşlik eden duygular ve farklı birleşimlerin oluşturduğu duyular* neticesinde meydana gelmektedirler.

Ekman, Friesen ve Ellsworth (1972) farklı kültürlerden katılımcıların yer aldığı çalışmada yüz ifadelerinden üzüntü, mutluluk, öfke, korku, şaşırma, iğrenme ve hor görmek olmak üzere 7 duyguyu adlandırmışlar ve duyguları yansıtan yüz ifadelerinin evrensel olduğunu ileri sürmüşlerdir. Ancak duyguların ne zaman, nerede, nasıl ifade edileceği kültürlerarası farklılıklar göstermektedir (Sayar ve Dinç, 2009).

Çoğu zaman yararlı olan duygular kişilerarası ilişkilerde oldukça önem taşır, bireyin kendisi ve diğerleri ile ilgili tutum ve davranışlarına etki eder ve öz-kontrolün sağlanıp sağlanmamasına yardımcı olurlar. Bireyin duygunun bazı öğelerini sürdürmeye, arttırmaya ya da azaltmaya yarayan süreçlerini ifade eden duygu düzenleme kavramı, duyguların bazen zarar verici olduğu düşüncesinden ortaya çıkmaktadır. Bu süreçlerin ne kadar içsel veya dışsal,

otomatik ya da çaba harcamaya bağlı olduğu değişkenlik göstermektedir (Werner ve Gross, 2010).

Bireylerin önemli kararları ve davranışları duygular tarafından etkilenebilmektedir. Birçok kararı ve davranışı etkileyen duygular sosyal ilişkileri ve bireysel işlevselliği arttırmaktadır. Bu sebepten ötürü olumlu ve olumsuz duyguları düzenleyebilmek önemlidir (Macklam, 2010).

2.2.3. Duygular ve Kuramsal Yaklaşımlar

Psikolojik iyi oluş için duyguların dile getirilmesi önem taşımakta iken duyguları bastırmak fiziksel ve psikolojik olarak bazı semptomlara neden olduğu görüşü Freud'dan beri kabul görmektedir (King ve Emmons, 1990; Zech, 1998).

2.2.3.1. Psikanalitik Yaklaşım

Psikanalitik yaklaşım duyguları erken dönem yaşantılarının bir yansıması ve savunma mekanizmalarının bir ürünü olarak ele almakta (Plutchik, 2001) ve yaklaşıma göre duygulanımın katarsisi bireyin içgüdüsel enerjisinin dışarı çıkmasına yardımcı olmaktadır. Bireyin sağlıklı olması, bastırılmış duyguların katarsis ile birlikte bilinç düzeyine çıkarılarak gerçekleşmesi hedeflenmektedir (Corey, 2005).

Bu yaklaşıma göre anksiyete, depresyon gibi psikopatolojik durumların duyguların engellenmesiyle ortaya çıkmakta olup duygular ve bastırılmış yaşantılarla ilgili semptomların iyileşmesi için bazı anıların kişi tarafından hatırlanması ve bunlarla ilgili olan duygularını ifade etmesi etkili olacaktır (Coombs, Coleman ve Jones, 2002).

Erikson (1968) psiko-sosyal gelişim dönemlerini tanımlayarak duyguları değerlendirmiştir. Kimlik oluşumunda her bir dönemin farklı kriz ve ihtiyaçlarının olduğu sekiz farklı dönemin varlığından söz etmiştir. Bu ihtiyaçların karşılanma durumuna göre duygular değişiklik göstermektedir (Kulaksızoğlu, 1999). Psikanalitik kurama önemli katkı sağlayan Jung; düşünme, hissetme ve bilişsel süreçleri ayrı ayrı değerlendiren ilk kişidir. Jung (1946)'a göre hissetmek olayları iyi ya da kötü şeklinde değerlendirirken düşünmek ise doğru ya da yanlış şeklinde değerlendirmektedir. Ayrıca duygularını inkar ederek saklayan bireyler kendilerini ve başkalarını değerlendirme noktasında psikolojik olarak ayrılmaktadırlar (Zentner, 1999). Psikanalitik yaklaşımın ilk yılları ile şimdiki son elli yıl değerlendirildiğinde duyguların kişiye özgü anlamları konusundaki araştırmaların daha çok olduğu fark edilmektedir (Greenberg ve Mitchell, 1983).

2.2.3.2. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım ve Duygu

Bilişsel terapinin kurucusu Aaron T. Beck duyguların bilişsel süreçlerin sonucu olarak meydana geldiğini ve bireyin hayatında büyük önem taşıdığını vurgulamıştır. Beck ve arkadaşlarına (1979) göre bilişsel yeniden düzenleme yardımı ile terapötik süreçte duyguları ve bunların arkasındaki düşünce ve tutumları ile çalışarak bireyler kendilerini daha iyi hissedebileceklerdir. Bu süreçte bilişsel terapistler, bireye rahatsızlık veren duyguları esas alıp hatalı bilişleri fark ederek duygu ve düşünceler arasında ilişki kurmaktadır (Beck ve diğerleri, 1979). Bilişsel terapide önemli olan bireylerin kendilerine acı veren ve kaçındıkları duyguları fark etme, tanıma ve kabul etme eylemlerine yardımcı olmak ve bununla beraber güçlü duygularla bireyin kendisini ezmeden hayata devam edebildiklerini fark etmelerini sağlamaktadır.

Bilişsel terapideki diğer önemli isim olan Albert Ellis, psikolojik rahatsızlıkların temelinde bireylerin kendilerine ve çevrelerine karşı suçlamalarda bulunmalar ve bu durumun ortaya çıkardığı duygular ile beraberinde gelen mantık dışı inançlar olduğunu öne sürmektedir. Ellis (2008) Akılcı Duygucu Davranışsal Terapi yaklaşımında olumsuz duyguların yapıcı şekilde değerlendirilerek davranışa dönüştürülmesinin bireye yarar sağladığını ileri sürmektedir (Corey, 2005). Beck'in bilişsel terapi yaklaşımı ve Ellis'in ADDT yaklaşımındaki esas nokta terapötik süreçte bireylere duygusal rahatsızlık veren inançları ortaya çıkararak bireylerin başa çıkmalarına yardımcı olmaktır (Beck, 1995; Doğan, 1995). Bilişsel davranışçı yaklaşım, diğer yaklaşımlarda olduğu gibi son dönemlerde duygulara daha fazla önem vermeye başlamış ve duyguları kabullenmenin etkisinin göz ardı edilemeyeceğini fark etmiştir. Son olarak Bilişsek Farkındalık Temelli (mindfulness) terapiler esnek ve yargılamayan bakış açısıyla duyguların ortaya çıkmasına yardımcı olarak bireye farkındalık kazandırmakta ve bu terapilerde de duyguların önemi oldukça vurgulanmaktadır (Kabat-Zinn, 1990).

2.2.3.3. Yaşantısal Yaklaşım

Yaşantısal yaklaşım duyguların önemini vurgulayan İnsancıl Yaklaşım, Gestalt Terapi ve Varoluşçu Terapi yaklaşımlarının birlikte yer almasıdır. Duyguları dile getirme ve duygusal yaşantıların önemini en çok ortaya koyan yaklaşım günümüz psikoloji alan yazınında insancıl yaklaşımdır. Bu yaklaşımı incelerken Birey Merkezli ve Gestalt Terapi hakkında bilgiler verilecektir. Carl Rogers, Birey Merkezli Kuramı ile bireylerin hayata olumlu kendilik değeri ve farkındalığa sahip olarak gelişmeye açık olarak geldiğini ifade etmektedir. Rogers'a göre psikolojik açıdan sağlıklı bireyler çoğunluk tarafından farkında oldukları duygularını kabul ederler ve bu duyguların kendilerine yol göstermesine izin vermektedir. Bu bireyler duygu ve davranışları arasındaki uyum ile beraber yaşamaktadır ve bu duruma otantik hayat denmektedir. Bireyler sahip oldukları duygusal yaşantıyı kabul etmedikleri takdirde diğer

insanlar tarafından kabul görmek için belirli gereklilikleri yerine getirmesi gerektiği beklentisini karşılayıp bu durumu yeteri kadar deneyimledikten sonra belirli şartlar sağlandığında kabul göreceğini düşünerek koşula bağlı pozitif ilgi yaşadıkları zamandır. Birey, bu gereklilikleri yerine getiremediğini düşündüğünde depresyon, anksiyete gibi sorunlar meydana gelecektir (Rogers, 1961).

Rogers'a (1961) göre duyguları dile getirmenin dört sonucu: içsel yaşantıların farkında olma, bu farkındalıkla beraber aldığı kararlara daha çok güvenme, içsel kontrole sahip olarak kabul görmek için duygularını göz ardı etmeme ve hayatı değişken, sürekliliği olan bir süreç olarak kabul etmedir. İnsanlar duygularını fark ederek yaşadıkça sağlıklı bireyler olurlar.

Varoluşçu yaklaşıma göre birey, varlığının bilincinde olan ve seçme özgürlüğü bulunan bir varlıktır. Birey, kendisi ve çevresi ile ilgili olaylarda karar verme ve seçim yapma sorumluluğunu üstlenerek yaşamını anlamlı kılar (Corey, 1991). Bu yaklaşıma göre bireyin duygusal yaşantılarını kabul etmesi önem taşımaktadır (May, 1960). Fritz Perls'in öncülük ettiği Gestalt yaklaşımı insancıl yaklaşımın bir diğer dalıdır. Perls'e göre ifade edilen duyguların iyileştiriciliği vardır (Perls, 1969).

Gestalt Yaklaşımına göre bireylerin yaşadıkları deneyimlere karşı açık ve dürüst olma potansiyeli psikolojik olarak sağlıklı olduklarını göstermektedir. Bu potansiyelin ortaya çıkmasının önünde ise ifade edilmeyen duygulardan oluşan içsel engeller vardır. 'Bitmemiş İşler' olarak adlandırılan bu durum duygular açıkça yaşanmadığında kişilerarası ilişkileri olumsuz etkileyerek şu an ki zamana taşınır (Corey, 1991).

Bu nedenle Gestalt Terapi yaklaşımında bireyde içgörü ve farkındalığın artması için 'şimdi ve burada'ya odaklanılması ve bireyin hayatındaki fonksiyonelliğe katkı sağlamak amaçlanmaktadır (Watson, Greenberg ve Lietaer, 1998). Ayrıca gestalt terapide diğerlerinden farklı olarak duyguların tekrar yaşantılanması, bireylerin duygularından söz etmesinden daha çok önemlidir. Bireyin kendiyle ilgili farkındalığının artması açısından şimdi ve buradaki duygulara odaklanırken duyguların bedensel etkilerine önem verilerek beden dilindeki mesajların değerlendirilmesi önemli bir adımdır (Kuzgun, 2009). Böylece bireyin bilinçli bir benlik bütünlüğüne sahip olması beklenmektedir (Perls, Hefferline ve Godman, 1992).

Duygu Odaklı Terapi yaklaşımı ise terapötik ilişki koşullarını Birey Merkezli Terapi'den alarak bilişsel psikoloji, Gestalt Terapi teknikleri ve duygu verileri ile Yaşantısal Yaklaşım'ın ilkelerine sahip olduğu için Yaşantısal Terapi şeklinde adlandırılmaktadır (Elliot ve diğerleri, 2004). Bu yaklaşım, diğer yaklaşımların duygulara gereken önemi vermediğini ve duyguların fark edilmesinin yetmeyeceği, bireyin değişme sürecinde duyguların merkezde olması gerektiğini savunmaktadır. Duygular ve duyguları oluşturan parçalarla ilgili farkındalık kazanmak bu yaklaşımın amacıdır (Watson, Greenberg ve Lietaer, 1998). Greenberg (2002)

duygusal yaşantılamalarının zamanı ve parçalarına bakılarak duyguların bireylerin kendilik algılarını belirlemede önemli rol oynadığını ifade etmektedir.

2.2.3.4. Psikodrama

Dökmen (1995), duygusal olarak boşalım sağlama, alternatif olarak düşünceler geliştirme, içgörü kazanma, öğrenme, gerçeği test etme ve davranış değişikliği yapma olmak üzere psikodramanın altı işlevinden söz etmiştir. İçgörü bireyin sahip olduğu davranışın sebebini anlayabilmesi; katarsis ise bireyin duygularını yaşayarak boşalım sağlama anlamındadır. Birey katarsis yaşayarak içgörü kazanır ve davranış değişikliğine sahip olabilmektedir. Bireyler psikodrama sahnelerinde alternatif düşünceler geliştirme, düşünceleri deneme, gerçeği sorgulama durumlarına sahip olarak atılganlık, rol, spontanlık eğitimi, model alarak öğrenme veya yeni davranışlar deneme ile davranış değişikliği yapabilmektedirler. Psikodramada bir liderin yardımıyla çeşitli tekniklerle beraber içgörü kazanma ve katarsis meydana gelmektedir (Dökmen, 1995).

2.2.4. Duyguların Spor Psikolojisindeki İşlevsel Rolü

Duygusal deneyimler, sporcuların psikobiyososyal durumlarının temel bileşenidir ve bilişsel, motivasyonel, bedensel, motor davranışsal ve iletişimsel bileşenleri de içerir (Hanin, 2010; Ruiz ve diğerleri, 2016). Duygusal tepkiler, iç uyaranların (örn. Bilişler) veya dış uyaranların (örn. Çevre) gerçekçi veya gerçekçi olmayan şekilde işlenmesinin sağlıklı veya sağlıksız duygusal tepkiler üreteceği bilişsel işlemenin bir sonucu olarak ortaya çıkar (Hyland ve Boduszek, 2012). Sporcular, bilişlerini hipotez olarak değerlendirmeyi öğrenmekten fayda sağlayacak ve geçerliliğini test ederek bilişsel değerlendirmelerini sağlıksız ve uyumsuzdan daha kanıta dayalı ve uyarlanabilir bilişlere değiştirebilirler (Moran, 2012).

Bilişlerin insanların duyguları üzerindeki etkisi göz önüne alındığında, bilişsel davranışçı terapiler (BDT'ler; Beck, 2005; Ellis, 1995) çeşitli spor modalitelerine başarıyla uygulanmıştır (Didymus ve Fletcher, 2017; Turner ve Barker, 2014; Turner ve Davis, 2018). Bilişsel davranış terapilerinin altında yatan temel yapı, biliş, duygu ve davranış arasındaki bağlantıyı dikkate alan bilişsel model kavramıdır; bu nedenle, insanların ne hissettiğini veya nasıl tepki vereceğini belirleyen durumun kendisi değil, duygularını ve davranışlarını etkiler (Beck, 2011). Bu değişkenleri yönetmek için psikolojik hazırlığın entegrasyonu aşamasında, sporun ve atletik becerilerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde dikkatli bir şekilde tasarlanmalıdır (Birrer ve Morgan, 2010).

Sporcuların psikolojik hazırlık programlarında BDT'lerin kullanılması, performanslarını etkileyen biliş ve duygularının farkına varmalarına ve onları tetikleyen iç ve dış olayları yönetmelerine yardımcı olabilir (Turner ve Bennett, 2018). BDT'ler, sporculara otomatik

düşünceler olarak da bilinen bilişleri nasıl tanımlayacaklarını öğretmek için kullanılmıştır (Didymus ve Fletcher, 2017; Turner, 2016a, Whelan, Mahoney ve Meyers, 1991). Otomatik düşünceler, davranışları ve spor performansını olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilecek hoş veya kötü duygular yaratan işlevsel veya işlevsiz olabilir (Beck, 2011; Ruiz ve diğerleri, 2017). Miles ve arkadaşlarının (2016), hoş (örn. mutluluk) ve kötü (örn. kaygı) duygularla sonuçlanan çeşitli rekabetçi stres faktörleriyle (örneğin, oyundaki oyuncuların seçimi) ilişkili seçkin sporcuların bilişlerini araştırdığı çalışma bu duruma örnek gösterilebilir. Olayların gerçekçi bir şekilde değerlendirilmesi, bilişlerin değiştirilmesinde yararlı olabilir, bu da duygu deneyimini etkiler ve uyarlanabilir davranışları ortaya çıkarabilir (Beck, 2011; Weaver ve diğerleri, 2014).

Olaylar, bilişler ve duygular, önceki deneyimlere ve beklentilere dayalı olarak farklı şekillerde yorumlanabilir (Beck, 2011; Mahoney ve Avenier, 1977). Örneğin, Didymus ve Fletcher (2012) tarafından 13 yüzücü ile yapılan bir çalışmada, 200'den fazla organizasyonel stresörün tehdit, meydan okuma ve zarar veya kayıp olarak değerlendirildiği bildirilmiştir. Bir yüzücü, bir stresör etkeni olan bir olayı/durumu meydan okuma yani başa çıkabileceği bir durum olarak görürken aynı olay farklı bir zamanda o yüzücü için bir tehdit olarak değerlendirildi gözlemlenmiştir. Sofia ve Cruz (2016) tarafından yapılan başka bir çalışmada, 269 sporcunun yarışma rekabetine bağlı öfke deneyimleri ile benzer bulgular gözlemlenmiştir. Savaş ya da kaç tepkisi, öfke düşünceleri, takım arkadaşlarına ve rakiplere karşı antisosyal davranışlar ve farklı öfke seviyelerine sahip sporcular arasında öz kontrolde önemli farklılıklar gözlemlenmiştir. Önceki araştırmalara benzer şekilde, öfkenin performansı kolaylaştırıcı ve zayıflatıcı olarak algılanabileceğini başka araştırmalarda mevcuttur örneğin; yüksek seviyeli karate sporcularının %75'i öfkenin kolaylaştırıcı etkilerini ve sporcuların %60'ı zayıflatıcı etkileri bildirmiştir (Ruiz ve Hanin, 2011). Birlikte ele alındığında bu çalışmalar, performansı etkileyen biliş ve duyguları tanımlamanın önemini ve spor ortamında karşılaşılan süreçlerin sporcular tarafından yorumlanma şeklini göstermektedir.

Duyguların insan hayatında ve spor ortamlarındaki etkisi oldukça değişken ve geniştir. Spor ortamında ve müsabaka dönemlerinde sporcuların en çok deneyimlediği duygulardan bir tanesi de kaygıdır. Kaygı ile ilgili geniş ve kuramsal literatür mevcuttur. Bir sonraki bölümde kaygı duygusu kuramsal çerçevede ele alınmıştır.

2.3. Kaygı

Duygusal bir durum olarak bilinen kaygı, endişe ve gerginlik gibi duygularını içermekte ve bireyin geleceğe yönelik duyduğu endişe ve korkudan dolayı bütüncül olarak strese karşı göstermiş olduğu doğal bir tepkidir. Kaygı, insanın tüm yaşam dönemi boyunca bir çok farklı nedenler ile ortaya çıkmaktadır. Sporcuların yoğun çalışma ortamları, algısal özellikleri ve yapılan sporun doğasına ilişkin durumları gibi özellikler de spor kaygısının deneyimlenmesini

kaçınılmaz yapmaktadır. Özellikle sportif yarışmalar sporcular için bir stres kaynağına dönüşebilmektedir. Spor kaygısı sporcular tarafından tecrübe edilen bir durumdur. Çalışmanın bu bölümünde kaygı kavramı bağlamında spor kaygısı ve yarışma kaygısının birey üzerindeki etkileri ele alınmaktadır.

2.3.1. Kaygının Doğası Durumluk Kaygının Fizyolojisi

İnsanların kaygıyı deneyimlemeleri için çevresinden gelen bir uyarının birey tarafından tehdit olarak algılanması gerektiği vurgulanmıştır. Burada önemli olan unsur, deneyimlenen uyarının bireysel bir deneyim olduğu ve kişiden kişiye farklı bir anlam taşıyor olması gerçeğidir. Spor ortamlarında kaygı kaynağını oluşturan duyu organları başlıca gözler ve kulaklardır. Görme ve duyma yoluyla algılanan veriler beynin ilgili bölümlerine iletilir ve tehdit oluşturan durumların beyinde işlenmesi ve geçmiş deneyimleriyle karşılaştırılmasıyla başlar ve sporcu bu duruma göre bir anlam çıkartır ve kaygı mekanizmasını harekete geçirecek bir durum olup olmadığına karar verir (Iso-Ahola ve Hatfield,1986).

Beyinde “*bağdaştırıcı korteks*” olarak adlandırılan ön beyin bölgesinde bireyin geçmiş yaşantıları ve yeni iletilen duyuşsal verilerin karşılaştırılması işleminin yapıldığı yer bulunmaktadır. Bu bölgeye iletilen yeni duyuşsal veriler ile bellekte daha önceden deneyimlenen olumsuz yaşantıların benzerlikleri olması durumunda, kişi içinde bulunduğu durumu tehdit içerebileceği, korku duyulması ve endişe verici olumsuz düşüncelerin oluşmasına sebep olur. Bireyde böylesi düşüncelerin oluşması yüksek olasılıkla kaygı duymaya neden olmaktadır. Fakat bir diğer hususta beynin kaygı oluşturacak olumsuz düşünceleri oluşturmak için sürekli dışarıdan tehdit oluşturacak olumsuz uyarılara gerek duymama durumudur. Birey daha önceki kötü deneyimlerini hatırlaması ve zihnini o hatırasıyla meşgul etmesi ile yaşanabilecek olan olaylara yönelik olumsuz düşünceler oluşturabilir ve böylesi bir durumda, aynı geçmiş deneyiminde olduğu gibi kaygılanma durumuna geçebilir. Örneğin; bir güreşçi müsabaka esnasında yapmaya çalıştığı bir teknik girişimi sonucunda omzundan sakatlanmış ve uzun bir süre müsabakalarda yer almamış ise tedavi sonrası tekrar müsabakalara katılacağı günün öncesinde dahi sakatlanma durumunu hatırlayıp tekrar sakatlanma korkusu ve kaygısı hissedebilir. Başka bir durumda şöyle meydana gelebilir; müsabakaya başlayana kadar herhangi bir tehdit unsuru hissetmezken müsabaka içerisindeki süreç kendisine sakatlandığı bir önceki anısına benzetip önemli bir ölçüde kaygılandırabilir. Netice itibarıyla sporcular, karşılaştıkları bir uyarın olmasa dahi o uyarınla karşılaşma ihtimalini varsayarak yaşayabilme ihtimali olan o duruma dair olumsuz düşünceler geliştirebilir ve müsabakalarda bu tip kaygılanmalar yaşayabilirler. Fakat verilen bu örnekte sporcuların yaşamış olduğu veya yaşayacağı kaygı, somut bir duruma yönelik olumsuz düşüncelerinden kaynaklı olduğu, sporcuların bedensel bir zarar gördükleri ve tekrar bir bedensel zarar görme ihtimalinden

korktuklarıdır. Böylesi durumların yanında, “olumsuz düşünen sporcular” olarak adlandırılan, yapmış oldukları spor branşında kendisinin sportif becerileri veya yetersizlikleri ile ilgili birtakım akıldışı inançlara sahip sporcular, kendilerini diğerlerine oranla daha yetersiz olarak algıladıklarından dolayı olumsuz performansa sebebiyet veren kaygı düzeyinden kurtulamazlar (Iso-Ahola ve Hatfield,1986).

Duygu ve düşünceler üzerine yapılan araştırmalar müsabaka öncesi yoğun olumsuz duygu ve düşüncelere sahip sporcuların çoğunlukla branşlarında daha az beceri düzeyine sahip olduklarını göstermiştir. Kendilerini daha az beceri-yetenekli gören sporcuların müsabaka öncesi kaygı düzeylerinin onların performanslarını etkileyen bir faktör olarak açıkladıklarını bildirmişlerdir (Mahoney ve Avenner, 1977).

Sportif performans durumluk kaygı ile doğrudan bir ilişki içindedir. Aşırı durumluk kaygı ile ilişkili olan unsurların düşük benlik saygısı, düşük özgüven, eğlence yoksunluğu, başarısızlık korkusu, sosyal değerlendirme kuşkusu ve yetişkin bireylerin beklentisinden aşağı bir performans sergileme korkusu olduğu söylenmektedir (Davis ve Cox, 2002).

2.3.2. Fizyolojik ve Psikolojik Açıdan Kaygı

Kaygının ilk olarak insanlarda tek boyutlu ele alındığı ve stresli bir durum ile karşılaşıldığı süreçlerde, organizmanın heyecanlanma tepkisi veya uyarılmışlık seviyesi, psikolojik kaygı durumu ile açıklanmıştır (Malmo, 1957). Bu açıdan bakıldığında tek boyutlu bir durum olduğu ve bireyin fizyolojik tepkileri ne kadar etkileniyor ise zihinsel seviyesi de buna paralel olarak etkilendiği söylenmekteydi. Bunun ile birlikte kaygının çalışma mekanizması üzerine yapılan birçok araştırmada da, fizyolojik tepkiler ile zihinsel tepkilerinin doğrusal bir ilişki gösterdiği ve tek boyutlu bir kuramsal çerçeveyi destekleyen bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgular ışığında kaygının mekanizması uzun bir süre boyunca organizmanın tepkisi ile bilişsel tepkileşmeyi bir birlerine paralel bir düzeyde işlev gösterdiği söylenmekteydi (Iso-Ahola ve Hatfield,1986). Fakat 1970’li yılların sonlarına doğru kaygı üzerine yapılan önceki araştırmaların aksine stresli durumlarda organizmanın verdiği fizyolojik tepkiler ile zihinsel kaygı düzeyleri arasında daima bir ilişkinin olmadığı; bununla beraber benzer durumlarda bile deneyimlenmiş farklı türlerdeki fizyolojik tepkilerin dahi kendi içerisinde ilişki bulunmaması, tek boyutlu kaygı kuramının bilim adamları tarafından tekrar incelenmesine yol açmıştır (Martens, Vealey ve Burton, 1990).

Kaygı üzerine araştırma yapan Lacey ve Borkovic elde ettiği bulgularda kaygının çok boyutlu olduğu iddiasını ortaya atmışlardır. Bilhassa Lacey araştırma bulgularında kaygının birbirinden bağımsız sistemleri olduğu ve organizmanın üç bileşenli stres modeli olan elektrokortikal, davranışsal uyarılmışlık ve otonomik uyarılmışlık boyutlarına dikkat çekmiştir. Kaygı üzerine yaptıkları gözlem ve incelemelerinde, zihnin yüksek derecede uyarılmışlık durumuna

geçmesi durumunda bedeninde aynı oranda uyarılma durumuna geçmediğini fark etmişlerdir. Dolayısıyla stres yaratan durumların bireyden bireye farklılık içerdiğini belirtilmektedir. Örneğin bir spor ortamında sporcu bedensel bir uyarılma düzeyindeyken sadece fizyolojik etkilenme (kalp atım hızı değişiklikleri, mide bulantısı, terleme vs.) veya sadece bilişsel etkilenmeler (akıldışı inanç geliştirme, zihin karmaşası, negatif düşünce) yaşayabilir. Ayrıca bireylerin kaygı unsuru durumlara maruz kalma durumlarında dahi fizyolojik tepkilerinde herkes açısından aynı olmadığı; kimi bireylerin mide bulantıları gibi rahatsızlıkları ön plana çıkarken kimi bireylerde kalp atım hızının değişkenliği ön plana çıkabildiği ve bu durumu bireysel tepki stereotipi adı verilmektedir. Kaygı üzerine yapılan araştırmalardaki grup çalışmalarının rastgele ve düzensizlik içermesi fakat bireysel çalışmalarda tutarlılık bulgularını mantıklı görülmesini yine bireysel tepki stereotipi ile açıklanmaktadır (Iso-Ahola ve Hatfield, 1986).

Kaygıyı üç bileşenli ve birbiri içerisinde tepkisel açıdan etkileşim halinde olduğu bildirilmiştir. Bu üç yapının birincisi psikolojik boyut (algılanan bedensel kaygı, bilişsel endişe), ikincisi fizyolojik boyut (artan kas gerginliği, kalp atım hızı artışı) ve üçüncüsü ise davranış (performans düşüklüğü ve titreme) boyuttur (Barkovec, Weerts ve Bernstein, 1977).

Kaygının çok boyutlu oluşuna bilimsel kanıtlar arayan araştırmacılar bireysel tepkiler olgusu üzerine birçok araştırma yaparak geniş ölçekli çalışmalar yaparak zihinsel, bedensel ve davranışsal boyutları açısından oldukça önemli bulgulara ulaşmışlardır. Bu bulgular ışığında kaygının fiziksel ve zihinsel unsurları açısından ortaya çıkış ve deneyimleme açısından farklılıkların olduğu gibi birbirileri üzerine olan etkileme şekilleri düzeylerinde de birtakım benzerliklerin olduğu ileri sürülmüştür. Dolayısıyla kaygılanmayı oluşturan tepkiler zihinsel veya fiziksel kökenli süreçlerden kaynaklı olsa da bu süreç her iki faktörü harekete geçirmektedir çünkü bu süreçler döngüsel olarak birbirini etkileyerek kaygı halinin her yönden deneyimlenmesine yol açtığı gözlemlenmiştir. Fakat buradaki kilit unsur bireylerin ilk olarak hangi süreçte kaygılanma yaşadığı, hangi sürecin kaygıyı meydana çıkarttığı olgusudur (Iso-Ahola ve Hatfield, 1986).

Sporcuların müsabaka öncesi dönemde en yüksek stres düzeyine ulaştıkları ve o dönemde, müsabaka öncesi kaygıyı ortaya çıkartan çeşitli duygusal değişimlerin yaşadığı bilinmektedir (Males ve Kerr, 1996). Deneyimlenen bu durum mesleki anlamda endişe olarak da adlandırılmaktadır (Kocaekşi, 2010). Gözlem ve araştırma bulguları incelendiğinde bazı bireylerin deneyimlediği fizyolojik kaynaklı kaygıya olan farkındalık düzeyleri yüksek olurken bazı bireylerin ise deneyimledikleri yüksek düzeydeki kaygıya olan farkındalık düzeylerinin çok düşük olduğu gösterilmiştir. Bunun yanı sıra bireyin kaygı farkındalık düzeyinin kaygı deneyimleme düzeyini etkilediği de bildirilmiştir (Iso-Ahola ve Hatfield, 1986).

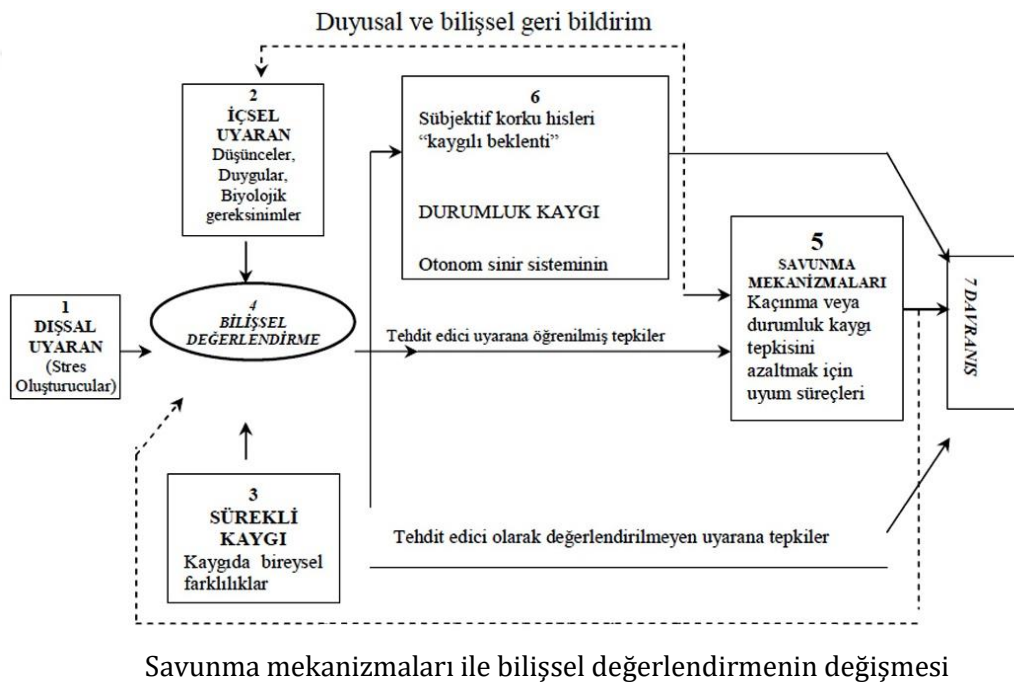
Kaygının birçok besleyici kaynağı göze alındığında bunun iki ana unsur üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bunlardan ilki sürekli kaygı durumu ikincisi ise durumluk kaygı durumu olarak ifade edilmiştir. Sürekli kaygı'nın bireyin bir kişilik özelliği olarak da görülebileceği bildirilmiştir. Sürekli kaygı çok sayıdaki uyarıcı tehdit edici olarak algılanması ve görece sabit olunması ile bilinmektedir. Bireyin çevresinden kaynaklı durumları tehdit içeren bir algı mekanizması ile tanımlaması ve bu tehdit durumlarında artan durumluk kaygı ile tepkilerini ifade etmesi ile deneyimlemesi durumudur. Yine bu durum kaygı yaşantısına olan yatkınlık olarak ta ifade edilmiştir. Sürekli kaygı durumu bireyi aslında tehlikeli olarak adlandıramayacak durumları tehlikeli ve tehdit edici bir boyutta algılaması eğilimine de neden olmaktadır. Durumluk kaygı ise çevreden kaynaklı olan ve olağanüstü durumlardan oluşan ve gerginlik, korku, endişe hali gibi duyguları meydana getiren kısa süreli deneyimler olarak ifade edilmektedir. Bu gibi durumlarda fizyolojik uyarılma ile akut düzeyde gerginlik ve endişe hali yaşanmaktadır. Özellik bakımından ise olaydan olaya ve kişiden kişiye göre değişen, deneyim zamanı içerisinde dalgalanmalar ve şiddeti bakımından değişiklikler gösteren geçici heyecanlanma durumu olarak ifade edilmektedir (Martens, Vealey ve Burton, 1990; Öner ve LeCompte, 1985; Spielberger, 1989).

Kaygının kendi içerisinde birden fazla boyutta yaşandığı son zamanlarda yapılan çalışmalarla desteklenmiştir. Çok boyutlu kaygı bileşenlerini iki kavram üzerinde ifade edilmiştir. Bunlardan ilki Bilişsel Durumluk Kaygı'dır. Bu boyut kişilerin kendilerini değerlendirme ve benlik saygısını tehdit edici korku duygusunun kaynak olduğu zihinsel bir deneyim olduğu bildirilmiştir. İkincisi ise Somatik Durumluk Kaygı'dır. Bu boyutta ise bireyin kaygı deneyiminin fizyolojik ve duygu yönü ile ilgili olup, fizyolojik düzeyde uyarılmışlık deneyimi ile ilişkilendiği belirtilmiştir (Cox, 1998).

Yapılan araştırmalar ışığında incelendiğinde sürekli kaygı düzeyi yüksek olan bireyler yaşamlarında gerçekleşen birçok olayı tehdit içeren bir durum gibi algılama düzeylerinin yüksek olduğu ve tehdit içerikli durumlarda ise durumluk kaygı düzeylerinin normalden daha şiddetli algıladıkları söylenmektedir. Spielberger, sürekli kaygı ve durumluk kaygı kavramlarının birbirinden ayrımını kaygı ve enerji ilişkisi ile yaptığı örnekte açıklamaya çalışmıştır. Spielber'e göre durumluk kaygı kinetik enerji gibi görülebilir ve farklı şiddet seviyelerinde oluşan anlık tepki durumudur. Sürekli kaygıyı ise potansiyel enerjiye benzediği ve bireyin uygun uyarıcılar ile karşı karşıya kalması durumunda açığa çıkacak bir kinetik tepki için örtük bir eğilim durumu olarak ifade etmiştir (Anshel, 1994; Martens, Vealey, ve Burton, 1990; Spielberger, 1989; Weinberg ve Gould, 1999).

Kaygı mekanizması incelendiğinde öncelikle kişi hoşlanmadığı veya tehdit edici potansiyeli bulunan bir dışsal uyarıcı algılar (Albert, Carron ve Heather, 1998). Daha sonra algılanan bu durumu içsel psiko-biyolojik sinyalleri ve mevcut kaygı eğilimi ile bu durumu

tehdit edici olup olmadığına ilişkin bir bilişsel muhakeme yapar (Bandura, 1982). Bireyin mevcut sürekli kaygı düzeyi durumun tehdit edici olarak görülüp görülmemesini etkilemektedir. Yapılan muhakeme neticesi ile birey, oluşacak durumluk kaygıyı önleyici veya azaltıcı fiziksel ve zihinsel düzenlemeler – uyarlamalar organize eder (Bandura ve Cervonen, 1983). Buradaki uyarlama örnekleri zihinde canlandırma, gevşeme, pozitif içsel konuşma, mevcut konumu terk etme vb.dir. Bu organizasyonlar bütününe “savunma mekanizması” denilmektedir. Bu uygulamalar öğrenilebilen ve zamanla pratikleşip otomatik bir şekilde ortaya çıkabilmektedir. Son durumluk kaygı düzeyi (Bandura, 1997) ve kaygı anlamlandırma organizasyonu bireydeki sergilenen performansı veya davranışlarını etkilemektedir (Bandura, 2001).



Şekil 2.1. Sürekli kaygı ve durumluk kaygı ilişkisi (Anshel, 1994 akt. Kocaekşi, 2010)

a. Bedensel Kaygı: Direkt olarak fizyolojik canlılıkla ilişkili olan bedensel kaygı, kaygının duygusal ve fizyolojik yönleridir. Kalp atım hızı artar, fizyolojik belirtiler oluşur ve pupiller genişler.

b. Bilişsel Durumluk Kaygı: durumluk kaygının bilişsel bileşeni olarak ortaya çıkmakta olup bireyin kendini olumsuz değerlendirmesi ve benlik kaygısını tehdit eden korku tarafından oluşmaktadır.

c. Kendine Güven: Sporcunun bedensel ve bilişsel değişimine bağlı olarak kendine güven düzeyinin değişmesini ele almaktadır (Martens, Vealey ve Burton, 1990).

Günlük yaşantıda duruma özgü yaşanan birçok kaygı türüyle karşılaşmaktadır. Bireyler toplum önünde konuşma kaygısına, sınav kaygısına ya da yeni insanlarla tanışma kaygısına sahip olabilmektedirler. Ancak yarışma kaygısı denildiğinde söz edilen durum, yarışma şartlarından dolayı sporcunun olumsuz düşüncelere sahip olması ve sporcuda yarışma temelli bir kaygının oluşmasına neden olmasıdır. Bu durumda yarışma kaygısı ifade edildiğinde akla gelen durum, yarışma temelli bir kaygının olması gerektiğidir.

Spor ortamında yer alan bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarını incelemeye yönelik yapılan araştırmaların başlıca konuları içerisinde kaygı gelmektedir. Kaygı durumunun sportif performansı etkileyecek düzeylerde olduğu ve kişiden kişiye ve koşuldan koşula farklılık göstermektedir. Kaygının tek yönlü olmadığı ve çeşitli duygusal ve bilişsel unsurların kompleks etkileşimi olduğu ve çok yönlü bir yapıya sahip olduğu kabul edilmektedir (Cox, 1998; Weinberg ve Gould, 1999). Kaygı günlük yaşamın getirdiği birçok koşulda ortaya çıkma potansiyeline sahiptir. Öğrencilerin hayatlarının geri kalanını etkileyecek önemli sınavlara girecek olması, politikacıların kalabalık gruplara konuşma yapacak olması veya önemli ve ünlü olan biri ile tanışma fırsatı gibi günlük yaşam performanslarının sergilenmesi durumu neredeyse tüm insanlığın ortak bir deneyimi olan kaygıyı harekete geçirir. Bunların yanı sıra sporcularında hemen hemen hepsinin yaşadığı bir durum olan yarışma/müsabaka kaygısı da mevcuttur. Yarışma kaygısı sporcuların spor ortamında kendilerinden kaynaklı, rakiplerinden kaynaklı ve diğer şeylerden (ortam, müsabaka sahası, seyirci, hakem vd.) kaynaklı olarak düşüncelerinin olumlu, olumsuz, akılcı olumsuz veya akıldışı olumsuz inançlardan kaynaklanması durumuna göre kaygı seviyesinin farklılık gösterdiği bir deneyimdir. Bu kaygı deneyiminin merkezi sportif bir yarışmaya dahil olunmasına dayanmaktadır (Kocaekşi, 2010).

2.3.3. Yarışma Kaygısı

Sporda başarıya ulaşmak birçok fiziksel ve psikolojik faktörün bir arada bulunması ile meydana gelir, ancak tartışmasız en önemli psikolojik faktörlerden birisi de yüksek baskılı durumlarda optimal performans gösterme yeteneğine sahip olmaktır (Geukes ve diğerleri, 2013; Ilundain-Agurruza, 2015; Mesagno ve Hill, 2013). Bununla birlikte, bazı sporcular için, baskı altında başarılı performans gösterme becerisi, baskı altında tutulma veya bir diğer değişle dağılma (choking) meydana gelebileceği durumlar varlığından kaçınmakla mümkündür. Tutulma genel anlamda kaygıdaki artışın neden olduğu performans düşüşü yaşanması, (Baumeister, 1984), deneyimlenen (kısmen) belirli bir düzeyde performans azalmasını açıklayan bir terim olarak literatürde yer almaktadır (Hill ve diğerleri, 2009). Diğer bir değişle tutulma, düşük baskılı durumlarda bir beceri "normal" standartta uygulanabiliyorken, aşırı kaygıya sebep olan yüksek baskı altındaki durumlarda aynı beceri performansında düşüşlerin meydana gelmesi durumudur (Mesagno ve Hill, 2013).

Kaygıyı meydana getiren durumlardan biri de yarışma zamanlarıdır. Yarışmada yüksek performans göstermek için sporcular optimal kaygı seviyelerini yakalayıp o seviyede kalmaları oldukça önemlidir. Jones ve arkadaşları (Jones, Swain ve Hardy, 1993) Yarışma temelli oluşan kaygının düzeyi sporcuların kendi yeteneklerini değerlendirme biçimi ile bağlantılıdır. Bu zihinsel değerlendirmenin (düşünce-inanç) sonucu, sporcunun yaşadığı kaygının biçimini belirlemektedir. Sporcular, yarışmayı iki şekilde algılamaktadır. Birincisi sporcunun düşüncenin olumsuz olması durumudur, burada sporcu başarısızlığa eğilimli bir inanca sahip ise optimal seviyenin dışında kaygı durumu oluşur bu olumsuz bir durum olarak ifade edilmiştir. İkinci durumda ise sporcunun karşılaşacağı olaya yönelik oluşabilecek stresle başa çıkabileceği düşüncesidir bu durum ise olumlu olabilmektedir. Stres ve kaygı ilişkisine olan yaklaşımı Şekil 2’de gösterilmektedir.



Şekil 2.2. Stres ve kaygı ilişkisine etkileşimsel yaklaşım (Jones, Swain ve Hardy, 1993).

Kaygı tepkisi özel bir yarışma durumu ile tetiklenmişse “yarışmasal durumluk kaygı” olarak adlandırılmaktadır (Bird ve Cripe, 1986). Durumluk kaygı tepkisinin oluşması bireyin kişilik özellikleri ve kişisel deneyimleri ile ilgili olup aynı zamanda bireysel (içsel) ve durumsal (dışsal) faktörlerin bir fonksiyonudur. Kroll, sporcularda kaygıyı tetikleyen 125 stres oluşturunca tanımlamıştır. Bu stres oluşturunca; rakibin veya hakemlerin davranışları, kullanılan araç gereçler, kazanma ihtiyacı, seyirciler, antrenmanın içeriği, eleştirilme korkusu ve hatta havanın ısısı gibi içsel ve dışsal nedenleri kapsamaktadır (Suinn, 1987). Scanlan ve Passer (Scanlan ve Passer, 1979), çocuklarda yarışma öncesi durumluk kaygı düzeyinin, benlik saygısı, sürekli kaygı ve performans beklentileriyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Kaygı organizmanın çeşitli etkenler sebebiyle uyarılmışlık düzeyi ile oluşan sıkıntı, sinirlilik ve endişe gibi duygular ile ilişkili duygu durum olarak adlandırılmaktadır. Spor ortamlarında meydana gelen kaygı, sporcuların sportif performanslarına olumsuz etki edebildiği ve spor ortamlarında sıklıkla görülen olumsuz duygu, düşünce, deneyim ve psikolojik süreçler ile anlamlı ilişkisi olduğu birçok araştırma bulgularında bildirilmiştir (Tsopani, Dallas ve Skordilis, 2011; Weinberg ve Gould, 2018). Kaygı düzeyi artan sporcuların spora katılım düzeyleri, sporda kalma motivasyonları ve zihinsel dayanıklılık düzeylerinin düşüş gösterdiği; stres ve tükenmişlik düzeylerinin ise artış gösterdiği yapılan araştırmalar ile ortaya konmuştur

(Cremades, Wated ve Wiggins, 2011; Morris ve Kavussanu, 2009). Öte yandan spor ortamındaki kaygı (zararlı düzeyde) ile ilişkisi yapılan araştırmalar da ise takıntılı tutkunluk ve negatif mükemmeliyetçilik ile negatif etkileşim içerisinde olduğu bulgular mevcuttur (Carbonneau, Vallerand ve Massicotte, 2010; Hamidi ve Besharat, 2010). Yine yapılan bazı araştırmalarda da yüksek düzeydeki yarışma kaygısının sporculardaki yaralanma hassasiyetlerinde artışa neden olduğu bildirilmiştir (Cagle ve diğerleri, 2017).

Jones ve diğerleri (Jones, Swain ve Cale, 1990), yarışma durumluk kaygısının sebeplerini İngiliz orta mesafe koşucularında araştırmışlar ve başlıca beş faktör bulmuşlardır. Bu beş faktör: algılanan hazır bulunuşluk, önceki performansa ilişkin tutumlar, antrenör etkisi, hedefler (örn; sporcunun hedef zorluğuna ilişkin algıları ve bu hedefi başarma kapasitesi), ve çevre koşulları (örn; hava durumu vb.). Bu faktörlerin tümü, algılanan hazırbulunuşluğun yarışma durumluk kaygısının ve kendine güvenin en iyi yordayıcısı olduğunu öne süren Martens ve diğerlerinin (Martens, Vealey ve Burton, 1990) bulgularını kısmen desteklemektedir. Bireysel (içsel) ve durumsal (dışsal) faktörlerin bazıları aşağıda açıklanmıştır.

2.3.3.1. Bireyin Kendisinden Gelen (İçsel) Faktörler

a. Beklentiler: Sporcuların, performanslarının başarısına ilişkin umutları ve hayalleri vardır. Başarı geçmişi olan bir sporcu, gelecekte de iyi bir performans sergilemeyi bekleyecektir ve böylece önceki performans, gelecek performansların beklentilerini şekillendirmektedir. Nihayetinde geçmiş performans, gelecek performans çıktısının en iyi yordayıcısıdır. Fakat kendi beklentilerine (bazen gerçek dışı) uygun düzeyde performans gösteremeyen sporcular kaygı yaşamaktadırlar. Bunun yanı sıra müsabakanın sonucundan sürekli bir şekilde kendini sorumlu tutmak, sporcuya duygusal bir yük getirmektedir. Bireyin, başarısızlığı kötü şans olarak görme ya da rakibinin kuvvetli olmasından daha çok kendi yeteneksizliğine yüklenmesi ya da başarının sorumluluğunu üstlenmek yerine başarıyı rakibinin kötü olmasının veyahut şansının iyi olmasının bir sonucu olarak açıklaması kaygının potansiyel hazırlayıcılarına örnek olarak verilebilir (Anshel, 1994).

Jones'a (Jones, 1991), göre kaygı her zaman performansı bozmamakta veya yükseltmemektedir. Bu durum sporcuların geçmiş durumlarını nasıl değerlendirdiklerine ve kaygı belirtilerini olumlu mu yoksa olumsuz olarak mı algıladıklarına bağlı olmaktadır. Uluslararası düzeyde elit sporcularla görüşmeler yapan Jones; iyi öğrenilmiş becerilerde bilişsel kaygının kontrol altında tutulmasının performansı yükselteceği ile ilgili sporcular arasında yaygın olan genel bir düşüncenin varlığını ortaya koymuştur. Performans ve kaygı düzeyi, görevin karmaşıklığından ve daha önceden öğrenilmiş olmasından etkilenmektedir.

b. Bilişsel Değerlendirme: Bilişsel değerlendirme ile ilgili olarak dikkate alınması gereken iki etken vardır. Bunların ilki “rakibimin hızına/fiziksel yapısına bak” tepki ve çatışma arasında olan düşünce süreçleridir. İkincisi ise bu etkileşimin içeriğine etki eden örneğin düşük kendine güven ve sürekli kaygı gibi faktörlerdir. Bilişsel değerlendirme Lazarus ve Folkman’a göre, belirli ayırıcı özelliklere sahip birey veya yordanması ve yorumlanması gereken özelliklere sahip çevre arasında meydana gelen değişken ilişkiyi yansıtmaktadır. Duygunun belirleyicisi bilişsel değerlendirmedir. Rakibi tehlike olarak algılayan veya potansiyel olarak başarısızlık kaynağı gören sporcuda kaygının oluşması muhtemeldir (Anshel, 1994).

Nesnel rekabetçi durum Martens ve diğerlerine (Martens, Vealey ve Burton, 1990) göre, yarışma süreci içerisindeki nesnel uyarıcıları da kapsamaktadır. Nesnel uyarıcılar oyunun kurallarını ve şartlarını, görevin tipini, rakibin zorluğunu ve elde edilebilir ödülü içermektedir. Söz konusu uyarıcılar Martens tarafından birey üzerindeki nesnel beklentiler olarak ele alınmaktadır. Beklentilerin rakibin performansı, bireyin en ideal performansı ya da geçmişteki performansı gibi çeşitli kriterler ile karşılaştırılması ile rekabet ortamında sporcunun istenebilir bir sonuç elde etmesi için neye ihtiyacı olduğu belirlenmektedir. Martens’in modelin başlangıç aşamasında oluşabilecek bir tehdidin durumluk kaygısı artıracığına olan inancı rekabet sürecinin değerlendirilebilir olduğundan kaynaklanmaktadır. Bu durumdan dolayı nesnel rekabetçi durum sporcuya karşı tehdidin olduğu noktada ortaya çıkmaktadır.

c. Başa çıkma stili: Stres yaratan durumlarla karşılaşan bireyin kendine özgü baş etme tekniklerini kullanma eğilimi, bireyin başa çıkma stilini yansıtmaktadır. Bireyin başa çıkma stili, yaklaşma (duyarlı olma (sensitisation) veya dikkate yönelik başa çıkma) ve kaçınma (duyarsızlaştırma (desensitisation) veya baskılama) olarak iki başlıkta sınıflandırılmaktadır. Sporcu dikkatini stres oluşturunca yerine stres oluşturunca yönelterek tepki vermesi olası olmaktadır. Bu örnekte yaklaşma başa çıkma stratejisi hakemin kararını tartışma, karara itiraz etme ve/veya faul çalınan hatayı düşünmeyi kapsamaktadır. Sporcunun kaygısının artmasında görevinin gerektirdikleriyle ilgili dikkatinin dağılmasının yanı sıra kontrolü dışındaki stres yaratan durumları (örn; hakemin kararı) düşünmesi kaygısı arttırabilmektedir. Bunun yerine sporcunun stres oluşturunca görmezden gelmesi ya da aldırması şeklindeki tepkileri (örn.: “önemli değil, oynamaya devam et”) daha etkili olmaktadır. Öte yandan kaçınma stili başa çıkma stili, sporcunun duygularını açıklayamamasından dolayı korkularını artırıyorsa kaygısı da yükseltebilmektedir (Anshel, 1994).

Durumun sürekli bir şekilde yeniden değerlendirilmesiyle ilişkili olarak başa çıkma süreci sürekli değişiklik göstermektedir. Ayrıca belirli bir durum karşısında bireylerin aynı şekilde başa çıktığı ortaya konulmuştur. Başa çıkma bir süreçtir (Folkman ve Lazarus, 1985).

ç. Sürekli kaygı: Sporda durumluk kaygının ortaya çıkması bireyin sürekli kaygısının bir nedenidir. Durumluk kaygıya daha duyarlı olanlar, sürekli kaygısı yüksek olan bireylerdir.

Bunun nedeni sürekli kaygı düzeyi daha düşük olan bireylere göre yeterli başa çıkma stratejilerine sahip olmamalarıdır. Önceden belirtildiği üzere yarışmayı ve sosyal değerlendirme yapılan ortamları sürekli kaygısı yüksek bireyler tarafından sürekli kaygısı düşük olan bireylere göre daha tehdit edici olarak algılanmaktadır. Sürekli kaygı düzeyinin yüksek olması performansı her durumda olumsuz etkilememektedir. Sürekli kaygı düzeyi yüksek olan bireyler tarafından kaygı yaşama eğilimleri kabul edilmelidir. Ayrıca bilişsel ve davranışsal stratejiler yardımıyla çeşitli önlemlerde alınmalıdır (Kocaekşi, 2010).

Sporda durumluk kaygıyı kontrol etmenin iki temeli bulunmaktadır. Bunların ilki, sürekli kaygı düzeyinin sporcu tarafından tanımlanmasıdır. Bu adımla beraber bireyin durumluk kaygıya olan duyarlılığı bilinecektir. İkinci temel ise sporculara durumluk kaygı ile başa çıkmalarına yardımcı olacak davranışsal ve bilişsel stratejileri öğretmektir. Kullanılacak stratejinin tipi (zihinsel veya fiziksel) ve zamanı (maç öncesi veya maç sırası) sporcunun kaygı duyarlılığına göre belirlenecektir (Kocaekşi, 2010).

Endler ve Parker (1990), sürekli kaygısı yüksek ve düşük olan bireylerde başa çıkma stratejileri seçiminin farklılaştığını bulmuşlardır. Yüksek kaygılı bireyler görece pasif bir yol olan “kaçınma yönelimli stratejileri” kullanarak stres oluşturuıcı olaylarla başa çıkmaya eğilimli iken düşük kaygılı bireyler “görev yönelimli stratejiler” olarak adlandırılan aktif başa çıkma tekniklerini kullanmaktadırlar. Carron sürekli kaygı düzeyinin yüksek düzeyde olmasını sporcuların tüm yarışma yaşantısını zevkli bulması ile ilişkili olduğunu ileri sürmüştür. Carron, sürekli kaygının yarışmanın algılanma şekli üzerinde çok büyük etkisi olduğu sonucuna varmıştır (Anshel, 1994). Gould ve arkadaşları (Gould, Horn ve Spreemann, 1983) tarafından güreşçilerle yapılan çalışmalarında sürekli kaygının yetersizlik duygusu, sosyal değerlendirme ve başarısızlık kaygısının önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

d. Mükemmeliyetçi olma: Mükemmeliyetçi kişiler idealist ve gerçek standartları ayırt etmede sorun yaşamaktadırlar. Mükemmeliyetçi kişiler kendi performanslarından nadir olarak memnun olmakta ve başarısızlıklarını önceden sezmelerinden dolayı kaygı düzeyleri yüksek olmaya meyillidir. Mükemmeliyetçiler sporu oyun yerine iş olarak algılamaktadırlar. Frost ve Henderson (Frost ve Henderson, 1991) bir mükemmeliyetçilik boyutu olan “hatalarla ilgilenme” boyutundan yüksek puan alan sporcularda daha az kendine güven ve daha yüksek kaygı düzeyi olduğunu rapor etmiştir.

e. Başarı/başarısızlık korkusu: Bazı zamanlarda sporcuların daha önceki başarı veya başarısızlık deneyimleri kaygılanmalarına sebep olabilmektedir. Sporcunun olası bir başarısızlığını algılama biçiminde yaptığı sübjektif bir değerlendirmeyi kaygı tepkisi izlemektedir. Sporcunun başarısızlığa dair algılamaları kaybetme, önemli diğer kişilerin (anne-baba, taraftar, antrenör vb.) beklentilerini karşılayamama, aptalca bir hata yapma şeklinde olabilmektedir. Başarısızlık korkusunun temelinde bireyin benlik saygısı ile spor başarısı

arasında kurduğu kuvvetli ilişkiye bağlı olabilmektedir. Sporcunun benlik saygısını birincil olarak spordaki başarıları oluşturuyorsa kaybetmekten korkmaları daha olası olmaktadır (Anshel, 1994; Scanlan, Stein ve Ravviza, 1991). Ayrıca Passer (Passer, 1983) ve Rainey ve Cunningham (Rainey ve Cunningham, 1988), değerlendirme korkusunun ve başarısızlığın yarışma sürekli kaygısı yüksek olan çocuklarda önemli bir tehdit kaynağı olduğunu belirtmektedir.

f. Düşük kendine güven: Vealey, kendine güveni; “bireyin sporda başarılı olmak için kendi yeteneklerinden emin olma derecesi veya yeteneklerine olan inancı” olarak tanımlanmaktadır. Yüksek kendine güven sahibi sporcular düşük kendine güven sahibi olan sporculara göre daha az kaygılı olacağı sezgisel olarak bilinmektedir. Martin ve Gill, yüksek kendine güven sahibi olan mesafe koşucularının göreceli olarak bilişsek durumluk kaygılarının düşük olduğunu belirterek bu hipotezi desteklemişlerdir. Yetersizlik duygusu sporcunun kendisiyle ilgili bir şeylerin yanlış gittiği biçimindeki algısı ile özelleşmektedir. Bunun gibi, zayıflık duygusu, kişisel tatminsizlikler, kaygı, yoğunlaşamama veya yorgunluk ile sonuçlanmaktadır (Anshel, 1994; Bird ve Cripe, 1986). Sporcunun tehdit algısı benlik saygısı ile de ilişkilidir. Mesela, benlik saygısı yüksek sporculara göre daha az kendine güveni olan benlik saygısı düşük sporcular, daha fazla durumluk kaygı yaşamaktadır (Weinberg, ve Gould, 2015). Bu sebeplerden ötürü kendine güveni yapılandırmak durumluk kaygıyı azaltmanın bir yoludur.

2.3.3.2. Durumsal (Dışsal) Faktörler

Bazı durumlarda bireyin kişisel özellikleri ile özel durumların etkileşmesi ile durumluk kaygı oluşabilir. Mesela, rekreasyonel spor müsabaka amaçlı olarak yapılan spora oranla bireyde daha az stres yaratır. Anshel (Anshel, 1994)’e göre kaygıya neden olan durumsal faktörler, planlanmış durumlar, başarılı olma baskısı ve yarışma olarak adlandırılan beklentilerdir. Fakat bununla beraber dışsal kaygılarda söz konusudur. Bunlar; saha, seyirci, antrenör, aile ve arkadaş faktörü gibi sporcunun dışındaki kaygı tetikleyici etmenlerdir.

a. Yarışma: Yarışma süreci bireyin yeterliğiyle ilgili içsel ve dışsal değerlendirmeyi içermesi nedeniyle tehdit edici olmaktadır. Yarışma, bireyin performansının bazı standartlarla karşılaştırmasını sağlayarak sporcunun başarı veya başarısızlığı ile ilgili bilgi vermektedir. Özellikle bireyin müsabaka hakkındaki değerlendirmeleri ve yorumları tehdit algılarını etkilemektedir. Yarışmanın kendini yeterli hissetme ihtiyacının giderilmesinde potansiyel tehdit edici bir durumda olmasının nedeni bu ihtiyacın yaşamda temel ve doğal bir güdü olmasından dolayıdır. Bundan dolayı sporcunun yarışma kaygısı, müsabaka durumunda kendi yeterliğini tanımlama düzeyi ile yüksek düzeyde ilişkilidir (Anshel, 1994).

b. Baskı: Bir veya birden çok etmen iyi performans göstermenin önemini arttırdığında baskı ortaya çıkmaktadır. Bu etmenler sporcunun başarma gereksiniminin yüksek olması gibi

içsel ya da antrenör, anne- baba, takım arkadaşları veya taraftarların istek ve beklentileri gibi dışsal olabilirler. Baskılar, sporcunun müsabakaya verdiği önemden dolayı kaygı yaratmaktadır. Kaygı, iki faktörün bir fonksiyonu olarak meydana gelmektedir. Bu faktörlerden ilki başarılı olma kaygısıdır. Diğerisi ise içsel ve dışsal performans beklentilerinin karşılanamaması durumunda hoş olmayan sonuçların algılanmasıdır (Anshel, 1994). Kaygının göstergeleri; otonomik/fizyolojik, davranışsal ve bilişsel olarak üç temelde ele alınabilir;

Otonomik/fizyolojik göstergeler; kalp atım hızının ve kan basıncının artması, daha yüzeysel ve hızlı solunum, , sık sık terleme, göz bebeklerinin büyümesi, soğuk ve nemli eller, kendini hasta hissetme ya da sürekli hasta olma, sürekli idrara çıkma gereksinimi, karın ağrıları, kas gerginliğinin artması, uyuma zorlukları, ağız kuruluğu gibi biçiminde ortaya çıkmaktadır.

Bilişsel göstergeler; Dikkatin dağılması ve odaklanamama, hoş gitmeyen düşünceler ve kendi kendine olumsuz konuşma gibi belirtilerdir.

Davranışsal göstergeler; yerinde duramama, sersemlemiş bakışlar, değerlendirci olmayan durumlarda sürekli olarak daha iyi performans gösterme ve müsabakada kötü performans gösterme gibi davranışları içermektedir (Spielberger, 1989, Suinn, 1987, Weinberg, ve Gould, 2015).

2.3.4. Sporda Kaygı ve Başa Çıkma Odaklı Psikolojik Beceri Programları

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

Yüksek kaygıyla ve kaygı altında tükenme ile başa çıkmak için çeşitli duygu düzenleme stratejilerini içeren müdahale programları geliştirilmiştir. Başa çıkma, bir kişinin, kendi içsel kaynaklarının durumu kontrol etmede yeterli olmayacağını düşündüğü bir durum karşısında çeşitli yöntemler kullanarak durumun bilişsel veya davranışsal etkilerini değiştirmesidir. Bu Lazarus ve Folkman'ın stresle başa çıkmanın "Transaksyonel Modeli" olarak bilinir. Bilişsel-davranışçı bir yaklaşımı olan bu kurama göre, stresli bir durumun herkes tarafından farklı yorumlanacağı ve stresli hissetmede belirleyicinin uyaran değil, uyaranın kişi için anlamı-

yorumudur (Lazarus ve Folkman, 1984). Bu nedenle müdahale programlarının da bilişsel-davranışçı teknikleri ve son zamanlarda da bilinçli farkındalık tekniklerini ihtiva ettiği görülmektedir. Tanımı itibariyle stres, kaygı ya da diğer işlevsiz duygularla başa çıkılarak kişinin uyarılmışlık seviyesini kontrol etmesi bir duygu düzenleme stratejisi olarak ele alınabilir.

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

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

Alanda sıklıkla referans gösterilen ve etkili olarak kabul edilen programlar, Bilişsel-Duygusal Stres Yönetimi Eğitimi-CBSMT (Smith, 1980; Smith ve Ascough, 1985), Stres Aşılama Programı (Meichenbaum, 1985) ve Bilişsel Davranışçı Stres Yönetimi Programıdır. (Antoni ve diğerleri, 1991; Crocker, Alloy ve Kayne, 1988; Sloan, Collado-Hidalgo ve Cole, 2007). Her üç program da bilişsel-davranışçı teknikleri içerir ve eğitim, prova ve uygulama aşamalarını içerir. Prova aşamasında kişiler zorlayıcı durumları zihinde canlandırarak uyarılmışlıklarını yükselttikten sonra baş çıkma becerilerini kullanarak uyarılmışlıklarını düzenler. Aşılama ismi de buradan gelmektedir (Crocker, Alloy ve Kayne, 1988).

Carl, Gallagher ve Barlow (2018), yüksek kaygı önlemede olumlu duyguları önemine vurgu yaparak, birkaç anksiyete bozukluğuna birden sahip dokuz hastayla yaptıkları uygulamada, bilişsel davranışçı terapi modüllerini olumlu duygu düzenleme prensiplerine göre uyarlamışlar ve pozitif düşünceleri arttırma, pozitif durum ve düşünceleri farkına varma, keyif verici aktiviteler yapma ve bilişsel yeniden değerlendirme gibi teknikler kullanmışlardır. Her aşamayı ev ödevleriyle desteklemişlerdir. Çalışma sonuçları dokuz hastanın beşinde olumlu duyguları artırma becerilerinde artış olduğunu ve katılımcıların eğitimi uygulanabilir ve tatmin

edici olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu çalışmanın modüllerinde de olumlu duyguları artırmaya yönelik egzersizler bulunmaktadır.

Bell, Hardy ve Beattie (2013) kriket sporcularının zihinsel dayanıklılığını arttırmak için başa çıkma stratejilerini içeren 46 günlük bir eğitim programı uygulamışlardır. Bu eğitimi sporcuların kamp ve yarışma dönemlerine yayarak uygulamışlardır. Eğitim sırasında sporcuları zorlamak için “ceza” alma ihtimali olan durumlar yaratılmıştır. Eğitim, çok disiplinli bir şekilde koç, oyuncular, psikologlar, yöneticiler ve sağlık personelinin oluşan bir ekiple uygulanmıştır. Fiziksel becerileri geliştirme, baskı altında eğitim ve test edilme (ceza verme koşulu altında performans), hedef belirleme, görselleştirme, içsel konuşma, uyarılma kontrolü ve süreci değerlendirme seansları ile yürütülen eğitimin sonunda, deney grubunun zihinsel dayanıklılığı, kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha fazla artmıştır.

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

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

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

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

(süre kısıtlılığı ve araştırmanın katı hedefleri gereğince) tüm örnekler sporcuların spor yaşantısından seçilmiş ve her oturum kişiselleştirilmiş ev egzersizlerinin grupla paylaşılmasıyla başlatılmıştır.

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

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

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

mekanizmaya ilişkin bulgular bizim çalışmamızın algılanan performans ile ilgili hipotezine gerekçe ve kanıt teşkil etmektedir.

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

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

2.4. Bilişsel Davranışçı Terapiler ve Sporda Müdahaleler

Başlangıçta depresyon, anksiyete bozuklukları ve Borderline Kişilik Bozukluğu gibi zihinsel hastalıklarla başa çıkmalarına yardımcı olmak için geliştirilen, bilişsel davranışçı terapi (BDT) yaklaşımına dayalı müdahaleler, sağlıklı popülasyonların performanslarını optimize etmelerine yardımcı olmak için sıklıkla kullanılmaktadır (Marlow, 2009; Trip, Vernon ve McMahon, 2007). Bilişsel aktivitenin davranışı etkilediği ve bu bilişsel aktivitenin izlenebileceği ve değiştirilebileceği varsayımına dayanarak, bu yaklaşımın amacı kalıcı davranışsal ve bilişsel değişimin sağlanmasına yardımcı olmaktır (Dobson ve Dozois, 2010). BDT, bireylerin yaşam

deneyimlerini optimize etmek için düşünceleri, duyguları ve eylemleri arasındaki ilişkiyi keşfetmelerine izin verir.

Spor psikolojisi literatüründe, BDT yaklaşımı en çok istihdam edilen ve başvurulan müdahale stratejilerinden biridir (McArdle ve Moore, 2012). Aslında, birçok araştırmacı BDT müdahalelerinin, sporcuların psikolojik durumlarını düzenleyen ve performansı artıran öz- ifadeleri değiştirme konusunda etkili olduğunu ileri sürmüşlerdir (Neil, Hanton ve Mellalieu, 2013). Daha spesifik olarak, Andersen (2009) 'a göre, spor ortamındaki en çok kullanılan beş bilişsel davranışçı teknik, kendinden konuşma, rahatlama, imge, hedef belirleme ve konsantrasyondur.

Buna ek olarak, BDT yaklaşımı, sporcuların stresli bir durumun bilişsel değerlendirmelerini olumlu yönde değiştirmelerine yardımcı olmada yararlı olabilir (Dobson ve Dozois, 2010) ve bu nedenle performans kaygısını azaltarak performansı olumlu yönde etkileyebilir (Neil, Hanton ve Mellalieu, 2013; Turner ve Barker, 2013). Ne yazık ki, az sayıdaki yayınlanmış çalışma, sporcuların stresli durumlarla başa çıkmasına yardımcı olmak için etkili BDT müdahalelerinin nasıl uygulanacağını özetlemiştir (McArdle ve Moore, 2012; Turner, Slater ve Barker, 2015). Bu nedenle, bu gözden geçirmenin amacı, bir sporcunun bilişini, duygularını ve davranışlarını olumlu yönde etkilemek için BDT tekniklerini etkin bir şekilde uygulamak için pratik yolları vurgulamaktır.

2.4.1. Sporcuların Stresli Durumları ve BDT Teknikleri

Sporcuların duyguları ile başa çıkmalarına yardımcı olmak için sporda kullanılan en yaygın iki BDT tekniği Akılcı Duygusal Davranış Terapisi (ADDT) ve Bilişsel Terapi (BT)'dir (Marlow, 2009; Turner ve Barker, 2013). Her iki tekniğe göre, bireysel duygusal rahatsızlıklar, bilişsel çarpıtma denilen özel akıldışı inançlardan kaynaklanmaktadır. Bu akıldışı inançlar rekabet baskısından, sonuçlarla ilgili takıntıdan ya da başarı ve öz-değer arasında algılanan ilişkiden kaynaklı olarak "yapmak istiyorum" perspektifinden "yapmak zorundayım" algısına bir geçiş olarak tanımlanmaktadır. Örneğin, "Bu rekabeti kesinlikle kazanmak zorundayım" veya "Her zaman olağanüstü olmalıyım" gibi bir ifade, akıldışı inançlar olarak düşünülebilir. Dolayısıyla akıldışı inançlar, sporcuların performanslarını olumsuz olarak etkileyebilecek olan zayıflatıcı kaygı gibi olumsuz duyguları yaşamalarına neden olabilir (Turner ve Barker, 2013).

ADDT'nin amacı akıldışı inançları tanımlamak ve onlara meydan okumak ve böylece kaygıya yol açabilecek duygusal rahatsızlığı azaltmaktır (David, Lynn ve Ellis, 2010). Benzer şekilde BT'nin temel amacı, bireylerin kendilerini akıldışı düşüncelerden uzaklaştırarak durumu daha objektif bir şekilde incelemelerine yardımcı olmaktır. Eğer sporcular düşüncelerini gerçek olmaktan ziyade bir hipotez olarak düşünürlerse, ihtiyaç duydukları

zaman bilişsel hataları gerçekleştirmelerine ve gerektiğinde yeniden yapılandırmaya izin verebilirler (DeRubeis ve diğerleri, 2010).

ABC (DE) çerçevesi. ABC (DE) çerçevesi, bir BDT müdahalesini yapılandırmanın pratik bir yoludur ve ADDT'nin kilit bir bileşenidir. Bu çerçeveyi uygularken, uygulayıcı, sporcularla işbirliği içinde, ilk olarak akıldışı inancı (B) tetikleyen aktivasyon olayını (A) tanımlar ve bu da disfonksiyonel (işlevsel olmayan) duygular ve davranışlar gibi olumsuz sonuçlara yol açar (C). Akıldışı inanç belirlendikten sonra, uygulayıcı sporcuları akıldışı inançla (D) çatışmaya ve daha verimli ve rasyonel bir inançla değiştirmeye (E) teşvik eder (Marlow, 2009; Turner ve Barker, 2013).

Mantıksız inançları tanımlamak için sokratik sorgulamayı kullanma oldukça önem arz etmektedir. Spor ortamında ABC (DE) çerçeve çalışmasının kullanımını somut olarak göstermek için her yarışı mutlaka kazanmak zorunda olduklarına inanan sporcuların örneğini kullanmak faydalı olabilir. Sokratik sorgulama yöntemi, yarışmalar sırasında aktif olan akıldışı inançların belirlenmesinde özellikle yararlı olabilir. Sokratik sorgulama yönteminde uygulayıcı, düşünce sürecini keşfetmesi yoluyla yansımaları teşvik etmek ve sporculara rehberlik etmek için açık uçlu sorular sorar (McArdle ve Moore, 2012). Aslında Sokratik sorgulama sanatı sporcuların gitmek istedikleri yolda yürümelerine yardımcı olurken uygulayıcının amacı sporcuların kendi düşünceleri, duyguları ve davranışları arasındaki ilişkiyi oluşturmalarına izin vermektir (DeRubeis ve diğerleri, 2010). Bu durumda ADDT uygulayıcıları, sporcuların düşünce yanlışlıklarının farkına varmalarına, o yanlışın neden yanlış olduğunu ve nasıl düzelteceği konusunda açıklayıcı bir dil kullanarak yardımcı olmalıdır.

Bu yöntemi kullanarak, sporcular bazı akıldışı düşüncelerin varlığının yarışma esnasında duygularının, fizyolojik hislerinin ve davranışlarının üzerindeki olumsuz sonuçları olduğunun yavaş yavaş farkına varabilirler (örneğin, kazanmaya değer olduğumu kanıtlayabilmemin tek yolu rekabettir, en iyi sporcular asla hata yapmazlar, kaybedersem tüm arkadaşlarımı hayal kırıklığına uğrattırım vb.). Örneğin, sporcular, bu akıldışı inançlar aktif hale geldiğinde, diğerlerinin performansı hakkında endişe duyuyorlar, bu da artan kaygının onları daha gergin hale getirmesine ve performans sırasında hata yapma eğiliminde olmalarına neden olduğu bildirilmiştir (Marlow, 2009).

Akıldışı inançlara itiraz etmek için üç ana argümanı kullanma: Akıldışı düşünceyi ve onlara sahip olmanın sonuçlarını elde ettikten sonra, sporculara zaferin önemli olan tek şey olmadığını anlamaları noktasında yardımcı olmak şarttır. Bunu yapmak için, uygulayıcı akıldışı inancı üç ana argüman kullanarak tartışabilir: Ampirik (inanç doğru mu yanlış mı?), Mantıksal mı (mantıksal mıdır?) ve pragmatik mi? (inanç yararlı mıdır?). Sporcular düşüncelerini bu şekilde sorgulayarak kazanmanın önemli olan tek şey olmadığını anlayabilirler. Performansa göre tatmin, zevk ve takım ruhu, rekabetin önemli bileşenleri olan sadece birkaç örnektir. Buna

ek olarak, eğer sporcular kazanmanın her zaman yüzde yüz kendilerinin kontrolünde olmadığını farkına varırlarsa, rekabetin bu yönüne vurgu yapmanın mantıklı olmadığını fark edebilirler. Bu süreç boyunca, sporcular, bu inanca sahip olmanın yararlı olmadığına, çünkü bunun anksiyete duygularına katkıda bulunarak, performanslarına zarar verebileceğini anlamaya başlayabilirler.

Akıldışı inançlar başarılı bir şekilde tartışıldıktan sonra (yanlış, mantıksız ve yararsızdır), akılcı alternatifler ancak gerçek, mantıklı ve yardımcı oluncaya kadar aynı tartışma sürecine maruz bırakılırlar (Dryden, 2009). Örneğin, “kazanmak istiyorum, ama oynarken en önemli şey eğlenmek” bir sporcunun ilk düşüncelerinden daha akılcı bir alternatif olarak düşünülebilir.

Akıldışı düşünceler, sporcuları “felaketleştirici” durumlara yönlendirebilir, bu da bir olayı %100'ün üzerinde kötü ve/veya olabilecek en kötü şey olarak değerlendirdiği anlamına gelir (Dryden, David ve Ellis, 2010). 15 elit futbolcunun akıldışı düşünceleri üzerine 60 dakikalık bir ADDT müdahalesinin etkisini inceleyen bir çalışmada (Turner ve Barker, 2013), uygulayıcılar yardım için felaket ölçeği kullanmaları (Ellis, Gordon, Neenan ve Palmer, 1997) sporcuların bilişsel felaket örüntüleriyle başa çıkmalarına yardımcı olur. Bu araç, bireylere bir dizi yaşamı ve spor müsabakasını %0'dan (hiç de kötü değil) %100'e (mümkün olan en kötü şey) kadar bir ölçekte değerlendirmelerini ister. Bu egzersizi takiben, çoğu sporcu, önemli bir oyunda seçim dışı kalmayı veya düşük performans gibi olayları ölçekte yaklaşık %50 oranında derecelendirdi. Yine de, bu olaylar ilk olarak felaket olarak tanımlandı. Bu ölçeğin kullanımının çok etkili olduğu bulunmuştur çünkü sporcuların, aslında dünyanın sonu olmayan olayların korkunç veya korkunç tanımlarını kullanarak anksiyete düzeylerini potansiyel olarak artırabildiğini anlamasına izin verir ve karşılığında performanslarını olumsuz etkileyebilir (Turner ve Barker, 2013).

Olayı yansıtacak iyimser düşüncenin 3P'si: Sporcuların rasyonel olarak farklı durumları yansıtmasına yardımcı olan bir başka teknik de “iyimser düşüncenin 3P'si”dir. Bu teknik, sporculara farklı olumsuz olayların nedeninin kalıcılığı, yaygınlığı ve kişiselleştirilmesi üzerine düşünmelerini istemekten ibarettir. Daha kesin olarak, sporculardan durumun kalıcılık yönünü sorgulamaları istenir (yani, bir olayın sebebi ne kadar kararlı?), durumun yaygınlığı (yani yaşamlarının ne kadarı olumsuz olaydan etkilenir?), ve sonunda durumun sonucunun kişiselleştirilmesi (yani, iç veya dış güçlere atfedilen olaylar mıdır?). Bu işlem, sporcuların mağlubiyetlerine rasyonel bir bakış atmasını sağlar. Örneğin, önemli bir müsabakanın mağlubiyetinden sonra uygulayıcı sporculara, mağlubiyetin okul veya aile yaşamını olumsuz etkileyecek ve eğer her şeyi kontrol etmek için bilinçli bir çaba sarf edeceklerse, önemli yarışmalarda her zaman kaybedecekleri anlamına gelip gelmeyeceğini sorabilirler. Onları bu

şekilde sorgulayan sporcular, yenilgiye çok önem vermedikçe, bu müsabakanın bir sonraki müsabakanın sonucunu etkilemediğini, spor dışında performanslarını etkilemediğini ve bunun bir parçası olduğunu fark eder. Yenilgi, rakiplerin performansı veya çevre gibi kontrol edilemeyen faktörlere bağlanabilir (Richard, 2014).

BDT programının üç aşaması spora zemin hazırlanması: Birçok BDT tekniğinden esinlenen Neil, Hanton ve Mellalieu (2013), golfçülere duygularını daha iyi yönetmelerine ve yarışmalar sırasında performanslarını geliştirmelerine yardımcı olmak için üç aşamada bir program geliştirmiştir.

1. Aşama: İzleme.

Uygulayıcıların belirli bir durumda bir sporcunun düşüncelerini ve duygularını daha iyi anlamalarına yardımcı olmak için, bir düşünce kayıt tekniğinin kullanılması yararlı olabileceği söylenmektedir. Bu teknikte genellikle, bireylerin olumsuz düşüncelere sahip oldukları ve olumsuz duygular yaşadıkları durumları kaydetmeleri istenmektedir (DeRubeis ve diğerleri, 2010). Örneğin, Neil ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan çalışmada, golfçülerden, her golf oynadıkları zaman objektif performans değişkenlerini (örneğin çim sahalar, vuruş sayısı ve isabet sayısı) not etmeleri için yanlarında 18 sayfalık bir not defteri getirmeleri istenmiş ve herhangi olumsuz düşünce, duygu ve davranışları deneyimledikleri takdirde kısa anlatılarını yazmaları istenmiştir. Not defteri, müdahaleyi sporcunun özel ihtiyaçlarına uyarlamak için uygulayıcıya daha somut bilgiler sağlamıştır (Turner ve Barker, 2013). Özetle, bu izleme süreci, sporculara düşünceleri, duyguları ve davranışları konusunda farkındalıklarını arttırmakta ve ayrıca düşünmelerini, duygularını ve performanslarını geliştirmek için tasarlanan programın kişiselleştirilmesine de yol açmıştır.

2. Aşama: Eğitim ve Edinme - ORD Tekniği

Düşünceler, duygular ve davranışlarla ilgili bilgiler toplandıktan sonra sporcuların alışkanlıklarını değiştirmelerine yardımcı olma aşamasına geçilmiştir. BDT müdahaleleri bir eğitim modeline dayanırken (Dobson ve Dozois, 2010), Neil ve arkadaşları (2013), sporculara düşünce düzenlemeleri yapmayı öğreten ORD (Onayla, Rasyonelleştirme, Değişim) tekniğini geliştirmiştir.

Onaylamak: İlk olarak, sporcular başlangıçta neyi düşündüklerini ve sonuçta bir durumda hissettiklerini kabul etmelidir. Bu aşamada, bireylerin farklı durumlarda yaşadıkları şeyleri ele alma, tanıma ve farkındalık kazanmalarına önem verilmekte, böylece düşüncelerini ve duygularını daha etkin bir şekilde yönetebilmeleri sağlanmaktadır (Richard, 2014).

Rasyonelleştirme: Müdahalenin ikinci aşamasında, sporcular deneyimlenen düşünceleri ve duyguları rasyonelize ederler. Sporculara, yüksek düzeyde performans göstermeleri için

belirli bir duygunun gerekli olduğu ve bunun normal olduğunu kabul etmeleri gerektiği öğretilmektedir. Uygulayıcı ile işbirliği içinde, sporcular önceki başarılı performansları ile ilgili düşünceleri birleştirerek olumsuz düşünceleri olumluya dönüştürürler.

Metaforları kullanma; Metaforlar bir bireydeki değişimi etkilemek için güçlü bir yapılabilmektedir. Metaforların etkili olmasını sağlamak için belirli prosedürlerin takip edilmesi gerektiğine dikkat etmek önemlidir. Özellikle sporcu tarafından orijinal olarak kullanılan metaforların ve görüntülerin kapsamlı bir şekilde araştırılması önemlidir. Daha sonra, uygulayıcı, sporcuların algılarını gerçekten anlayabilmek için sporculara belirli bir durum öncesinde, sırasında ve sonrasında gördükleri, duydukları ve hissettikleri şeyleri sorarak metaforları oluştururlar. Metaforlar ve görüntüler negatifse, sporcuların onları değiştirmelerine yardımcı olmak gerekmektedir. Metaforların en iyi şekilde sonuç vermesi için metaforun sporcunun kendi kelimelerinden oluşması ve sporcu için anlamlı olması gerekmektedir (Richard, 2014).

Değişim: Eldeki göreve odaklanmak için anahtar kelimeleri kullanılması önemli görülmektedir. Eğitim ve müdahalenin son aşamasında, sporculardan düşüncelerini daha yapılandırılmış, görev odaklı olarak değiştirmeleri istenmektedir. Daha doğrusu, oyuncuların gerçekte neler yapabileceklerine ve durum boyunca neleri kontrol edebileceklerine odaklanmaları istenir. Anahtar sözcüklerin kullanımı, uygun bir rutinin uygulanması için çok yararlı bir araç olabileceği söylenmektedir. Patenciler (Ming ve Martin, 1996) ve yüzücüler (Hatzigeorgiadis ve diğerleri, 2014) ile yapılan çalışmalar, bir anahtar kelime rutini kullanarak, sporcuların rekabette performanslarını önemli ölçüde artırdıklarını, çünkü daha fazla odaklandıklarını göstermektedir. Bu tekniğin etkili olmasını sağlamak için, bazı kuralların dikkate alınması gerekir. Landin ve Hebert'e (1999) göre, sporcular tarafından kullanılan anahtar kelimeler kısa ve basit olmalı, fonetik ve mantıksal olarak görevle ilişkilendirilmeli ve görevin hızı ile tutarlı olmalıdır. Örneğin, anahtar kelimelerin bir cirit atışının tutarlılığı üzerindeki etkisi üzerine yapılan bir araştırma, atım sırasında adımın ritmini söyleyen atletlerin tekniğe daha fazla odaklanan atletlerden daha tutarlı olduğunu göstermiştir (MacPherson, Collins, ve Morriss, 2008). Anahtar kelimelerin uyumu, sporcular için bütünsel bir hareket kılavuzu görevi görebilmektedir.

ORD tekniği ilk olarak sporcuların değerlendirmelerini ve odaklarını değiştirmeye çalışmadan önce, düşündükleri ve hissettikleri şeylerin etkilerinin farkında olmaları ve anlamaları gerektiğini vurgulamaktadır (Neil, Hanton ve Mellalieu, 2013). Bu yapıldığında, metafor ve anahtar kelimeler sporcuların rasyonelleşmesine ve düşüncelerini daha akılcı ve görev odaklı olarak değiştirmesine yardımcı olacak faydalı araçlar olabilir (Richard, 2014).

3. Aşama: Tekniğin Entegrasyonu

Müdahalenin son aşamasında, sporcular olumsuz düşünce ya da duygular yaşadığında hatırlatıcı görevindeki işaret kartlarını kullanarak tekniği bütünleştirir. İşaret kartı sporcular için daha da erişilebilir hale getirmek için, içerik olarak farklı ifadelerle bir tarif olarak sunulabilir (Neil, Hanton ve Mellalieu, 2013). Örneğin, buzda kötü bir deneyimden sonra, bir hokey oyuncusunun nefes alma (davranış) yöntemi; “bu deneyimden öğren” ve “devam et” (bilişsel) gibi anahtar kelimeler ile “geri dönüş” veya “bir sonraki dönüş” (duygusal) gibi bir metafor içerebilir. Bu uygulama bir reçetede görevi görebilse bile daha etkin bir verim almak için doğru sırada uygulanması gerektiği vurgulanmıştır. Uygulamalar ve çok sayıdaki pratik ile sporcular öğretileri içselleştirebilecek bir noktaya ulaştırabilecekleri bildirilmiştir (Neil, Hanton ve Mellalieu, 2013).

BDT yaklaşımlarının türü ne olursa olsun, müdahalelerin amacının düşünceleri, yorumları, varsayımları ve cevap verme stratejilerini değiştirerek açıkça davranışları değiştirmek olduğunu özümsemek önemli görülmektedir (Dobson ve Dozois, 2010). Özellikle spor ortamlarında uygulanan yeni BDT müdahalelerinin yapılandırılmış uygulama müdahaleleri ile araştırılması, uygulamalı spor psikolojisi alanındaki literatürün gelişimine faydalı olacağı bildirilmiştir (Richard, 2014). Bu anlamda “Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi” müdahaleleri uygulamalı spor psikolojisi alanında önemli yer tutmaktadır. Bir sonraki bölümde akılcı duygusal davranışçı terapi duygusu kuramsal çerçevede ele alınmıştır.

2.5. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi

Farklı birçok psikolojik kuramlar aracılığıyla tarih boyunca insan davranışları ve ruhsal problemlere açıklamalar getirilmiştir. İlk önce Akılcı Terapi (AT), sonraki dönemlerde ise akılcı duygusal terapi (ADT) olarak ortaya çıkan ve son haliyle bilinen akılcı duygusal davranışçı terapi (ADDT) bu psikolojik kuramlardan biridir. ADDT kuramının kurucusu Albert Ellis psikanaliz yaklaşımından kaynaklanan memnuniyetsizliği fark eden önemli bir klinik psikologdur. Böylece 1950’li yıllarda kendi bilişsel davranışçı kuramını geliştirmiş ve akılcı duygusal davranış terapisi (ADDT) olarak adlandırmıştır (Bernard, Ellis ve Terjesen, 2005). Bu kuram psikolojik rahatsızlıkların rasyonel olmayan inançların kabul edilmesi sonucunda ortaya çıktığını savunmaktadır (Harris, Davies ve Dryden, 2006). Nihayetinde ADDT kuramına göre mantık dışı/ rasyonel olmayan/ akıldışı inançlara meydan okuma ve davranışı değiştirme noktasında önem arz etmektedir (Ellis ve Dryden, 2007).

Akıldışı (akılcı olmayan inançlar); mantık dışı, dogmatik, deneysel gerçeklerle çakışan düşüncelerden oluşmakta iken akılcı (rasyonel) inançlar; arzular, istekler, olarak tanımlanabilmektedir (DiGiuseppe ve diğerleri, 2013; Ellis ve diğerleri, 2001).

2.5.1. ADDT'nin Temel Felsefesi

Ellis'in kuramının temelinde Stoacı filozoflardan Epiktetos'un görüşlerinin etkisi bulunmaktadır. Ellis'e göre bizi üzen, acı çektiren ya da mutlu eden şey olaylar değil, bizim o olaylar hakkındaki düşüncelerimizdir. Duygu, düşünce ve davranışların kontrolünün bireyin kendisinde olduğu fikri ADDT kuramının temelini oluşturmaktadır. Kurama göre birey kendisi, diğerleri ya da dünya hakkında fikir edinmek için bilimsel yollara başvurması gerekmektedir (DiGiuseppe ve diğerleri, 2013; Ellis ve Dryden, 2007; Ellis ve Maclaren, 1998). ADDT yaşamın iki temel değer üzerine kurulu olduğunu söylemektedir. Bu değerler zevk alma ve sağ kalmaktır. Ellis'in görüşüne göre insanlar genel olarak zevk almaya düşkün varlıklardır.

Fakat Ellis'e göre bireyin kısa süreliden ziyade uzun süreli zevklere odaklanması daha doğru olacaktır. Ellis bu durumu 'sorumlu hedonizm ilkesi' olarak nitelendirmektedir. Sorumlu hedonizme göre bireyler davranışlarının sonuçlarını kendi açılarından değerlendirmenin yanı sıra diğer insanların açısından da değerlendirmelidir (Sharf, 2011).

ADDT kuramı benlik (ego) rahatsızlığı ve rahatsızlık rahatsızlığı olmak üzere iki çeşit rahatsızlıktan söz etmektedir. Bireyin kendi inançlarıyla alakalı ruhsal problemleri benlik rahatsızlığıdır. Rahatsızlık rahatsızlığıysa bireyin kendince anlamlandırdığı rahatlık duygusu ve sakinlik algısıyla alakalı ruhsal problemleri kapsamaktadır (Köroğlu, 2015).

2.5.2. Temel Kavramlar

ADDT'nin temel önermeleri aşağıda yer alan 10 madde ile sıralanmıştır:

1. Her insan akılcı ve akıl dışı olma potansiyeline sahip olarak doğar. İnsan, kendini koruma, düşünme üzerine düşünme, duyumsal olma, yaratıcı olma, kendisi dışındaki insanlara ilgi duyma, hata yapma ve öğrenme, yaşam ve gelişim için kendi potansiyelini gerçekleştirme eğilimindedir. Bunlarla beraber insan kendine zarar verme, kısa süreli zevklere odaklı olma, şeyler hakkında düşünmekten kaçınma, erteleme, yaptığı hataları tekrarlama, batıl inanışlara sahip olma, düşük toleranslı olma, mükemmeliyetçi ve görkemli olma, yaşam ve gelişim için kendini gerçekleştirmekten kaçınma eğilimine de sahiptir.

2. İnsanlar erken çocukluk dönemi yaşantılarında büyüdüğü aile ve sosyal çevreden etkilenecek ve öğrenerek büyümektedirler. Akılcı olmayan düşünme biçimi, zararlı alışkanlıklar, keşkeci/geriye dönük düşünme ve tolere edememe- katlanamama eğilimleri aileleri ve kültürlerinden dolayı bireyi daha zor bir duruma sokmaktadır. Bu durumun temelleri erken dönem yaşantılarında atılmaktadır.

3. İnsanlar düşünme, hissetme ve davranma eylemlerini eş zamanlı olarak yaptıklarından dolayı bilişsel, amaçlı ve hareketlidirler. İnsanlar düşünme eylemini bilinçli yapar, oldukça nadir olarak üstü kapalı şekilde düşünürler. Bireylerin şimdiki zamandaki

duyumları ve eylemleri önceki deneyimleri ve sonuçları göz önüne alınarak değerlendirilmektedir.

4. Temel psikoterapilerin tümü birtakım bilişsel, duygusal ve davranışsal teknikler kullanmaktadır. Bu tekniklerin tamamı bu ekollere inanıp, güven duyarak yardım alan bireylere faydalı olabilmektedir. Yine de hepsi eşit şekilde etki sağlamadığı muhtemeldir. Aksi halde birden çok psikoterapi ekolü ortaya çıkmış olmazdı. Bu yaklaşımlardan ADDT gibi çoğunlukla bilişsel odaklı, aktif-yönlendirici, ev ödevi verici ve disiplin eğilimli terapi yaklaşımları daha kısa sürede daha fazla verimli olmaktadır.

5. ADDT'nin koşulsuz kabul felsefesi üç noktaya vurgu yapmaktadır: Kendini koşulsuz kabul, koşulsuz diğerlerini kabul ve yaşamı koşulsuz kabul etme. Koşulsuz kabul kendini, diğerlerini ve yaşamı hem olumlu (iyilik ve güzellik gibi) hem de olumsuz (eksiklikler, hatalar gibi) yanı sıra hiçbir önyargıda bulunmadan tamamen olduğu gibi kabul etmek anlamına gelmektedir. Kendini koşulsuz kabul edenler ruhsal açıdan sağlıklı olan bireylerdir. Kendini koşulsuz kabul eden birey, kendini başkalarını baz alarak değerlendirmeyi ve derecelendirmeyi. Kendilerini başkalarıyla kıyaslamaz ve sürekli kendilerini kanıtlama çabası içinde olmazlar (Köroğlu, 2015).

6. ADDT yaklaşımını benimseyen terapistler diğer ekoller tarafından istendik olan danışan ile psikolojik danışman arasındaki yakın ve samimi ilişkinin etkili kişilik değişimi için yeterli veya gerekli bir koşul olduğunu düşünmemektedirler. Bu terapistler danışanlarını koşulsuz kabul ederler ve danışanlarla yakın iş birliğinin önemini vurgularlar. Bununla beraber danışanlarını aktif olarak kaçınılmaz hatalarıyla birlikte kendilerini kabul etmeleri için cesaretlendirmektedirler.

7. ADDT rol oynama, atılganlık eğitimi, duyarsızlaştırma, mizah, edimsel koşullanma, öneri, destek gibi diğer teknikleri seans sırasında ve dışında kullanmaktadır. Birçok tekniğin bir arada kullanıldığı kapsamlı müdahaleler temel bilişsel değişimi sağlamak için kullanılmaktadır. ADDT bireylerin rasyonel olmayan inanışlarını incelemek ve onları değiştirmek amacıyla tasarlanmış bir yaklaşımdır. Temel amacını gerçekleştirmek adına kendi kuramının yöntem ve teknikleri yanı sıra yeri geldiğinde diğer kuramların teknik ve yöntemlerinden de faydalanmaktadır.

8. ADDT gerçek dışı, mantıklı olmayan, kişiye zarar veren düşünce ve rahatsızlığa sebep olan düşünceler içeren nevrotik sorunların mantıklı, ampirik ve yararlı düşünme ile güçlü bir biçimde çürütüldüğünü ve azaldığını savunmaktadır. Bireylerin yaşadıkları sorunlarda çok fazla ya da çok az etkilenmelerinin ana nedeni aslında kendi dogmatik, rasyonel olmayan ve henüz incelenmemiş inançlarından ötürüdür.

9. ADDT bireylere yaşamlarındaki problemin harekete geçiren olayların veya sıkıntıların (A) duygusal sonuçlara (C) nasıl katkı sağladığını ancak doğrudan neden olmadığını

göstermektedir. Sonuçlar (C), A'nın (harekete geçiren olay) kendisinden değil, bu olaylar hakkındaki rasyonel olmayan, aşırı genellenmiş inançlardan (B) kaynaklanmaktadır.

10. Psikoloji tarih boyunca U-T bilimi olarak görülmüştür. U "uyarıcı", T ise "tepki" anlamındadır. Zaman içinde benzer uyarıcının her insanda aynı tepkiyi üretmediği ortaya çıkmıştır. Bu durumda uyarıcı ve tepki arasında yer alan bir şey bu farklılaşmaya neden olmaktadır (Ellis, 2010).

2.5.3. ADDT'ye Göre Sorunların Kaynağı ve Sürdürülmesi

Akılcı duygusal davranışçı terapiye göre insanları rahatsız eden olaylar değildir. Rahatsızlığın kaynağı bu olaylar hakkındaki dogmatik ve akılcı olmayan yani rasyonel olmayan düşünceleridir. Özellikle itici olan olumsuz olaylar rahatsızlığın gelişmesine katkı sağlarlar ancak asıl rahatsızlık insanların bu olaylar hakkındaki akılcı olmayan düşünme stillerinin ortaya çıkmasıyla gerçekleşir (DiGiuseppe ve diğerleri, 2013; Dryden, 2003; Ellis ve Dryden, 2007; Ellis ve Maclaren, 1998; Sharf, 2011). Bu yaklaşımda rahatsızlığın kökeni ayrıntılı olarak araştırılmamaktadır. İnsanların küçük yaşlarda kendilerini küçük olumsuz olaylarda dahi rahatsız etmeleri kolay bir şekilde gerçekleşmektedir.

Ancak insanlar bu durumda bile aynı olaya farklı şekillerde tepkiler verebilmektedir. Bundan dolayı, bireyin olumsuz bir şekilde harekete geçiren olay ile ilgili ne anladığını bilmek rahatsızlığın kökenini araştırmaktan daha önemlidir. Birey standartlarını ve hedeflerini içinde bulunduğu kültürden öğrenmektedir. Ancak bu standartlar karşılanmadığı ve hedeflerine ulaşmaları kendilerinden ya da çevresel faktörlerden dolayı engellendiği takdirde insanın akılcı olmayan inançları ortaya çıkar ve böylece birtakım rahatsızlık meydana gelir (DiGiuseppe ve diğerleri, 2013; Dryden ve Branch, 2008; Ellis ve Dryden, 2007).

Rahatsızlığın kökenine odaklanmayan ADDT, buna karşın rahatsızlık veren durumun devam etmesi ile ilgili derin bir tutum ve anlayışa sahiptir. ADDT, kişilerin bir dizi sebepler ile rahatsızlıklarını sürdürdüğünü belirtmektedir. Bu sebepler aşağıda belirtilmektedir:

1. Bireyler rahatsızlıklarını kendi akılcı olmayan inançlarıyla beslediklerine ilişkin içgörüyeye sahip değildirler. Bunun yerine olayların kendilerinde rahatsızlığa neden olduğu düşüncesindedirler.

2. Rahatsızlarının akılcı olmayan inançlarından kaynaklandığını bir kez anladıkları takdirde bu içgörü tek başına değişim için yeterli olacaktır.

3. İnsanlar ne akılcı olmayan inançlarını değiştirmeye ne de alternatif akılcı inançları kendi inanç sistemlerine katmak için sürekli olarak çalışmaktadır.

4. İnsanlar akılcı olmayan inançlarıyla tutarlı olacak şekilde davranmayı sürdürmektedirler.

5. Asıl rahatsızlığa yol açan duruma yönelik kendilerini rahatsız edebilmektedirler.

6. İnsanların önemli iletişim becerileri, sosyal beceriler, problem çözme becerileri ve diğer yaşam becerilerine yönelik eksiklikleri vardır.

7. İnsanlar sağlıklı alternatiflerinden ziyade rahatsızlık veren duygu ve davranışlarının kendilerine daha çok faydası olduğunu düşünmektedir.

8. İnsanların yaşadıkları çevre rahatsızlıklarının temelinde olan akılcı olmayan inançları desteklemektedir (Dryden ve Neenan, 2015).

2.5.4. ADDT'nin Amaçları

ADDT'de mutluluğa ulaşmak isteyen kişiden sağlıklı temel bir felsefe benimsemesi beklenmektedir. Bu yaklaşımda temel amaç, kişinin rahatsızlığı ve rahatsızlık alanları içinde derin bir felsefi değişikliğe ulaşmaktır. Bireyin mantık dışı ve dogmatik düşünme sistemi yerine mantıklı ve rasyonel düşünmeyi koyması beklenmektedir. Bunun yanında bireyden kendini koşulsuz kabul etmesi, uzun süreli mutluluğu elde etmek için değişmesi mümkün olmayı kabullenmesi ve rahatsızlığa katlanabilmesi de beklenmektedir. Kişinin kendini zayıf bir biçimde derecelendirmesi ya da bir hiç olarak derecelendirmemesi anlamına gelen kendini aşağılaması durumunun kendini kabul etme durumuna dönüştürülmesine çalışılmaktadır (Ellis ve Dryden, 2007).

ADDT'ye bir bütün olarak bakıldığında terapi sürecindeki amaçları: bireyin duygusal uyumu ve ruhsal sağlığını arttırmak için kendini koşulsuz kabulü, kişinin kendisiyle ilk öncelikle ilgilenmesini, hoşgörülü olmayı, kendi kendini yönlendirebilme becerisini, sosyal ilginin yeterli olmasını, belirsizliği tolere edebilmesini, bağlılığı, beklentilerini gerçekçi düzeyde tutmasını, risk almayı göze alabilmesini, kendini engelleme eşiğinin yüksek olmasını, sorumluluk sahibi olup sorumluluklarını üstlenebilmesi becerisini öğretmektir (Vernon, 2016).

2.5.5. Psikolojik Danışmanın/Terapistin Rolü

ADDT yaklaşımını kabul edenler, danışanların bilişlerini düzelter, onlara yeni bilişleri öğreten aktif ve yönlendirici psikolojik danışmanlardır. Bu nedenle danışanlarının akılcı olmayan düşüncelerini içeren cümlelerini dikkatlice dinleme ve bu inançlara meydan okuma görevini üstlenirler (Ellis ve Dryden, 2007; Ellis ve Maclaren, 1998; Köroğlu, 2015).

Terapistler bu süreç boyunca dikkatlerini danışanların davranışlarına verirler. Sıklıkla soru sorarak akılcı olmayan düşüncelerini açığa çıkarmaya, kişisel detayları hatırlatma yolunu seçerek, mizah tekniği kullanarak ve sorulan çetin sorunlar hususunda destekleyici olarak danışana ilgi ve alaka göstermektedirler.

ADDT'yi benimseyen terapistler için araştırmacıların tanımladığı birtakım istendik özellik bulunmaktadır. Araştırmacılara göre ADDT terapisti bilimsel, istikrarlı, saygılı, içten,

empatik, bilgili, zeki, başkalarına yardım etmeye ve ADDT'yi kendilerinde kullanmaya da ilgili olmalıdır (Ellis, 2010; Ellis ve Dryden, 2007; Ellis ve Maclaren, 1998; Vernon, 2016).

Terapist danışanın düşünme sisteminin değerlendirilmesini en temel değerlendirme aracı olarak kullanmaktadır. Akılcı ve akılcı olmayan inançları tespit etmek için bazı resmi testler kullanılsa da bu değerlendirme süreci terapist-danışan oturumları içerisinde gerçekleştirilmektedir. Genel bir kural olarak, ADDT uygulayıcıları Ruhsal Bozuklukların Teşhisi ve İstatistiksel El Kitabı'ndaki (DSM) tanılayıcı kategorileri temel almazlar (Gladding, 2005).

Ellis ve Dryden (2007)'a göre her ne kadar ADDT direkt ve aktif bir terapi olsa da etkili bir tedavinin gerçekleşmesi için danışanla terapötik ilişkinin kurulması elzemdir. Bu terapötik ilişki Rogers'ın terapi yaklaşımındaki koşulsuz kabul, içtenlik ve empati ilkelerini temel almaktadır.

Köroğlu (2015) ADDT terapistinde empati yapabilme ve saygı duyma becerisi, sıcaklık hissettirebilme, somutluk, kendini açma ve içtenlik, sağlıklı bir mizah duygusuna sahip olma özelliklerinin bulunması gerektiğini belirtmiştir.

2.5.6. Akılcı İnançlar

Ellis (2010) akılcı inançları oluşturan beş önemli özellikten bahsetmektedir. Bu özellikler şu şekildedir;

- a) Olayları perspektif içinde tutan,
- b) Kişinin kendini ve diğerlerini aşağılamadığı
- c) Tercihlere dayalı seçimler yapmayı içeren
- d) Engellenmeye karşı toleransın yüksek olduğu
- e) Sağlıklı duygular oluşmasına yol açan inançlardır.

Akılcı inançların doğasında dogmatik olmayan ve tercihe dayalı bilişlerin olduğu Ellis ve Dryden (2007) tarafından ifade edilmektedir. Dryden'a (2003) göre uç olmayan ya da esnek olan bir inanç akılcı olarak tanımlanmıştır. Akılcı inançlar diğer bir deyişle istek, arzu, tercih ve dilek olarak da ifade edilmektedir.

Mantık açısından tutarlı olması akılcı inançların içsel yapısıdır. Aynı zamanda gerçeklikle tutarlı olan akılcı inançlar bu özellik sayesinde deneysel kanıtlarla desteklenebilmektedir. Akılcı düşünme bireyin endişe, kızma ve üzüntü gibi uyum sağlayıcı duygular yaşamasıyla sonuçlanmaktadır. Böylece akılcı düşünme kişi için yapıcı olmakta ve bireyin amaçlarına ulaşmasına yardımcı olmaktadır.

Akılcı inançlar, Dryden (2001, 2003) tarafından dört tür olarak tanımlanmaktadır. Bu dört türden ilki "tam tercihtir". Tercihler, istekler, arzular ve dilekler gibi esnek değerlendirmeler tam tercih olarak tanımlanmaktadır (Dryden, 2001). Tam tercih iki kısım olarak değerlendirilmektedir. Birinci kısımda birey ne istediğini belirtmekte ancak ikinci

kısımda bu istediğini elde etme fikrini reddetmektedir. Örnek olarak, “Yaptığım sporda şampiyon olmak istiyorum... fakat şampiyon olmak zorunda değilim.” cümlesi gösterilebilir. Ellis (1994) bir tercihin psikolojik sağlığın merkezinde yer alan temel akılcı inanç olduğunu belirtmiştir. Diğer üç tür akılcı inanç ise tam tercih inancından ortaya çıkmaktadır.

“Felaketleştirmeme inancı” akılcı inançların ikincisidir (Dryden, 2001, 2003). Bu inanca göre olumsuz olaylar felaket veya korkunç olarak değerlendirilmek yerine ‘kötü’ veya ‘talihsizlik’ olarak değerlendirmek gerekmektedir. Felaketleştirmeme inancının birinci kısmında bir olabileceği ya da gelecekte meydana gelebileceği kabul edilir ve ikinci kısmında bu kötü olayın felaket ya da dünyanın sonu olduğu fikri reddedilir. Örnek olarak “bu şampiyonada madalya alamazsam bu kötü olur fakat bu korkunç bir durum değil.” cümlesi verilebilir.

Akılcı inançların üçüncüsü “engellenmeye karşı yüksek tolerans”tır. Bu inanca sahip olanlar olumsuz bir olayı veya durumu tolere etmenin zor olduğu bilirler ancak tolere edilebilir olduğunu düşünürler. Engellenmeye karşı yüksek toleransın birinci kısmında olumsuz olay ya da durumun tolere edilmesinin güç olabileceği kabul edilir. İkinci kısmında ise tahammül etmenin zor olabileceği fakat imkansız olmadığı fikri kabul edilir.

Son ve dördüncü inanç Dryden (2001, 2003) tarafından kabul inançları olarak adlandırılmıştır. Üç tür kabul inancı vardır: bunlardan ilki kendini kabul etme, ikincisi diğerlerini kabul etme ve üçüncü olarak hayatı kabul etmedir. Koşulsuz kendini kabul, bireyin kendini kusurlarıyla beraber kabul etmesi olarak tanımlanmaktadır.

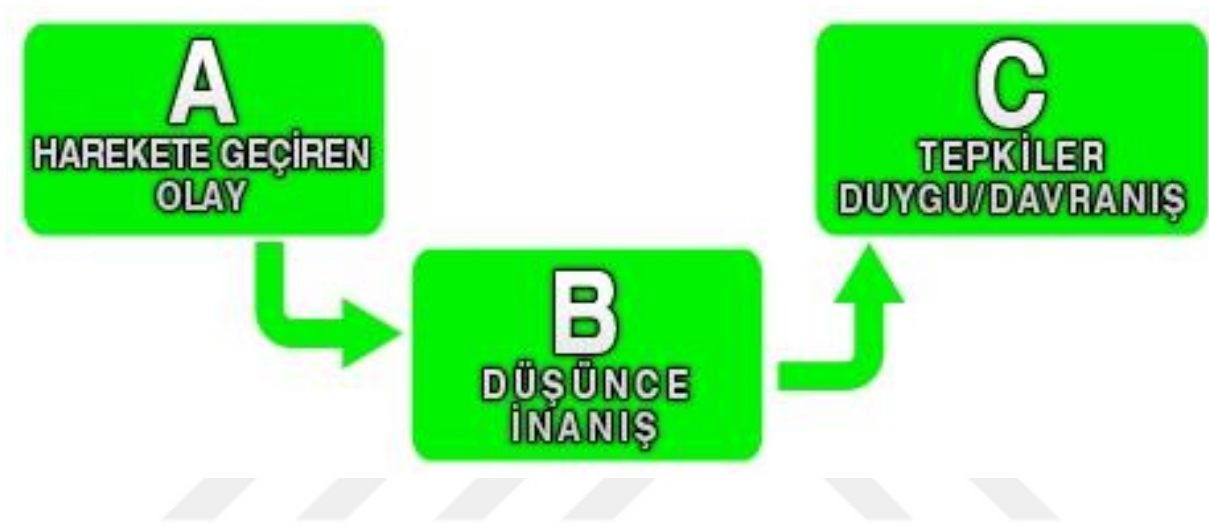
Diğer insanları eksikliklerine rağmen kabul etme ise diğerlerini koşulsuz kabul etmektir. Bireyin içinde bulunduğu hayat koşullarını ve meydana gelen olayları olduğu gibi kabullenmesi hayatı koşulsuz kabul etme türüne girmektedir. Kabul inançları; değer biçilemez ve karmaşık, birey ve diğerlerinin yanılabilen/ hata yapabilen insanoğlu olduğu düşüncesi ile bir bütün olarak görmektedir.

2.5.7. Akılcı Olmayan İnançlar

Akılcı olmayan inançlar gerçeklikle tutarsız olma ve doğaları gereği katı olmalarıyla ayırt edilirler. Sonuçta akılcı olmayan inançlar bireyi davranışsal, duygusal ve işlevsel olarak yenilgiye uğratırlar. Terapist, akılcı davranışçı duygusal terapi ile danışanın akılcı olmayan inançlarını tartışma teknikleri ile değerlendirir, revize eder ve nihayetinde yeni akılcı inançlar oluşturabilir (DiGiuseppe ve diğerleri, 2013; Ellis ve diğerleri, 2001; Harris, Davies ve Dryden, 2006).

Albert Ellis “akılcı olmayan inançlar” seçiminin zayıf olduğunu ve “akılcı olmayan” ifadesinin ise anlamının dar kaldığından bahsetmiştir. Bundan dolayı “akılcı olmayan inançlar” terimi yerine “işlevsiz inançlar” veya “kendi kendini yenilgiye uğratan inançlar” terimlerinden birinin kullanılmasını arzu ettiği bilinmektedir (Ellis, 1996).

Ellis'in dilediği terim değişikliğinden bahsetmek önemlidir çünkü "akıldışılığı" kavramsal olarak "(a) insanların temel hedeflerine ve amaçlarına ulaşmasını engelleyen, (b) mantıksız ve (c) ampirik olarak gerçeklik ile tutarsız" şeklinde üç maddede tanımlamıştır (Ellis ve diğerleri, 2001). Akılcı olmayan inançlar Ellis tarafından "aşırı talepkarlık, felaketleştirme/katastrofi, engellenmeye karşı düşük toleranslılık ve kendi kendini aşağılama/insanı bütüncül değerlendirme" olarak dört türde sınıflandırılmıştır. Ayrıca abartılı dilin süregiden biçimde kullanılmasının akılcı olmayan inançların temel taşı olduğunu belirtmiştir (DiGiuseppe ve diğerleri, 2013; Tiba, 2010).



Şekil 2.3. ADDT'nin ABC Şeması (Ellis ve diğerleri, 2001).

2.5.7.1. ADDT'de Akılcı Olmayan İnançların Oluşumu

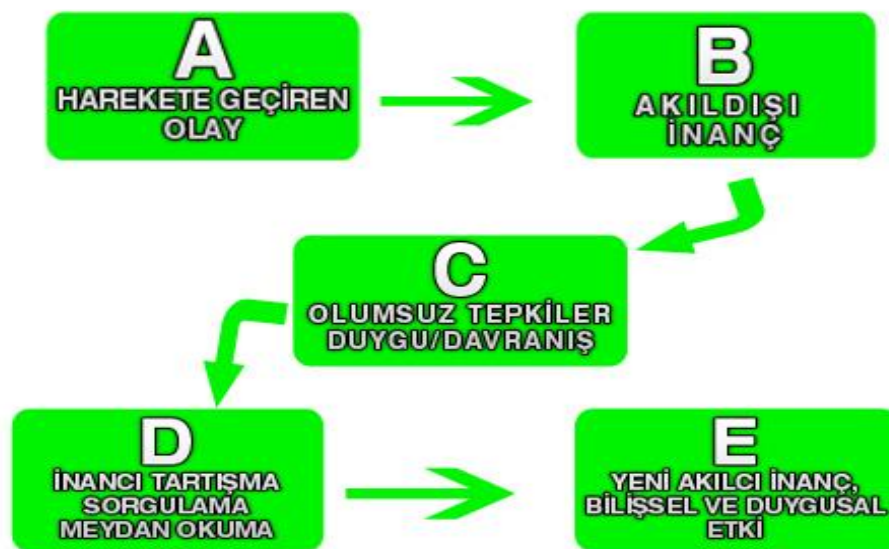
ADDT'de kullanılan ABC meydana gelen olaylar, olaylar hakkındaki bilişsel mekanizma, duygular ve davranışlar arasındaki etkileşmeyi formüle etmektedir. Buna göre ABC'deki (A) harekete geçiren olayı ya da durumu, (B) olay hakkındaki inancı ve (C) istenilmeyen duygusal/davranışsal sonucu temsil etmektedir (Dryden ve Branch, 2008; Dryden, Neena ve Yankura, 1999; Ellis ve Bernard, 1991; Ellis ve diğerleri, 2001).

Ellis (1994) ABC'ye ek olarak akılcı olmayan inancı tartışmayı (D) ve yeni bir etki yaratmayı (E) katmıştır. Davranışsal ve duygusal değişimleri içeren "yeni bir etki yaratma" (E) danışanların amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olmaktadır. Harekete geçiren olay (A) bireysel hedeflerine ulaşmasını engelleyen olaylara yol açma eğilimindedir (Ellis ve Dryden, 2007). Harekete geçiren olaya (A) sosyal yaşantıları, kişisel alışkanlıkları, önceki deneyimleri ve biyolojik yatkınlıkları nedeniyle eğilimli olabilmektedirler. Duygusal sonuçlara (C) yol açan (A) yani harekete geçiren olaylardır. Ancak psikolojik sağlık için zararlı olan B yani olayla ilgili

inançlardır. Duygusal sonuçları (C) etkileyen olay hakkındaki inançlar (B) eğer akıl dışı inançlardan biriye bu birey için zararlı olabilmektedir.

Ellis ve Dryden (2007) rasyonel inançlar bireyin kendisine yardım edebilmekteyken akıl dışı inançlar bireyin kendisini yenilgiye uğrayan davranışlara yol açtığını varsaymaktadır. ADDT'de harekete geçiren olay (A) ve olay hakkındaki inanç (B), duygusal sonuç olan C bileşenini oluşturmaktadır. Duygusal sonuçlar (C) potansiyel bir psikolojik rahatsızlığa yol açabilecek olay hakkındaki inanç (B) tarafından etkilenebilir.

Ellis ve Dryden'a (2007) göre harekete geçiren olaylar (A) duygusal sonuçlar (C) üzerinde etkili olabilir ancak bireyin mantık dışı inanca sahip olmasının olay hakkındaki kişisel inancın (B) sonuç (C) üzerinde daha etkili olabilmektedir. Özet olarak ADDT yaklaşımında ABC bileşenleri birbiriyle iç içedir ve her birinin psikolojik rahatsızlıkta az da olsa payı bulunmaktadır. Ellis'e göre danışanların olumsuz duygusal tepkilerin kendi sorumluluklarında olduğunu fark ettiklerinde bu inançları tartışmaya (D) hazır hale gelmektedirler. Tartışma (D) bölümü terapistin yardımıyla danışan akılcı olmayan inançlarına kanıt arama, inancının mantığını inceleme ve/veya bu inancın danışan için nasıl işlediğini belirleme şeklinde ilerlemektedir. Bireyin inancının yaşamında kendisine yardımcı olup olmadığını düşünmesi tartışma (D) bölümündeki düşünme yollarından biridir. İnançlarının mantık dışı olduğu hakkında az da olsa ikna olan danışanlar, bunun yerine daha akılcı inançlar yerleştirirler. Akılcı inançlar danışanları hedeflerine ulaşturmaya daha yardımcı, dogmatiklikten uzak ve esnek olmaktadır. Böylece danışan, kuramın 'E' bölümüne yani nitel değişime ilerler. Danışanın hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olacak davranışsal ve duygusal değişimler nitel değişimin kapsamındadır (Ellis ve diğerleri, 2001; Köroğlu, 2015).



Şekil 2.4. ADDT'nin ABCDE şeması (Ellis ve diğ., 2001).

2.5.8. ADDT’de Sağlıklı ve Sağlıksız Duygular

ADDT’ye göre bireyler hem akılcı olan hem de akılcı olmayan inançlara sahip olabilirler. İnsanlar isteklerini (desire) kolaylıkla taleplere (demand) dönüştürebilmektedirler. Bu nedenle danışanın akılcı ve akılcı olmayan inançlarının terapist tarafından ayırt edilebilmesi önem taşımaktadır. Bu ayrımın yapılması danışanın sağlıklı ve sağlıksız olumsuz duygularını ayırt etmesini kolaylaştırmaktadır. Akılcı inançlar sağlıklı olumsuz duygular ile, akılcı olmayan inançlar ise sağlıksız olumsuz duygularla güçlü bir ilişki içermektedir (DiGiuseppe ve diğerleri, 2013; Dryden, Neenan ve Yankura, 1999; Ellis ve Bernard, 1991; Ellis ve Dryden, 2007).

Ellis ve Dryden’den (2007) uyarlanmıştır:

1. Endişeye karşı kaygı: Endişe duyan kişinin inancı “Umarım bu tehdit gerçekleşmez, fakat gerçekleşirse, bu talihsizlik olur” şeklindedir. Oysa kaygı duyan kişi “Bu tehdit kesinlikle gerçekleşmemeli ve eğer gerçekleşirse bu felaket olur.” düşüncesine inanmaktadır.

2. Üzüntüye karşı depresyon: üzüntü duygusunu yaşayan kişi “Bu kaybı yaşamam talihsizlik, fakat bunun gerçekleşmemesine ilişkin hiçbir sebep yok.” inancına sahiptir. Depresyon duygusu ise “Bu kayıp gerçekleşmemeliydi ve bunun olmuş olması korkunç” inancıyla oluşmaktadır. Ayrıca kişi bu kayıptan kendisini sorumlu tutuyorsa kendi kendini lanetleme davranışına yatkınlık gösterir: “Ben iyi değilim”, ancak eğer kayıp kişinin kontrolünün dışındaysa bu durumda kişi dünya/yaşam koşullarını lanetleme: “Bu korkunç.” eğiliminde olacaktır.

3. Pişmanlığa karşı suçluluk: Pişmanlık veya vicdan azabı duygularını yaşayan bir kişi özel hayatında veya toplumda kötü bir davranışta bulunduğunu düşünmekte ancak bununla birlikte her insanın hata yapabileceğini kabullenmiştir. Bu duyguları hisseden kişiler davranışla ilgili kendilerini iyi hissetmezler ancak bu direkt olarak kendileriyle alakalı değildir çünkü birey “Kötü davranmamış olmayı dilerdim.” inancına sahiptir. Kişi kendisini iyi davranışta bulunmadığı için şeytan, kötü, iğrenç gibi sıfatlarla nitelendirdiğinde suçluluk duygusunu yaşar. Bu duyguda kişi hem kendisi hem de davranışı hakkında iyi hissetmemektedir çünkü “Kötü davranmamalıydım ve eğer olduysa bu berbat ve ben kötü biriyim!” inancına sahiptir.

4. Hayal kırıklığına karşı utanma/mahcubiyet: birey toplum içinde aptalca davrandığını ve bunu aptalca bulduğunda ancak süreç içerisinde bu durumu kabul edilebilir olarak değerlendirdiğinde hayal kırıklığı duygusunu yaşar. Bu duyguda davranış hakkında hayal kırıklığı yaşanır ancak kişi kendisi hakkında hayal kırıklığı yaşamaz. Çünkü iyi davranmış olmak bireyin tercihi ancak talebi değildir. Birey toplum içinde aptalca davrandığı düşüncesini kabul ettiğinde ve bu davranışının olmaması gerektiği hakkında kendisini kınadığında utanma ve mahcubiyet duygusunu yaşar. Bu duyguyu yaşayanlar genelde bunu bilen kişilerin kendileri hakkında olumsuz düşüncelere sahip olduğunu düşünürler. Bundan dolayı bu duyguyu yaşayan

kişiler diğerlerinin onayına kesinlikle ihtiyaçları olduğuna inanırlar. Utanma ve mahcubiyet duygularının ikisi de kendini aşağılamayı içermektedir.

5. Kızgınlığa karşı öfke: bireyin yaşam kurallarının başka bir kişi tarafından görmezden gelinmesi sonucunda kızgınlık duygusu ortaya çıkar. Kızgınlık duygusunu yaşayan kişi bu durumdan hoşlanmaz ancak bu nedenle bunu yapan kişiyi aşağılamaz. Kızan kişinin inancı "... bunu yapmamış olmasını dilerdim." şeklindedir. Ancak bu inanç "yaptığı şeylerden hoşlanmadım fakat bu benim kurallarına karşı gelmemeliydi." düşüncesini izlemez. Öfke duygusunu yaşayan kişi diğerlerinin kesinlikle kurallara karşı gelmemesi gerektiği inancına sahiptir. Bu yüzden kurallarını görmezden geldiği için diğer kişiyi aşağılar. ADDDT'de kişinin davranışlarına öfkeli olmak sağlıklı ancak kötü davranan bir kişinin kendisine karşı öfkeli olmanın sağlıklı olduğunu savunmaktadır. Diğer bir deyişle; öfke davranışa yönelikken sağlıklı olumsuz duygu olarak nitelendirilir ancak kişiye yönelik ise sağlıklı olumsuz duygu olarak değerlendirilmektedir.

2.5.9. ADDT'de Değişim Teknikleri

ADDT seanslarında duygusal, bilişsel ve davranışsal müdahale teknikleri felsefi ve bilişsel değişim ve danışanların kendilerine yardım etmeleri üzerine çalışmaları için sıklıkla kullanılmaktadır (Dryden ve Neenan, 2015). Danışanların yaşamlarında ani bir derin felsefi görüşü ya da bakış açısını benimsetmek kolay değildir.

Müdahale süreci terapistin danışanın hayatında davranışsal ve çıkarımsal temelli değişimin gerçekleşmesine yardımcı olması ile başlamaktadır. Terapist sıklıkla zararlı bilişlere karşı meydan okuma ve danışanın kendisine zararlı veren inançlarını tartışma tekniklerini kullanır. Terapistin amacı özellikle danışanın kendine zarar verici inançlarını tespit etmektir. Bu amaçla danışanın duygu ve davranışlarına yol açan zorunluluklar, -meli, -malı ve gereklilik gibi kesinlik içeren Akıldışı yani akıl dışı inançlarını ararlar. Sonraki aşamada terapist danışanıla tespit edilen bu akıl dışı inançları tartışır. Bu tartışma, danışanın akıl dışı inançlarının işlevsiz olduğunu fark etmesi ve bu inançlardan vazgeçmesini sağlayacak şekilde sorgulama şeklinde olmaktadır. Tüm bunlarla beraber terapistler ayırma tekniği kullanmaktadır. Terapist ayırma ile birlikte danışanın isteklerini, tercihlerini ve arzularını; ihtiyaçları, talepleri ve zorunluluklarından ayırmayı hedeflemektedir. Bu değişimi gerçekleştirirken danışanın daha akılcı (rasyonel) düşünmesini kolaylaştırabilecek herhangi bir yöntem kullanabilir. Bu yöntemler stres yönetimi, gevşeme, meditasyon, hayal kurma olabilmektedir. Böylece ADDT terapisti diğer yaklaşımların tekniklerini kullanarak eklektik bir yaklaşım benimsemektedir (DiGiuseppe ve diğerleri, 2013; Dryden ve Branch, 2008; Ellis ve diğerleri, 2001; Ellis ve Bernard, 1991; Ellis ve Dryden, 2007).

ADDT'nin konusu olmasa da gevşeme tekniklerinin kullanımı önerilmektedir. ADDT terapistleri danışanlarını öğrendiği duygu-düşünce yapısını bilimsel çerçevede araştırmaya, sorgulamadan kabul etmemeye ve en uygun tercihin nasıl- ne şekilde olması hususunda bağımsız karar almasına yönelik destek sunmalıdırlar. ADDT felsefesi birey için bir kılavuz görevi görebilmektedir. Bunun için kişi kendi kendisinin terapisti olabilir (Holt ve Austad, 2013). ADDT yaklaşımı ile birlikte kullanılan bazı bilişsel, duygusal ve davranışsal müdahalelere yönelik bilgiler aşağıda yer almaktadır.

2.5.9.1. Bilişsel Müdahaleler

ADDT'de danışanın inançlarını belirleme, bu inançların akılcı olup olmadığı hakkında danışanla tartışma ve danışanlara inançlarının akılcı olup olmadığıyla ilgili yardımcı olabilmek hususunda akılcı olmayan inançlarının tartışılması en yaygın kullanılan bilişsel müdahalelerdir. Üç temel tartışma stratejisi vardır ve araştırmacılar, bu üç stratejinin beraber kullanılmasının bir ya da ikisine odaklanarak çalışılmasından daha iyi sonuç verdiğini belirtmektedirler (Ellis ve diğerleri, 2001). Mantıksızlığa odaklanmak bu stratejilerin ilkidir. Mantıksızlığa odaklanmaktaki amaç danışana akılcı olmayan inancının mantık çerçevesinde olmadığını fark ettirmektir. Terapist danışana "mantıksal olarak bu, bunu mu izliyor?, burada mantık nerede?" gibi sorular sormaktadır. İkinci stratejinin amacı danışana zorunlulukların ve bu zorunlulukların türevinin bilimsel olarak gerçeklikle tutarsız olduğunu göstermektir. Akılcı olmayan inançların tartışılmasında ADDT terapistleri birçok farklı tür kullanmakta ancak dört temel tür birçok deneyimli terapistin temel becerilerindendir. Sokratik, didaktik mizahi ve kendini açma olarak adlandırılan bu dört tür tartışmada kullanılmaktadır. Sokratik stili kullanan terapist danışanın akılcı olmayan inançlarının mantıksız, gerçeklikle tutarsız ve işlevsiz yönlerine yönelik sorular sormayı amaçlamaktadır (Türkçapar, 2009).

Sokratik stil, danışana terapistin bakış açısını benimsemesi yerine danışanın kendisi için düşünmesinde danışanı cesaretlendirmeyi amaçlamaktadır. Sokratik stilde soru sorulması terapistin beklentisindeki üretken/ verimli cevapları garanti etmemektedir. Daha didaktik bir açıklamalara doğru yönlendirildiğinde ise danışanların, akılcı olmayan inançların kendine zarar verici, akılcı inançların ise daha verimli olduğu fikrini benimsemelerine yardımcı olabilmektedir. Terapistler bazı danışanlarla çalışırken danışana, akılcı olmayan inançlarının kanıtı olmadığını fark ettirmenin etkili bir yolunun da mizahın ve abartılı mizahın kullanılması olduğunu bulmuştur (Köroğlu, 2015). Fakat mizahın tartıma stratejisi olarak kullanılması için belirli koşulların karşılanması önerilmektedir (Ellis ve diğerleri, 2001). Bunlar: (a) eğer danışanla iyi bir ilişkiniz varsa, (b) danışan hâlihazırda mizah duygusuna sahip olduğuna ilişkin belirti veriyse, (c) mizah müdahalesi bir insan olarak danışana değil danışanın inancının akıl

dışılığına yöneltilmiş olmasıdır. Mizah kullanımında ise danışanların kendilerini çok fazla dikkate almayı engelleme hususunda, danışana yardım etme amacıyla yararlanılmaktadır.

Ellis ve diğerlerinin danışanlar akılcı olmayan inançlarının doğasını anlamaları için abartılmış türde yazdıkları akılcı mizahi şarkıları kullanmaları mizahın diğer bir kullanım alanıdır (Vernon, 2008). Diğer bir tartışma stili olan kendini açma, psikolojik danışma becerileri içerisinde yer alan kendini açma becerisi ile yüksek bir benzerlik göstermektedir (Voltan-Acar, 2012). Ancak terapist danışanın akılcı olmayan inancıyla alakalı kendini açma eylemi gerçekleştirmesi bir tartışma stilidir. Bu amaçla sırasıyla a) danışanıya benzer bir sorunu yaşadığını, (b) bir zamanlar terapist danışanıya benzer bir akılcı olmayan inanca sahip olduğunu (c) akılcı olmayan inancını nasıl değiştirdiğine ilişkin bir kendini açma gerçekleştirir. Ancak bu stil tüm danışanlar için yararlı olmayabilir ve bazı durumlarda kullanımı terapötik ilişki için iyi bir seçenek olmayabilir. Bu tarz durumlarda tartışma stratejisi olarak kullanılan kendini açma stilinden ziyade diğer stiller kullanılmalıdır (Ellis ve diğerleri, 2001).

Danışanlara seanslar arası günlerde akılcı olmayan inançlarını kendi kendilerine tartışmaları için yardımcı yazılı ev ödevleri, danışanın belirli bir davranışının olumlu- olumsuz ve kısa-uzun caddeli sonuçlarını belirleyeceği kar-zarar analizleri diğer bilişsel müdahaleler arasındadır (Leahy, 2017).

Bu süreç danışanlara akılcı olmayan inançlarını ve davranışlarını değiştirmenin avantajları ve dezavantajlarının belirlenmesinde yardımcı olabilmektedir. “Bu zor olsa bile, elimden gelenin en iyisini yapacağım”, ya da “Umarım sınavda iyi performans sergilerim ama olmazsa da bu beni başarısız bir insan yapmaz.” Gibi gerçekçi ve mantıklı akılcı başa çıkma cümlelerinin bilişsel bir müdahale olan tartışma kısmının hemen ardından danışana verilmesi oldukça etkili olabilmektedir (Ellis ve diğerleri, 2001).

Semantik yöntemler bilişsel yöntemlerden birisidir. Semantik yöntemde danışanlara kendilerinin düşünme, hissetme ve davranmalarına ilişkin seçimlerinin nasıl olduğu gösterilir ve “yapamıyorum” cümlelerini “yapmayacağım” cümleleri ile değiştirme konusunda yardım edilir (Vernon, 2008).

2.5.9.2. Duygusal Müdahaleler

ADDT'nin çok yönlü ve kapsamlıdır. Bilişsel ve davranışsal tekniklerin yanında birçok duygusal teknik de kullanılmaktadır. Akılcı olmayan inançları üzerine tartışan danışanlar, duygularına da aktif olarak odaklanmaları ve duygularını değiştirme hususunda çalışmaları için terapistler tarafından cesaretlendirilirler (Ellis, 2001).

Kendine zarar verme davranışı sonucunda ortaya çıkan sağlıksız olumsuz duygular yerine sağlıklı olumlu duyguları deneyimlemeleri için danışanlara yardımcı olmak ADDT'nin temel hedeflerinden birisidir (Dryden ve Branch, 2008).

Akılcı rol oynama danışanların duygularını açmada ve çeşitli duygu yüklü konuların konuşulmasına yardımcı olan etkili bir duygusal müdahaledir. Ellis duyguların rol oynama ile açıklanabileceğini ancak bu duyguların oluşmasında etkili temel inançlar keşfedilmediği sürece rahatlamamanın geçici olabileceği noktasında uyarıda bulunmaktadır. Bundan dolayı akılcı rol oynama tekniğinin yalnızca duyguların açığa çıkmasında değil aynı zamanda duygulara yol açan inançların belirlenmesine de yardımcı olacak şekilde kullanılması önemlidir (Vernon, 2008).

ADDT'de kullanılan diğer bir duygusal müdahale yöntemi utanca saldırıdır. Bu yöntemle terapist danışana, diğer insanların onları onaylamadığı durumlarda utanmaması konusunda yardımcı olmayı hedeflemektedir. Bu yöntem seans sırasında kullanıldığı gibi seans dışında da kullanılabilir. Terapistler danışanlarını utanç verili olarak adlandırdıkları eylemleri toplum içinde yapmaları için onları cesaretlendirirler. Metrodaki yolcuların yanına giderek ruh ve sinir hastalıkları hastanesinden yeni çıktıklarını açıklamaları veya hangi ayda olduklarını sormak ya da kalabalık bir caddede şarkı söylemek utanca saldırı için verilebilecek örneklerdendir (Sharf, 2011). Özetle akılcı duygusal hayal kurma, utanca saldırı, akılcı rol oynama, güçlü öz-cümleler, terapötik cesaretlendirme, grup desteği ve diğer birçok duygusal teknikleri içeren birçok duygusal yöntem ADDT'de kullanılmaktadır (Ellis, 2001).

2.5.9.3. Davranışçı Müdahaleler

Bilişsel ve duygusal müdahaleleri destekleyen ve pekiştiren davranışçı müdahaleler danışanın değişimine daima yardımcı olmuştur (DiGiuseppe ve diğerleri, 2013). Davranışçı müdahaleler hem ev ödevleriyle hem de diğer tekniklerle birlikte kullanılabilir. Danışana kendisinden arabasını ödünç isteyen arkadaşının bu isteğine atılgan bir biçimde karşılık vermesini istemek davranışçı müdahaleye örnek olarak verilir.

Beceri eğitimi bir diğer davranışçı müdahaledir. Danışanlar akılcı olmayan inançlarını belirlemek ve tartışma üzerine çalışmıyorsa bu müdahale yöntemi uygunsuz bir çözüm olarak görülmektedir. Bununla birlikte birçok danışan sosyal becerilerden iş becerilerine değişen eksikliklerinin üstesinden gelmeye yardımcı pek çok pratik becerilere ihtiyaç duymaktadır. Bir diğer yöntem ise ödül ve cezalardır. Birey bir hedefine ulaşmayı başardığında ödül, bunu yapmadığında ise ceza düzenlemesi yapması için terapist danışana yardımcı olur (Vernon, 2008).

Son yöntem, diğer iki grupta da yer alabilecek olup davranışçı müdahalelerden sayılan ev ödevleridir. Danışma süreci boyunca kullanılan ev ödevleri; danışanların akılcı olmayan inançlarını azaltmaya yardımcı olmak, bu inançların yerine etkili akılcı düşünceler geliştirmek,

işlevsiz davranışları değiştirerek daha amaca uygun davranışlar geliştirmelerini sağlamak gibi amaçları gerçekleştirmek için kullanılmaktadır (Köroğlu, 2015). Ev ödevleri bilişsel, davranışsal veya duygusal herhangi bir eylemle alakalı olabilmektedir. ADDT’de sıklıkla kullanılan ev ödevlerinden bazıları şunlardır: kitap okuma, yazı yazma, seansta öğrenilen becerilerle ilgili bir etkinliği gerçekleştirme, bir eylemi hayal etme, belirli bir eylemin olası kar- zarar analizini yapma.

2.5.10. ADDT ve Grup Çalışmaları

Akılcı duygusal davranışçı terapistler grup terapisinde grup üyelerine aktif ve direkt olarak akılcı olmayan inançlarını kendileri oluşturduğunu ve bu inançlara sıkıca bağlanarak duygusal problemlerin çoğunlukla kendilerinden kaynaklı olduğunu gösterirler.

Bireysel terapi seanslarında da yapılabilen ancak grup seanslarında daha etkili olabilecek yöntemler vardır. Atılganlık eğitimi, anında risk alma ve davranış provası gibi birtakım rol oynama ve davranış değiştirme yöntemleri bunlardandır (Ellis ve Dryden, 2007). ADDT grup seanslarında grup üyeleri diğer üyelerin akılcı olmayan inançları üzerine konuşma pratiği yaparlar. Böylelikle kendilerini engelleyen akıl dışı inançlarını bilinçli ve bilinç dışı olarak fark edip konuşmaya başlarlar.

ADDT’de hem küçük bir grubun hem de bireysel terapinin temel hedefleri aynıdır. Ancak grup terapisinde aynı zamanda bu süreç eğitim ve değişim için kullanılmaktadır. Ellis ADDT grup terapisinde üyelere şu amaçları öğretmeyi hedeflediğini belirtmektedir:

- 1) Danışanların davranışsal ve duygusal problemlerinin temellerini anlamak, bunu şimdiki semptomların üstesinden gelmeleri ve işlevsel olarak kullanmalarını sağlamak.
- 2) Bir grup üyesinin diğerlerinin yaşadığı zorlukları anlaması ve diğerlerine yardımcı olabilmek için az da olsa terapötik olmalarını sağlamak.
- 3) Danışanların temel rahatsızlıklarının azalması ve nihayetinde yaşamlarının bundan sonraki kısmında işlevsiz bir şekilde duygusal olmak yerine kendilerine yardımcı olacak duyguları yaşama ve davranışlarda bulunma eğiliminde olmalarını sağlamak.
- 4) Hedef yalnızca davranışsal değişiklikler değildir. Aynı zamanda danışanın hoşagitmeyen gerçekliği kabul etmesi, kendi kendisini engelleyen düşünmeden vazgeçmesi, başına gelenleri felaketleştirmeyi bırakması, kendi duygusal sıkıntılarının tüm sorumluluğunu üstlenmesi, değerlendirmenin tüm türlerine son vermesi, bunun yerine kendisinin ve diğerlerinin hata yapmaya eğilimli varlıklar olduğu gerçeğini tam anlamıyla kabul etmesini içeren bir felsefi değişiklik oluşturmaktır.

2.5.11. ADDT Kuramının Değerlendirilmesi

Akılcı duygucu davranışçı terapisinin açık, kolay öğrenilebilir ve etkili olması güçlü yönlerinden birisidir. Danışanların birçoğu terapisinin terminolojisini ve ilkelerini anlarken çok az sorun yaşarlar. Bunun yanı sıra ergen ya da birey olsun pek çok farklı insanda etkili olduğu bilinmektedir. Kaygı, uyum ve duygu durum bozukluklarında çalışılabilir, uygun bir yaklaşım olduğu da kabul edilmektedir. Bu yaklaşımın ikinci güçlü yönü ise danışanların öğrendiklerini tam olarak deneyimleyebilmeleri için diğer davranışçı tekniklerle kolayca birleştirilebilmesidir. Bilişsel davranışçı bir yaklaşım olan ADDT bunun yanı sıra kendi kuramsal temeliyle tutarlı diğer yaklaşımların tekniklerinden yardım alır, birleştirir ve kullanır. ADDT diğerlerine göre daha kısa süreli olması güçlü bir özellik olarak kabul edilmektedir. Terapi süreci sonlandıktan sonra danışanlar terapi süresince öğrendiklerini kendi kendine yardım temelinde kullanmaya devam edebilmektedirler. Bu özellikten dolayı ADDT ekonomik ve etkililiği kayda değer görülmektedir. Sonuçta ADDT terapistler ve danışanlar açısından yeterli düzeyde bir alan yazına ve oldukça fazla akademik çalışmalarda yer almıştır. Çok az kuramda bibliyoterapi materyali hazırlamışken her yıl Albert Ellis Enstitüsü tarafından bir dizi kitap, kitapçık, ses ve videobantlardan oluşan kataloglar hazırlanmaktadır. Aynı şekilde birçok danışanla ADDT'nin kullanılması noktasında araştırmalar yürütülmektedir (Gladding, 2005).

ADDT'nin eleştirildiği noktalardan birisi şizofreni ve benzeri gibi akıl sağlığı sorunları veya sınırlılığı bulunan danışanlarda kullanılamıyor olmasıdır. Aynı şekilde zihinsel olarak yıpranmış danışanlarla da kullanıldığında verimli olmamaktadır. Bu yaklaşımdan zihinsel olarak gelişmiş bir kişi daha fazla yarar elde edebilmektedir.

İkinci bir sınırlılık ise kuramın kurucusu Albert Ellis ile ADDT'nin fazla bütünleşmiş olmasıdır. diğer bir sınırlılık ise uygulayıcıların ADDT'nin bilişsel temelini davranışsal ve duygusal tekniklerle birleştirmemeli kuramı sınırlı bir biçimde kullanmış olurlar. Öte yandan ADDT'nin doğrudan ve yüzleştirici yapısı bazı danışanlar için sınırlılık oluşturabilmektedir. Son söz olarak, danışanlara düşünceyi değiştirme üzerinde vurgu yapmak, onların duygularını ve davranışlarını değiştirmelerine yardımcı olan basit bir yol olmadığı akılda tutulmalıdır (Gladding, 2005).

2.5.12. Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım ve Spor Psikolojisi

Rekabete dayalı sporların yapılması oldukça ağır bir yükü olan uzun süreli bir yolculuktur. Rekabete dayalı sporun son derece zorlu ortamının (Reardon ve Factor, 2010) ve sporcuların psikolojik iyiliği için artan endişenin ortasında (MacIntyre ve diğerleri, 2018), sporcularda ruh sağlığını geliştirmek için etkili müdahaleler, uygulamalı araştırmaların yetersiz oluşu literatür açısından önemli bir endişe kaynağı olarak görülmektedir (Turner, 2019).

Spor psikolojisi, atletik performansın ve sporcu sağlığının anlaşılması ve geliştirilmesi için psikolojik teori ve yöntemlerin uygulanmasını içerir. Spor psikolojisi tekniklerinin uygulaması tarihsel olarak psiko-terapiye yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşımlardan kaynaklanmaktadır. Spor psikolojisinde en yaygın olarak bildirilen teknikler imgeleme, rahatlama, hedef belirleme ve kendi kendine konuşma teknikleridir. Temeline bakılacak olduğunda bu uygulamaların dördü de bariz bir şekilde bilişsel-davranışsal rotalara sahiptir, ancak nadiren bu tekniklerin kökenleri spor psikolojisi literatüründe tanınmakta ve başvurulmaktadır. Ayrıca, günümüz spor psikolojisi içerisinde bu teknikler, bütünsel bilişsel-davranışsal yaklaşımın prosedürlerinin yokluğunda genellikle izole "zihinsel beceriler" olarak kullanılmaktadır (Turner, 2019). Bu nedenle, spor ve egzersiz psikolojisinin araştırılması ve sahada sporcular üzerinde uygulanmasında akılcı duygusal davranışçı yaklaşımın önemli bir yer tutması gerekirken, dünyada ve bilhassa ülkemizde akılcı duygusal davranışçı yaklaşım (ADDY) müdahalelerinin sporcular üzerindeki etkilerini bildiren literatür ve çalışmalarda büyük bir eksiklik vardır.

Spor ortamlarındaki katılımcıların ortama özgü olaylar hakkındaki düşünceleri tanımlamasına ve bunlara yanıt vermesine yardımcı olmanın oldukça önemli bir konudur. Bu anlamda bilişsel davranışçı terapiler spor alanında oldukça önemli bir yardımcıdır. Bilişsel davranışçı terapilerden bir tanesi olan akılcı duygusal davranışçı yaklaşım sporculara ve takımlara antrenman ve yarışma sırasında iç süreçlerini yönetmeleri için çeşitli psikolojik teknikler de sağlamak için önemli bir modeldir. En yaygın teknikler arasında imgeleme, içsel konuşma, gevşeme veya uyarılma düzenlemeleri (örneğin nefes alma), hedef belirleme ve bilişsel yeniden yapılandırma gibi düşünce yönetimleri bulundurulur (Andersen, 2009; Beck, 2011; Didymus ve Fletcher, 2017; Gustafsson ve diğerleri, 2017; Vealey, 2007; Weinberg ve Gould, 2015). Esasında ise ADDY, Stoacı görüşe dayanan bilişsel-davranışçı bir yaklaşımdır (Dryden, 2012), "insanlar bir şeylerden rahatsız olmazlar, onlardan aldıkları görüşten rahatsız olurlar" (Epictetus, 1948) akılcı duygusal davranışçı yaklaşım kuramı, güçlüklerle (örneğin başarısızlık, reddedilme veya kötü muamele) karşı karşıya kaldıklarında, mantıksız/akıldışı inançlara sahip olan insanların sağlıksız olumsuz duygular (örneğin, kaygı, öfke) ve uyumsuz davranışlar (örneğin, kaçınma, hedefe ulaşmayı engelleyen orantısız davranışlar) deneyimleyeceğini ileri sürmektedir (David ve diğerleri 2005). Bunun yerine, rasyonel inançları barındıranlar, sağlıklı olumsuz duygular (örneğin, endişe, sağlıklı öfke) ve uyarlanabilir davranışlar (örneğin, hedefe ulaşmaya yardımcı olan problem odaklı, orantılı davranışlar) yaşayacaktır. Bunun yerine, rasyonel inançları barındıranlar, sağlıklı olumsuz duygular (örneğin, endişe, sağlıklı öfke) ve uyarlanabilir davranışlar (örneğin, hedefe ulaşmaya yardımcı olan problem odaklı, orantılı davranışlar) yaşayacaktır.

Akılcı duygusal davranışçı yaklaşım yaklaşımında dört temel mantıksız inanç vardır, bunlar "talepkarlık" (yani zorunluluklar içeren, mutlak olması gerekir düşüncesi, vb. şeklinde ifade edilen katı inançlar), "felaketleştirme" (yani, olumsuzluğun yüzde yüz kötü olduğu sonucuna varmak ve sonuçları orantısız bir şekilde abartmak), "engellenmeye karşı düşük tolerans" (durumun tahammül edilemez olduğu ve buna dayanamayacakları sonucuna varmak) ve değerini düşürücü inançlar (başarısızlığı tamamen kendine, başkalarına ve hayata atfetmek" (Dryden ve Branch, 2008). Mantıksız inançlar katı, gerçeklikle tutarsız, akla uygun olmaz ve mantıksızdır. Bunun yerine dört temel akılcı inanç olması gerektiği savunulur bu inançlar esnek, gerçeklikle tutarlı ve mantıksal olarak kategorize edilir. Bu inançlar "tercihler" (yani, dilekler, arzular ve istekler şeklinde ifade edilen esnek inançlar), "felaketleştirici olmayan" (yani, hiçbir şeyin % 100 kötü ve gerçekten korkunç olamayacağı inancı), "engellenmeye karşı yüksek tolerans" (yani, zorlukların zor olabileceği ancak tahammül edilemez olmadığı inancı) ve "kendini / diğerini / yaşamı kabul edici inançları"(yani, kişinin davranışını derecelendirme ve kendilerini / başkalarını / hayatı yanılabilir ve kusurlu olarak kabul etme) olarak kategorize edilmiştir (Dryden ve Branch 2008).

Spor ortamındaki olaylara yönelik akıldışı inançlara karşı formüle edilebilecek akılcı inançlar her koşulda mümkündür. Aşağıdaki tablo 2.1.'de birtakım örneklerle yer verilmiştir; Tablo 2.1.

Akılcı Olmayan ve Akılcı Olan İnançlar Karşılaştırılması

AKILCI OLMAYAN İNANÇLAR	AKILCI İNANÇLAR
Talepkarlık: • <i>Kişinin kendisine karşı:</i> maçtaki bu penaltıyı mutlaka gol ile sonuçlandırmalıyım. • <i>Başkalarına karşı:</i> Takım arkadaşlarım ve rakiplerim bana karşı saygılı olmak zorunda. / Antrenörüm beni sevmiyor eğer beni sevseydi, o zaman beni oynatırdı. • <i>Yaşam olaylarına karşı:</i> Kulübümün modern ve çok iyi imkanlara sahip tesislerinin olması gerekir aksi takdirde buna dayanamam ve hiç mutlu olamam.	Tercihler: • <i>Kişinin kendisine karşı:</i> Bu penaltıyı gol'e çevirmek isterim ama gole çevirme gibi bir zorunluluğum yok. • <i>Başkalarına karşı:</i> Takım arkadaşlarım ve rakiplerimin bana saygılı davranmalarını tercih ederim ama böyle davranmak zorunda değilim. / Antrenörümün beni oynatmaması beni sevmediği anlamına gelmiyor, oynatsa iyi olurdu ama belki yeterli performansta olduğumu düşünmüyor olabilir. • <i>Yaşam olaylarına karşı:</i> Kulübümün modern ve çok iyi imkanlara sahip tesislerinin olması tercih ederim ama ne yazık ki sportif yaşamımın istediğim biçimde olması gerekmiyor.
Talepkarlık: • <i>Kişinin kendisine karşı:</i> maçtaki bu penaltıyı mutlaka gol ile sonuçlandırmalıyım. • <i>Başkalarına karşı:</i> Takım arkadaşlarım ve rakiplerim bana karşı saygılı olmak zorunda. / Antrenörüm beni sevmiyor eğer beni sevseydi, o zaman beni oynatırdı. • <i>Yaşam olaylarına karşı:</i> Kulübümün modern ve çok iyi imkanlara sahip tesislerinin olması gerekir aksi takdirde buna dayanamam ve hiç mutlu olamam.	Tercihler: • <i>Kişinin kendisine karşı:</i> Bu penaltıyı gol'e çevirmek isterim ama gole çevirme gibi bir zorunluluğum yok. • <i>Başkalarına karşı:</i> Takım arkadaşlarım ve rakiplerimin bana saygılı davranmalarını tercih ederim ama böyle davranmak zorunda değilim. / Antrenörümün beni oynatmaması beni sevmediği anlamına gelmiyor, oynatsa iyi olurdu ama belki yeterli performansta olduğumu düşünmüyor olabilir. • <i>Yaşam olaylarına karşı:</i> Kulübümün modern ve çok iyi imkanlara sahip tesislerinin olması tercih ederim ama ne yazık ki sportif yaşamımın istediğim biçimde olması gerekmiyor.

Felaketleştirici inançlar: • Öğrendiğim tekniklerin bir tanesini bile iyi bir şekilde gerçekleştiremezsem bu tam bir felakettir. • Beni desteklemeye gelen insanların karşısında mağlup olmamalıyım bu korkunç olur. • Yarınki yarışmada başarısız olursam, profesyonel kariyerim sona erer. Resmen biterim.	Felaketleştirici olmayan inançlar: • Öğrendiğim teknikleri iyi yapmak isterim ama iyi yapmak gibi bir zorunluluğum yok. İyi yapamazsam bu kötü olur ama bu korkunç bir durum değildir. • Beni desteklemeye gelen insanların karşısında iyi bir performans gösterip kazanmak isterim ama mağlup olursam bu felakete sebep olacak bir durum değildir. • Yarınki yarışmayı kazanmam profesyonel kariyerim için çok önemli ve kazanmak isterim ancak kazanamazsam bu bir yarış yüzünden tüm kariyerimin biteceği anlamını taşımaz.
Engellenmeye karşı düşük tolerans: • Yarışmadan önce belirlediğim hedef performansa mutlaka ulaşmalıyım yoksa tamamen başarısız birisi olduğumu kabulleneceğim. • Başka bir takıma geçmekten çok korkuyorum çünkü nasılsa herkes beni reddedecek. Durum çok zor ve bunu asla kaldıramam.	Engellenmeye karşı yüksek tolerans: • Yarışmada hedeflenen performansa ulaşmak isterim ama mutlak ulaşmak gibi bir zorunluluğum yok. Hedefime ulaşmadığımda bunu kabullenmek zordur ama buna dayanabilirim ve benim için bu dayanma değerlidir. • Başka bir takıma geçecek olmam hemen uyum sağlamak açısından kolay olmayacak. Bu durum kolay olmasa bile bu sürecin üstesinden gelebilirim.
Değerini düşürücü inançlar: • Bu yarışmada üst düzey bir performans sergilemek zorundayım aksi halde kendimi başarılı bir insan olarak göremem.	Kabul edici inançlar: • Bu yarışmada üst düzey bir performans sergilemek isterim ama üst düzey bir performans sergileme gibi bir zorunluluğum yok. Üst düzey bir performans gerçekleştirememen benim başarısız bir sporcu olduğumu değil, bu yarışma da iyi performans sergileyemeyen, hata yapabilir bir insan olduğumu gösterir.

Spor psikologlarının spesifik bir spor branşının psikolojik talepleri, hangi psikolojik becerilerin gerekli olduğunu ayırt edilmesi, sporcunun psikolojik becerilerini geliştirmek için hangi psikolojik teknikler seçmesi gerekliliğini ayırt etmeleri gerekmektedir (Birrer ve Morgan, 2010; Gould ve Maynard, 2009). İmgeleme, kendi kendine konuşma, gevşeme veya uyarılma düzenlemesi, hedef belirleme ve düşünce yönetimi gibi psikolojik teknikler, çoğu spor psikolojisi müdahale araştırmasında (Vealey, 2007) ve klinik psikolojide (Beck, 2011), olumlu ve geçerliliği kanıtlanmış yöntemlerdir (Weaver ve diğerleri, 2014). Araştırmalar, spor bağlamında teknikleri uygulamanın farklı yollarını göstermiştir (Andersen, 2009; Van Raalte, Vincent ve Brewer, 2016; Vealey, 2007; Williams ve diğerleri, 2013). Bu teknikler tek başına veya kombinasyon halinde gerçekleştirilebilmesine rağmen, çoğu araştırma bunları ayrı ayrı incelemiştir (Gould ve Maynard, 2009; Van Raalte, Vincent ve Brewer, 2016; Vealey, 2007; Williams ve diğerleri, 2013). Bu nedenle, sporcuların iç süreçlerini yönetmeyi amaçlayan çeşitli teknikler içeren psikolojik hazırlığın etkililiği, özellikle yüksek performans sporcuları düşünüldüğünde belirsizliğini korumaktadır (Dieffenbach ve Statler, 2012). Üst düzey sporculara erişimin genellikle çok zor olması ve kontrollü müdahalelerin tasarımı da oldukça zordur.

Kapsamlı araştırmalar, akıldışı inançların, spor literatüründe gün yüzüne çıkan bir bulgu olan uyumsuz duygusal ve davranışsal tepkilerle (Visla ve diğerleri, 2016) ilişkili olduğunu göstermektedir (Turner, Carrington ve Miller, 2019). Bu nedenle, ADDY'nin temel hedeflerinden biri, sporcuların yapmış oldukları spor içerisindeki (kendilerine yönelik örn. performansları, diğerlerine yönelik örn. antrenör veya takım arkadaşı ve hayatın kendisi ile ilgili diğer şeyler

üzerine örn. zaman, iklim, saha, zemin, malzeme) akıldışı inançlarını azaltmalarına ve rasyonel yani akılcı inançlarını artırmalarına yardımcı olmaktadır.

Spor ortamında ADDY temelli müdahalelerin uygulanması öncesi sporculara ve antrenörlere ADDY'nin sadece psikolojik açıdan sağlıklı kişilere özel olarak kullanılmadığının bildirilmesi önemlidir (Turner ve Barker, 2014), ancak akıldışı inançların akıl sağlığını (Turner, Carrington ve Miller, 2019; Visla, ve diğerleri, 2016) koruyucu bir faktör olarak işlev gören akılcı inançlar için bir risk faktörü olduğunu anlamaları önemlidir (Turner, 2016a). Bununla birlikte, 'akıldışı' kelimesinin kullanılması spor bağlamında olumsuz çağrışımlara yol açabilir, çünkü ortak sözlükteki mantıksızlık, düşük zeka veya olgunluk eksikliğinin bir işareti olarak değerlendirilebilir. Daha da önemlisi, ADDY'de sunulan mantıksızlık zekâ için kullanılan bir anlam değildir; buradaki akıldışı kelimesinin anlamı özellikle katı, aşırı, verimsiz ve gerçeklikle tutarsızlık olarak tanımlanır. Turner (2014), 'akıldışı' terimiyle ilişkili olumsuz çağrışımlar ve 'terapi' terimiyle ilişkili klinik çağrışımlar nedeniyle, spor bağlamında ADDY yerine “Daha Akıllı Düşünme (smarter thinking)” teriminin kullanılabileceğini öne sürmüştür. Dahası, spor bağlamında ADDY 'terapi' olarak görülmediğinden, daha doğru bir terim olarak Rasyonel Duygusal Davranış Koçluğu (antrenörlüğü) ifadesini önermiştir (Turner, 2019). Benzer şekilde, Jordana ve ark. (2019), inançların belirli bir hedefe ulaşılmasına yardımcı olabileceği veya engelleyebileceği gerçeğini desteklemek amacıyla akıldışı inançları 'işlevsiz' ve rasyonel inançları 'işlevsel' olarak ifade etmektedir. Spesifik spor bağlamında, akılcı olmayan inançlardan kaynaklanan sonuçlar, sporcuların hem kısa hem de uzun vadede hedeflerine ulaşmasını ve sağlıklı spor performansına ulaşmasını engelleyebileceği ve sporcuların psikolojik refahını etkileyebileceğini ifade etmiştir (Turner, 2016a). ADDY temelli uygulamalarda, akıldışı inançlara karşı çıkmanın yanı sıra, sporcuların atletik kariyerlerinin gelişiminde koruyucu faktörleri teşvik etmek amacıyla sporcuların akılcı inançlarını ve zihinsel sağlıklarını güçlendirmek için önleyici bir yaklaşımın benimsenmesi önemlidir (Jordana, ve diğerleri, 2020).

Yüksek seviyeli (olimpik) sporcular, bilişlerini, duygularını ve psikolojik tepkilerini düzenlemek için psikolojik stratejiler kullandıklarını bildirmişlerdir (Dieffenbach ve Statler, 2012). Ayrıca araştırmalar, Olimpik ve Paralimpik sporcuların benzer psikolojik beceriler sergilediğini göstererek fiziksel engelli veya engelsiz elit sporcuların benzer ihtiyaçları ve deneyimleri paylaştıklarını göstermektedir (Baçanac ve diğerleri, 2014; Dieffenbach ve Statler, 2012). Öte yandan başarılı ve başarısız futbol takımları karşılaştırıldığında psikolojik becerilerde farklılıklar bulunmuştur (Coetzee, Grobbelaar ve Gird, 2006). Ek olarak, sporcuların biliş kalıplarının başarılı ve başarısız performanslarla güçlü bir şekilde ilişkili olduğu öne sürülmektedir (Mahoney ve Avenier, 1977). Bu nedenle sporcular, performanslarını, ilişkili bilişlerini ve duygularını etkileyen faktörler üzerine düşünmeye teşvik edilmelidir (Turner ve Barker, 2014). Araştırmalar, birçok sporcunun bilişsel süreçlerini yönetmede zorluklar

yaşadığını göstermiştir (Birrer ve Morgan, 2010; Gould ve Maynard, 2009; Vealey, 2007). Başarılı sporcuların psikolojik stratejileri ve özellikleri üzerine birçok çalışma yapılmıştır, ancak farklı performans seviyelerini karşılaştıran sporcuların davranış ve tutumlarını anlamak için daha fazlasına ihtiyaç vardır. Bu nedenle, sporcuların biliş ve duygularının farkında olup olmadıklarını ve ne ölçüde farkında olduklarını, bunların performanslarını nasıl etkilediklerini ve bu iç süreçleri nasıl yönettiklerini araştırmak önemlidir (Saint-Martin, Turner ve Ruiz., 2020). Örneğin, bir deneysel çalışmada akıldışı içsel konuşma ifadeleri kullanılarak bir dizi oyun formatındaki iz oluşturma (Kombos, Fournet ve Estes, 1989) ve bir bulmaca tamamlama görevlerini yerine getiren grup üyelerinde (Rosin ve Nelson, 1983) aşırı kaygı yoğunluğu ve performansın düşüklüğü gözlemlenmiştir.

Sporcular açısından önemli bir yere sahip olan faktör de öz-yeterlik düzeyidir. Çünkü sporcuların üstesinden gelmesi gereken görevler ve ulaşılması gereken hedeflere yönelik kendilerini yeterli hissedebilmeleri beklenmektedir. Öz-yeterlik, insanların belirli bir davranışı başarılı bir şekilde yerine getirme yeteneklerine sahip oldukları inancı ifade eder (Bandura, 1977) ve bu nedenle durumsal yönlerden etkilenir (Bandura, 1986). Bandura, öz-yeterliliğin insanların duygusal durumlarından etkilendiğini ve bu nedenle bir sporcunun duygusal durumlarını kontrol edebilmesi durumunda, stresli koşullar altında başa çıkmada daha fazla algılanan kontrole sahip olunabileceğini öne sürüyor. ADDY'nin kazanımlarının bu doğrultudaki amacı da sporcuların inançları ve duyguları üzerinde daha fazla kontrol sahibi olmalarına yardımcı olmak ve sporcular inançlarını yönetebilme durumunda öz-yeterlik düzeylerinin artırılmasıdır (Chrysidis, Turner ve Wood., 2020). Dolayısıyla öz-yeterliği artan bireylerin spora özgü hedeflere ve amaçlara ulaşmayı bir meydan okuma olarak göreceği, daha istekli ve coşkulu olması, beklenir aksi takdirde kendisini yeterli görmeyip görevden kaçınma davranışları, istendik düzeyin dışında kaygı ve stres vb. gibi durumlar ile karşılaşabileceği öngörülebilir.

2.5.13. Sporcular ile Yapılan ADDT Temelli Araştırmalar

Akılcı duygusal davranış terapi (ADDT), sporcuların ruh sağlığının anlaşılması ve geliştirilmesi için potansiyel olarak önemli bir çerçeve olarak önerilebileceği hususunda genel bir görüş hâkimdir. Araştırmalar bilişsel davranışçı yaklaşımların spor psikolojisi alanı uygulamalarında baskın olduğunu ve sıklıkla performans geliştirme ve sporcuların öz denetim süreçleri için psikolojik beceri eğitiminin belkemiğini oluşturduğu söylenebilir.

Turner ve arkadaşları (2014), elit futbol akademisinde 15 sporcu ile birlikte ADDT yaklaşımıyla bir psiko-eğitim çalışması gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada bulgular grup çalışması öncesi, çalışma süresi, hemen sonrası ve bunu takip eden 6 hafta sonra olmak üzere üç zaman noktasında araştırma ölçümlerini toplanmıştır. Katılımcılar üç başlık altında toplayacak olursak, eğitimin önemli olduğunu, yararlı olduğunu ve eğitimin düşünce ve davranışlarını

değiştirmelerine yardımcı olduğunu söylemiştir. Sporcuların bireysel geribildirimleri şu şekilde olmuştur: eğitimin futbol hakkında daha mantıklı düşünmeme yardımcı oldu, daha olumlu düşünmeme yardımcı oldu, perspektif kazandırdı, gelecekteki olumsuzluklarla ilgili “kendini aşağıda hissetmemeye yardımcı olabilir, durumları farklı şekilde yönetmeme yardımcı olacak, duygularla başa çıkmanın yollarını öğrendim...” gibi. Bu durum ADDY eğitiminin belirli akıldışı inanışları etkilediğini göstermektedir. Bazıları ise sportif performanslarıyla ilgili düşüncelerinin değişmeyeceğini ileri sürmüştür. Buna rağmen 11 sporcu diğer sporculara uygulanan eğitimi (ADDY odaklı) tavsiye edeceklerini ileri sürdükleri bildirilmiştir.

Arnold ve Sarkar (2015), dünyanın en iyi sporcularındaki olumsuzluklarla ilgili deneyimleri daha iyi anlamak için ayrıntılı bilgiler gerektiğinden nitel bir tasarımın kullanıldığı bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çeşitli sporlardan 10 Olimpik altın madalyalı sporcularla ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Bu on katılımcı on bir Olimpik altın madalya kazanmış olan altı erkek ve dört kadın sporcudan oluşmaktadır. Katılımcıların yaşları 33 ile 70 arasında değişmektedir ($M = 47.60$, $SD = 12.06$) ve bir dizi bireysel ve takım sporlarını temsil edilmiştir: atletizm, kıvrma, bisiklet, çim hokeyi, artistik patinaj, modern pentatlon, kürek ve yelken. Katılımcıların beşi İngiltere, ikisi İskoçya, ikisi İrlanda ve biri de Yeni Zelandalıdır. Verileri analiz etmek için indüktif tematik analiz kullanılmıştır. Bulgular, katılımcıların altın madalyalarını kazanmak için gerekli olduğunu düşündükleri bir dizi spor ve spor dışı olumsuzluklarla karşılaştıklarını bildirmişlerdir. Bunlar arasında tekrardan takıma seçilememe, önemli spor başarısızlığı, ciddi yaralanma, siyasi huzursuzluk ve bir aile üyesinin ölümü gibi etmenleri kapsamaktadır. Katılımcılar, bu deneyimlerin psikolojik ve performans gelişiminde oynadıkları rolü, özellikle de ortaya çıkan travmaya, motivasyona ve öğrenmeye odaklandıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada görüşülen altın madalya uzmanları, olumsuzluğa bağlı deneyimlerin Olimpiyatları başarısı için gerekli olduğuna inanıyorlardı. Sıkıntılarla ilgili deneyimler, Olimpiyat şampiyonlarının psikolojik ve performans gelişiminde hayati önem taşıdığı söylenmiştir. Olimpiyat şampiyonu katılımcılar, olumsuzluğa bağlı deneyimlerin Olimpiyatları başarısı için gerekli olduğuna inanıyor olduklarını bildirmişlerdir. Bu travmatik deneyimlerin sporcuların spordaki performanslarını olumlu yönde etkiledikleri görülmüştür.

Outar ve arkadaşları (2018), egzersiz bağımlılığının akıldışı inanç ve semptomlarını ve koşulsuz kendini kabulü arttırmak için bire bir ADDY programının etkisinin etkinliğini incelemişlerdir. Bu araştırma, ADDY'nin egzersiz popülasyonundaki etkilerini bildiren ilk çalışma olduğu ve egzersiz bağımlılık semptomlarının ADDY kullanılarak azaltılabildiğini gösteren ilk çalışma olduğunu bildirmişlerdir. Araştırmaya 3-5 yıl spor deneyimi olan, egzersiz bağımlısı on kişi davet edilmiş fakat üç kişi bu araştırmaya gönüllü olarak katılım göstermiştir. Toplamda 6 haftalık ve oturumları 45 dakika süren bir program içerisinde tamamlamışlardır. Araştırma oturumların dışında katılımcılara ev ödevleri de verilmiştir. Araştırma bulgularında

inkar-hayal kırıklığı toleransı, bileşik akıl dışı inançları ve egzersiz öncesi egzersiz bağımlılığı konusunda güçlü farklılıklar gösterdikleri bildirilmiştir. Araştırmada Uygulanan ADDY terapisi tüm katılımcılar koşulsuz kendi kendini kabulünü arttırdığı ve akıldışı inançlarının azaldığı bildirilmiştir.

Saint-Martin, Turner ve Ruiz (2020), yapmış oldukları araştırmada, yüzücülerin bilişlerini ve duygularını araştırmış ve bu içsel süreçleri en iyi ve en kötü performanslarından önce ve sırasında yönetmek için kullandıkları psikolojik teknikleri araştırılmıştır. Çalışmaya yedi paralimpik ve beş olimpik Brezilyalı erkek yüzücü katılmış ve yüzücülerin belirli rekabetçi olayları nasıl yorumladıklarını ve deneyimlediklerini ve en iyi ve en kötü performansları olarak gördükleri şeylerin öncesinde ve sırasındaki iç süreçlerini yönetmek için neler yaptıklarını keşfetmek için açık uçlu sorular içeren yarı yapılandırılmış bir görüşme gerçekleştirmişlerdir. Veri analizi süreci tümevarımlı ve tümdengelimli yaklaşımları ile ala alınmış olup bilişsel terapi teorisi ve ayrıca bazı temaları ve alt temaları oluşturarak veri analizine aşamasında kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında, yüzücülerin işlevsel bilişler ve hoş duygular, daha çok en iyi performanslarıyla ilişkilendirdikleri bildirilirken, en kötü performanslarında ise daha sık görülen işlevsiz bilişler ve hoş olmayan duygulara sahip olduklarını bildirmişlerdir. Biliş ve duygu durumları sezon boyunca yapılan hazırlık hakkındaki inançlarından etkilendiği söylenmektedir. Yüzücüler, bilişlerini ve duygularını yönetmek için, özellikle en iyi performanslarının olduğu gün, imgeleme, nefes alma, müzik, içsel konuşma ve bilişsel yeniden yapılandırma tekniklerini kullandıkları görülmüştür. Yine bu araştırmada yüzücülerin, bilişlerin ve duyguların performanslarını etkileyebileceğine inanmalarına rağmen, işlevsiz düşüncelerini tanımlama, değerlendirme ve değiştirmede zorluk yaşadıklarını bildirmişlerdir. Araştırma sonuçları özetlenecek olunursa bulgular gösteriyor ki, farklı biliş ve hareket kalıplarının, yüzücülerin sezon boyunca hazırlık hakkındaki inançlarından etkilenen en iyi ve en kötü performanslarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, sporcuların işlevsiz bilinçleri tanımları ve duyguları tanımlamalarına ve yönetmelerine ve uyarıcı davranışları ortaya çıkarmalarına yardımcı olmak için kişiselleştirilmiş ve göreve özgü zihinsel hazırlık programlarının kullanımını önermektedir (Saint-Martin, Turner ve Ruiz, 2020).

Larner (2008), yapmış olduğu araştırmasında sporcuların müsabaka kaygı düzeylerini ADDT odaklı programla incelemiştir. Araştırmada toplam 6 haftalık ADDT eğitimi uygulanmıştır. Uygulanan program sonrası ADDY'nin kaygı semptomlarının negatif yönlü yorumlama puanları önemli ölçüde anlamlı bulunduğu ve rakiplerin inançsızlıklarını (akılcı veya yargılayıcı olmayan düşünme biçimlerini desteklerken eş zamanlı olarak) geleneksel müdahalelerini (gevşeme ve zihinsel zeka) daha büyük bir oranda desteklediği bulunmuştur. Bulguların başlıca sonuçları, kaygı araştırma ve yönetim uygulamalarının, kaygının altında yatan inançların nedensel rolüne ve gerçekte rakiplerin bu inançlarla olan ilişkisine ve kaygı

deneyimine odaklanmasıdır. Ayrıca, bu çalışmanın sonuçları, ADDY'nin sporda kaygı kuramı ve yönetiminde önemli bir rol oynadığını vurgulamıştır.

Di Paolo (2016), akut anksiyete ve yüksek takıntılı düşünce'liler için kısa bir ADDT'ye dayalı rasyonel depresyon egzersizinin yararlı olup olmadığını belirlemeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma 28 lisans öğrencisi ile deneysel bir şekilde gerçekleştirilip kontrol ve deney grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubu için endişe çağrışımı sonrası kısa bir rasyonel tartışma alıştırmaları kullanmış ve aynı ortamdaki kontrol grubu ile herhangi bir konuşma gerçekleştirilmemiştir. Oturumun uzunluğu boyunca kan basıncı (KB), kalp hızı (HR), etkilenme ve durumluk kaygıları ölçülmüştür. Deney grubundakiler, akılcı tartışma egzersizini takiben sistolik kan basıncı, diastolik kan basıncı ve İK ile karşılaştırıldığında yeni, rasyonel inançları ve bu yeni inancın potansiyel duygusal / davranışsal faydaları hakkında düşünmeleri istendiğinde sistolik kan basıncı, diastolik kan basıncı ve İK'da önemli düşüşler yaşadılar. Deney grubunun çalışma sonunda kontrol grubuna oranla anlamlı derecede daha fazla olumlu etki gösterdiği ve daha az olumsuz etkiye maruz kaldığı bildirilmiştir. Her iki grup da, başlangıç yani önkoşul ölçütlerine kıyasla çalışmanın sonunda durumluk kaygı düzeylerinde iyileşmeler görüldüğü vurgulanmıştır. Bu bulgulara ilişkin çıkarımlar, riskli takıntılı düşünce profillerine sahip olanların, kısa rasyonel depresyon eğitimi yoluyla yüksek endişe ve ruminasyonla daha etkin bir şekilde baş etmelerine yardımcı olmayı içerebileceği bildirilmiştir.

Turner, Ewen, ve Barker (2020), performans kaygısı ile golf performansı ile ilişkisini incelenmiştir, ancak bu çalışmada özellikle dikkati çeken bir olgu olan sosyal kaygıda ele almıştır. Golfçülerdeki sosyal kaygıyı azaltabilecek bir potansiyel müdahale aracı olarak ADDY yaklaşımını vurgulamışlardır. Yapılan bu çalışmada, ADDY'nin 3 erkek amatör golfçünün sosyal kaygı üzerindeki etkilerini değerlendirmek için tek bir örnek olay incelemesi kullanmışlardır. Sporcuların golf sahasında ve dışında, golfçülerin performansına entegrasyonunu sağlamak için ADDY terapisi ile geçmişte yapılan araştırmaların metodolojik ilerlemesini sağlamak için kullanılmışlardır. Veriler, ADDY müdahalesi öncesinde, sırasında ve sonrasında toplanmıştır. Tek vaka yönergelerini izleyen görsel analiz, her üç golfçüde Akıldışı inançlarda ve sosyal kaygılarda önemli azalmalar olduğunu ortaya koymuştur. Sosyal doğrulama verileri, golfçüler tarafından ADDY'nin pozitif etki sunduğu ve görsel analiz bulgularını desteklediğini göstermiştir.

Turner ve Barker (2013), 15-17 yaşlarında üç ile beş yıllık spor deneyimine sahip dört elit genç kriket sporcusu yapmış olduğu çalışmada akıldışı inançların ve bilişsel-kaygıların azaltılmasında ADDT'nin (üç danışma oturumu ve iki ev ödevi içeren) etkililiğini, hazırlamış oldukları tasarımı kullanarak incelemişlerdir. Oyuncu gözlemi, bire bir mülakatlar ve antrenör tartışmaları dahil olmak üzere bir ihtiyaç analizine dayanarak, oyuncuların pratikte ve rekabette kriket performansı hakkında zayıflatıcı kaygı yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Özellikle, bilişsel-

kaygının sorunlu olduğu, oyuncuların başarısızlık korkusuyla ilgili endişeleri yaşadıkları, kendi ve diğer beklentilerini karşılamadıkları ve takım arkadaşlarına izin vermedikleri vurgulanmıştır. Bu nedenle, 10 haftalık ADDT programı akıldışı inançlarla birlikte bilişsel-kaygıyı azaltmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Uygulanan program sonrası bulgulara ADDT'nin tüm katılımcılarda akıl dışı inançları ve bilişsel kaygıyı azalttığını bildirilmiştir.

Davis ve Turner ve (2019), yapmış oldukları bir çalışmada akılcı duygusal davranış terapisinin sporcuların ırkçılık inançları ve motivasyon düzeylerini olumlu yönde etkileyebileceği yönündeki önerileri ele almışlardır. Araştırmaya yaşları 22-65 yaş arası 13 erkek ve 11 kadın olmak üzere 24 sporcu katılım sağlamıştır. İki farklı deney grubuna ayrılan sporculara ADDT + REPDMS veya ADDT + PDMS olmak üzere iki farklı program uygulanmıştır. araştırma bulgularında; ADDT müdahalesinin akıldışı inançları azalttığı ve öz-belirleme motivasyonunu artırdığı gözlemlenmiştir. REPDMS programının, ADDT odaklı akıldışı inançlar üzerinde hiçbir etkisi olmadığı görülmüştür. Tekli vaka analizine dayanan bir araştırmada motivasyonel görüşme ile bütünleştirilmiş bire bir akılcı duygusal davranış terapisi müdahalesinin etkisinin ortaya koyması amaçlanmıştır. Bu araştırmaya bir elit sporcu ile sürdürmüş olup idiyografik bir yöntem seçilmiştir. Sekiz oturumdan oluşan bire bir gerçekleştirilen ADDY oturumları sonrasında sporcunun akıldışı inançları onaylamasında akut düşüşler olduğu, öz-belirleme motivasyonunda ve spor performansında belirgin artışlar olduğu bildirilmiştir (Wood, Mack ve Turner, 2020).

Turner (2016b), ADDT müdahalesinin sporcuların ruh sağlığının anlaşılması ve geliştirilmesi için potansiyel olarak önemli bir çerçeve olarak önerilebileceği hususunda genel bir derleme çalışma ortaya koymuştur. Araştırmasında bilişsel davranışçı yaklaşımların spor psikolojisinin uygulamalarında baskın olduğunu ve sıklıkla performans geliştirme ve sporcuların öz denetim süreçleri için psikolojik beceri eğitiminin belkemiğini oluşturduğunu vurgulamıştır. Turner, spor psikolojisinde bilişsel davranışçı yaklaşımların sadece performans odaklı olmaktan çok, spor ile sporcuların ruh sağlığını korunabileceği, teşvik edebileceğini de vurgulamıştır. ADDT kuramı, doğrudan duygulara ve davranışlara neden olan sürecin meydana gelen olaylar olmadığını savunduğu, aksine duygusal ve davranışsal reaktiviteye yol açan sürecin olaylara yönelik kişinin inancıdır. Dahası, ADDT akılcı ve akıl dışı inançları birbirinden ayrıldığı ve başarısızlığa, kötü muameleye ve talihsizliğe karşılık olarak, insanların hem sağlıklı hem de sağlıksız duygusal ve davranışsal tepkiler gösterebileceğini öne sürmektedir. Turner, yapılmış olan mevcut araştırmaların, akıldışı inançların sağlıksız olumsuz duygulara, kaygı, anksiyete, stres ve depresyon gibi bir dizi patolojik duruma ve zihinsel sağlığı zayıflatan istenmedik davranışlara yol açtığını bildirmiştir. Bu nedenle, ADDT'yi akıldışı inançların azaltılması ve akılcı inançların teşvik edilmesi için uygun bir araç olarak önermektedir. ADDT'nin sporda kullanımı literatürde nadiren olduğu, ancak araştırmaların her geçen gün

arttığı görülmektedir. Turner bu derleme araştırmasında, akıldışı inançların anlaşılmasına ve ADDT'nin spor içinde uygulanmasına yardımcı olacak üç önemli araştırma alanı önermektedir. Bu alanlar şunlardır: (1) akıldışı inançların ve ADDT'nin sporcuların akıl sağlığı üzerindeki etkisi, (2) akılcı olmayan inançların ve ADDT'nin atletik performans üzerindeki etkisi, (3) sporculardaki akıldışı inançların kökenleri ve gelişim süreçleridir. Her alanın sırayla tartışılarak, literatürün eleştirel ve ilerici bir şekilde gözden geçirilmesi, araştırma açıklarının vurgulanması ve üç araştırma alanının her birine hitap edilmesi bu çalışmada öneri olarak sunulmuştur (Turner, 2016b).

Si ve Lee (2008), yapmış oldukları çalışmada ADDT'nin psikolojik müdahale etkinliğini ve yarışmalar sırasında düşük hayal kırıklığı toleransını (LFT) değiştirmede zihinsel beceri eğitimini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma elit bir sporcu ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları incelendiğinde, sporcunun LFT davranışlarını değiştirmedeki psikolojik müdahalenin etkinliğini doğrulayarak tutarlı ve pozitif olmuştur. Akıldışı inançlara yönelik sorunların hazırlanan ADDT programı ile çözümü, yarışmalarda sporcunun performans geliştirmesini de kolaylaştırdığı bildirilmiştir. Antrenörün aktif desteği ve büyük yarışmaların yapıldığı yerde eğitimi uygulayan spor psikoloğunun varlığı da sporcunun kalıcı değişimlere ulaşma motivasyonunun sağlanmasında çok önemli bir rol oynadığı bildirilmiştir.

Churchman (2018), uluslararası düzeyde karate sporu ile ilgilenen sporcuların performans azaltıcı sağlıksız anksiyete ile mücadelede ADDT'nin kullanımını araştırmıştır. Çalışmada üst düzey milli takım kadrosu için seçilmiş, rekabete bağlı kaygısı bulunan bir sporcu olan 38 yaşındaki erkek karateci ile ADDT kullanımına odaklanılmıştır. Dokuz aylık dönemde on yedi ayrı bireysel ADDT oturumuna katılan sporcu değerlendirmesi sonucunda sporcunun odak kaybı, yarışmalarla ilgili sağlıksız düşünceleri, olumsuz içsel konuşma, performansta artan hata oranı ve keyif düzeyinde azalma olduğu ortaya çıkmıştır. Rekabete bağlı kaygının oluşturduğu ikincil durum ise sporcuda ortaya çıkan sağlıksız öfke, utanma ve depresyon ile birlikte olumsuz duyguların varlığıdır. Sporcunun aşırı talepkarlıkla ilgili akıl dışı inançları ortaya çıkarılarak tartışılmış ve yerine sağlıklı, akılcı alternatifler (düşünceler) konulmuştur. Yapılan çalışma sonucunda sporcu yarışmalardan daha fazla enerji ve keyif aldığını bildirilmiş ve endişe yerine endişe deneyimi yaşaması, rekabet öncesi rutinlerin dikkatli bir şekilde hazırlaması ve yürütmesi, öngörülemeyen olayları paniklemeden yönetme ve rekabette süreç hedeflerine daha fazla odaklanma becerisi sağlanmıştır. ADDT programı sonrasında gelişim sürecini gözlemlemek üzere takip edilen sporcu yarıştığı müsabakalarda madalya kazandığı performansı ile genel performansının iyi düzeyde olduğu kanıtlanmıştır.

Outar ve arkadaşları (2018), egzersiz bağımlılığı belirtilerini ele almak için ADDT'yi kullanmış olup, egzersiz yapan 19 yaşında Brian isimli erkek bir sporcu ile araştırmayı sürdürmüştür. Brian yüksek düzeyde akıl dışı inançlara sahip olduğu ve egzersiz bağımlılığı

semptomları sergilediği saptanmıştır. Brian'ın egzersiz ile olan ilişkisi erken çocukluk ve ergen deneyimlerine bağlı olarak, özellikle fiziksel yetersizliğe sahip olduğuyla ilişkili güçlü düşünceleri nedeniyle gelişmiş olduğu öne sürülmüştür. Bu çalışmada Brian ADDT programı kapsamında didaktik-sokratik bir şekilde eğitim görmüştür. ADDT'nin temel ilkeleri Brian'ın egzersiz davranışları kapsamı dahilinde öğretilme süreci tamamlanmıştır. Bunun ardından ABC analizi ile onun egzersiz bağımlılık belirtilerini, özellikle anksiyete ve zorlayıcı davranış ile ilgili uyumsuz davranışları ve işlevsiz duygularının altında yatan akıldışı inançları tespit edilmiştir. Sonrasında ABCDE modeli ile Brian'ın akıl dışı inançları tanımlanmış, bu inançlara meydan okunmuş ve bunların yerine yeni, etkili inançlar geliştirilip pekiştirilmiştir. Jordana ve diğerleri (2020) tarafından yürütülen çalışmada, aktif spor yaşantısından emekli olma sürecindeki sporcuların çoğu geçiş süreci hakkında akıldışı inançlar geliştirmiş oldukları bildirilmiştir. Oltean ve arkadaşları, ADDT'nin mantıksızlığa ve insan sefaletine çare bulan bir yaklaşım olarak görülmesinden ziyade, insanların hayata rasyonaliteyi uygulamalarına yardımcı olmak için olumlu bir yaklaşım olduğu daha doğru bir şekilde düşünülebileceklerini savunmuşlardır. ADDT'nin ve sunduğu akılcılığın, insanların zevkli ve tatmin edici hayatlar yaşamalarına yardımcı olabileceği ve pozitif psikoloji ile uyumlu hale getirilebileceği kabul edilmektedir (Oltean ve diğerleri, 2019).

Cunningham ve Turner (2016) tarafından yapılan bir araştırmada ise karma dövüş sanatları ve kendini geliştirme ile kendini kabul etme arasındaki paradoksu ele almışlardır. Karışık dövüş sporları (MMA) sporcuları spor psikolojisi literatüründe çok az çalışma ile yer almıştır. Bunun yanında MMA'nın resmi bir spor olarak tanınması oldukça yeni olup ADDT kullanımını çalışan bir araştırma yoktur. Profesyonel sporcu olma hedefine ulaşmakta zorluk çeken “düşük düzeyde koşulsuz kendini kabul” eden yirmi bir yaşındaki yarı profesyonel MMA sporcusu için ADDT programının uygulanmasına karar verilmiştir. Sporcu için 45'er dakikalık dört oturum düzenlenmiştir. Bu oturumlar sonucunda sporcu akıl dışı inançları yerine akılcı inançlar benimsemiş ve koşulsuz kendini kabul etme kapasitesinde olumlu yönde etki görülmüştür. Uygulama öncesinde sadece son hedefinden ne kadar uzaklaştığına odaklanan sporcu bunun yerine eğitiminde kademeli değişiklikler yapmaya odaklanmayı sağlamıştır. Böylece daha önce performansın en üst seviyesine ulaşmaya çalıştığı ancak buna ulaşmak için sürekli olarak başarısız olduğu seçkin bir sporcu olma sürecine odaklanmasına izin verilmiştir. Sonuç olarak sporcu sonuç odaklı bakış açısını süreç odaklı olarak değiştirme ile beraber akıldışı inançlarını akılcı inançlarla yer değiştirmiştir.

Spor ortamlarında görülen istenmedik durumlara müdahale etmek ya da sporcuların psikolojik becerilerini geliştirmek için de bilişsel davranışçı programlar -değişim için kişinin kendi bilişleri üzerinde hakimiyet kurmasını sağlayacak bir eğitim aşaması içerdiğinden sıklıkla tercih edilir (Gröpel ve Mesagno, 2019). Yalnız uygulayıcılar amaçlarına (kaygı ve stresi

azaltma, yaralanma sonra rehabilitasyon, performansı arttırma ve zihinsel dayanıklılığı arttırma vb.) bağlı olarak yalnız bazı beceri ve stratejileri seçerek kendi programlarını özelleştirirler. Genel olarak davranış değişikliği stratejileri, neredeyse tüm atletik performans geliştirme girişimlerinin çekirdeğini oluşturur: hedef belirleme, imgeleme veya zihinde canlandırma, gevşeme eğitimi, stres yönetimi, kendi kendini gözlemleme, kendi kendine öğretim gibi becerileri içerir (Meyers ve diğerleri, 1996).

Gustafsson ve arkadaşları (2017), bilişsel davranışçı terapisinin sporcular için bilişsel davranışçı eğitim programı olarak kullanıldığını belirtmiş ve bu eğitimi, sporcuların performansla ilgili işlevsel olmayan davranışlarını (örneğin, kaygıları tetikleyen bazı durumlardan kaçınma), işlevsel davranışlara (örneğin, oyun planını takip etmek veya kaygı deneyimlerine rağmen penaltı atışı yapmak) dönüştürmek için yaptıkları egzersiz ve çalışmalar olarak tarif etmişlerdir. Aynı çalışmada araştırmacılar, bir kayakçıyla yüksek performans kaygısıyla başa çıkmak için geliştirdikleri BDT yönelimli eğitim programını uygulamışlardır. Bu eğitim programı, sporcunun davranışlarını tetikleyen ve sonuçlarını değerlendiren davranış analizini, işlevsiz duygu ve düşüncelerini keşfettikleri bir psiko-eğitim aşamasını, *invivo* maruz bırakma yöntemlerini ve eğitimde öğrenilenlerin antrenmanlarda denediği bir uygulama aşamasını içermektedir. Uygulama sonucunda sporcunun kaygı seviyeleri anlamlı şekilde düşmüştür ve spor yönelimli davranışları daha az kaçınma ve daha fazla işlevsel davranış kalıbı içermiştir. Araştırmacılar sporcunun davranışlarını objektif ölçeklerle değil gözlem yoluyla değerlendirmiştir. Sporcularla yapılan bilişsel davranışçı müdahale programları da bilişsel terapilerin yaygınlaştığı 80'li yıllardan beri yaygın şekilde kullanılmaktadır. Örneğin, Holm ve arkadaşları (1996), öğrenim hayatı devam eden sporcuları deney ve kontrol gruplarına ayırmış, deney grubu sporcularını haftada iki saatlik, yedi haftalık bir bilişsel davranışçı eğitim programına maruz bırakırken kontrol grubuna hiçbir müdahalede bulunmamışlardır. Eğitim oturumları, gevşeme, görselleştirme, özgüven gibi psikolojik becerileri gibi bilişsel davranışçı tekniklere dayanmaktadır. Her oturum, bir psikolojik becerinin tartışılması ardından deneyimlenmesi (egzersiz yapılması) ve son olarak da akademik ve sportif durumlara adaptasyonu için yapılabileceklerin tartışılmasıyla ilermiş, ayrıca ev ödevleriyle de desteklenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre eğitimden sonra, deney grubunun kaygı seviyelerinde düşüş ve akademik performansında artış olduğunu gösterse de sportif performans bakımından iki grup arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Eğitim aşamalarının ve ev ödevlerinin yeni uygulamalarda da (Beanlands ve diğerleri, 2019; Carl, Gallagher ve Barlow, 2018) yer alması, bilişsel davranışçı eğitim programlarının ortak yapısının didaktik eğitim-egzersiz ve genelleme ya da gözden geçirme şeklinde olduğunu göstermektedir.

Balk ve arkadaşları (2015), stresle başa çıkmada etkili olan stratejileri sıralamışlar ve kırk sporcu, bilişsel yeniden değerlendirme (uyarıcı durumu duygusal yanıtı değiştirecek

şekilde yeniden yorumlama) ve dikkat dağıtma (bir başka düşünceyle ilgilenmek, müzik kullanımı, başka bir şey izlemek vb.) stratejilerini kullanmalarını gerektiren durumlar yaratarak manipüle etmişlerdir. Sonuçlar aşırı stresin objektif performans değerlerini düşürdüğünü ve her iki başa çıkma stratejisinin de bu durumun etkilerini hafiflettiğini ortaya çıkarmıştır. Bir duygunun işlevselliği performans boyutundan başka, hareketlerin ekonomikliğini ve takım arkadaşlarıyla etkileşimin kalitesini geliştirme ile cezalandırıcı eylemler ve yaralanma riskini düşürme bakımından da önemlidir ve bu nedenle de duyguların düzenlenmesi, spor psikologları tarafından önemli bir psikolojik beceri olarak kabul edilmektedir (Lane ve diğerleri, 2011b). Martin ve Delgado, (2011), duygusal tepkilerin bilişsel kontrolünün hedef yönelimli karar almayı sağladığını ve risk aramayı azalttığı bulmuştur. Buna ek olarak duygu kontrolü, spor bilimleri için önemli bir konu olan zihinsel dayanıklılık kavramının ve ölçeğinin de bir alt boyutudur (Clough, Earle ve Sewell, 2002). Literatürde, kendi duygularını düzenleme yeteneğine sahip kişilerin, düşük duygu düzenleme kabiliyeti olanlara kıyasla, zihinsel esneklik sergileme olasılığının daha yüksek olduğuna dair bulgular mevcuttur (Troy ve Mauss, 2011).

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın deseni, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, araştırma deseni, araştırmada kullanılan ölçme araçları, akılcı duygusal davranışçı yaklaşım ilkelerine göre hazırlanmış grupla psiko-eğitim uygulaması, deney ve kontrol grubuna uygulanan deneysel işlemler ve verilerin analiz teknikleri hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan akılcı duygusal davranışçı yaklaşım odaklı grupla psiko-eğitim proramının güreşçilerin “Akıldışı Performans İnançları” ve “Spor Kaygısı” üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla öntest, sontest, kontrol gruplu 2x3'lük karışık desen (split-plot faktöryel desen) kullanılmıştır. Split-plot (karışık) desende, birinci etmen deneysel işlem gruplarını (deney ve kontrol grupları); ikinci etmen ise bağımlı değişkene ilişkin tekrarlı ölçümleri (öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri) göstermektedir (Büyüköztürk, 2002). Araştırmanın bağımsız değişkenini Akılcı Duygusal Davranışçı yaklaşım odaklı grupla psiko-eğitim proramı uygulaması, bağımlı değişkeni ise sporcuların Akıldışı Performans İnançları ölçeğinin alt ölçekleri olan Talepkarlık, Felaketleştirme, Düşük Tolerans ve Değersizleştirme alt ölçekleri ile Spor Kaygısı ölçeğinin alt ölçekleri olan Somatik kaygı, Endişe ve Konsantrasyon bozukluğu alt ölçeklerinden aldıkları puanlar oluşturmaktadır. Araştırma deseni Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1.

Araştırma Modeli

Ölçümler	Ön test	İşlem	Son test	İzleme
Grup				
Araştırma Gurup 1	APIE SKÖ	Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Odaklı Grupla Psiko-Eğitim Programı (10 oturum)	APIE SKÖ	APIE SKÖ
Kontrol Gurup 1	APIE SKÖ	İşlem yapılmamıştır.	APIE SKÖ	APIE SKÖ

APIE: Akıldışı Performans İnançları Envanteri

SKÖ: Sporda Kaygı Ölçeği

Bu desen doğrultusunda, oturumların başlangıcından bir hafta önce, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere, Akıldışı Performans İnançları Envanteri ve Sporda Kaygı Ölçeği ön-test olarak uygulanmıştır. Bu uygulamadan bir hafta sonra deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilen ve 10 oturumdan oluşan ADDY odaklı grupla psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki deneklere herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Oturumların tamamlanmasından bir hafta sonra, deney ve kontrol gruplarına Akıldışı Performans İnançları Envanteri (APIE) ve Sporda Kaygı Ölçeği (SKÖ) son-test olarak

uygulanmıştır. ADDY odaklı grupla psiko-eğitim programı güreşçilerin akıldışı performans inançları ve spor kaygısı üzerindeki etkisinin, zaman etkisinden bağımsız ve uzun süreli olup olmadığını test etmek amacıyla son-testlerin uygulanmasından iki ay sonra, tüm gruplara APIE ve SKÖ izleme ölçümü olarak tekrar uygulanmıştır.

3.2. Araştırma Denenceleri

3.2.1. Problem Denencesi

Genç güreşçilerde, 10 hafta uygulanan ADDT yaklaşım temelli psiko-eğitim programının, spor kaygısı ve akıldışı performans inançları üzerine etkisi vardır.

3.2.2. Alt Denenceler

1. Araştırmaya katılan genç güreşçilerin sporda kaygı puanları, psiko-eğitim programına katılan deney grubu ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu ön-test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

2. Araştırmaya katılan genç güreşçilerin akıldışı performans inançları puanları, psiko-eğitim programına katılan deney grubu ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu ön-test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

3. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli psiko-eğitim programına katılan deney grubu ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu spor kaygısı puanları arasında son-test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

4. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli psiko-eğitim programına katılan deney grubu ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu akıldışı performans inançları puanları arasında son-test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

5. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli psiko-eğitim programında deney grubunun ön-test spor kaygısı puanları ile izleme-testi yarışmasal durumluk kaygısı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

6. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli psiko-eğitim programında deney grubunun ön-test akıldışı performans inançları puanları ile izleme-testi akıldışı performans inançları puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

7. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli, psiko-eğitim programında deney grubunun son-test puanları ile izleme-testi spor kaygısı puanları arasında anlamlı miktarda bir azalma olacak ve bu azalma iki ay sonra gerçekleştirilecek olan izleme testinde de korunacaktır.

8. Genç güreşçilerin 10 haftalık ADDT yaklaşım temelli, psiko-eğitim programında deney grubunun son-test puanları ile izleme-testi akıldışı performans puanları arasında anlamlı miktarda bir azalma olacak ve bu azalma iki ay sonra gerçekleştirilecek olan izleme testinde de korunacaktır.

3.3. Çalışma Grubu

Çalışmanın örneklem grubunu kolayda ve amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenerek 2019- 2020 eğitim öğretim yılında Mersin gençlik ve spor il müdürlüğünün sporcu eğitim merkezinde güreş eğitimi gören 50 öğrenciden, ulusal müsabakalara hazırlık yapan ve yaş aralığı 15-17 ($\bar{X}_{\text{yaş}}:16.25=\pm.84$) olan 24 sporcu araştırma hedefleri doğrultusunda ölçeklerin ön-test puanları ve demografik bilgiler (yaş, eğitim durumu, spor deneyim süresi, antrenman sıklığı) ışığında belirlenmiştir. Sporcular, kontrol grubu (n=12) ve deney grubu (n=12) olmak üzere iki gruba ön-test puanlarına bakılarak eşit şekilde ayrılmışlardır. Uygulama, deney başlangıcında olduğu gibi toplam 24 güreşçi ile tamamlanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki deneklerin deneyim süreleri ve antrenman sıklık puanlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Tablo 3.2.

Öğrencilere ait bazı sosyodemografik özelliklerin dağılımı

Demografik özellikler	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Yaş grup						
15	3	25,0	3	25,0	6	25,0
16	3	25,0	3	25,0	6	25,0
17	6	50,0	6	50,0	12	50,0
Toplam	12	100,0	12	100,0	24	100,0
Deneyim süresi						
1-2 yıl	1	8,3	1	8,3	2	8,3
3-4 yıl	3	25,0	3	25,0	6	25,0
5 yıl ve üstü	8	66,7	8	66,7	16	66,7
Toplam	12	100,0	12	100,0	24	100,0
Antrenman sıklığı						
Haftada 3-5	3	25,0	3	25,0	6	25,0
Haftada 5-7	9	75,0	9	75,0	18	75,0

Tablo 3.2’de deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere ilişkin sosyodemografik özelliklere yer verilmiştir. Öğrencilerin %50’si 17 yaşındadır.

Deneyim süreleri bakımından dağılımları benzer olup %66,7’si 5 yıl ve üzeri deneyim süresine sahip olup, %25’i ise 3-4 yıl deneyim süresine sahiptir. Antrenman sıklık düzeyi ise yoğunluklu olarak “Haftada 5-7 gün” olduğu görülmektedir.

3.4. Araştırmanın Etik Yönü

Sporcuların Spor kaygısı ve Akıldışı inançları üzerine geliştirilen psiko-eğitim programının uygulanması amacıyla yapılan bu çalışmada envanterlerin uygulanması öncesinde Mersin gençlik ve spor il müdürlüğünden araştırma izin onayları alınmıştır(Ek-2).

Ayrıca Mersin üniversitesi sosyal ve beşeri bilimler etik kurulundan “Etik Kurulu Onayı” sağlanmıştır (Tarih/Sayı: 10.01.2020-31/Ek-1). Çalışma grubundaki sporculardan, antrenörler ve ebeveynleri çalışmanın amacı ve niteliğiyle ilgili bilgilendirilmiş ve bilgilendirilme onamları alınmıştır. Araştırmacı ve antrenör eşliğinde öğrenciler ile yüz yüze görüşmeler yapılarak çalışmaya gönüllü katılımın olması sağlanmıştır. Ayrıca araştırma konuları belirlenirken ilgili alan yazın taraması ve ülke genelinde örneklemizle benzer yaş grubu sporcuları ile çalışan 20 antrenör ile mülakat yapılarak yüksek düzeyde spor kaygısı üzerinde yetersizlik yaşadıkları konusunda fikir birliğine varılmıştır. Araştırmanın sağlıklı yürütülmesi için pilot çalışma uygulaması yapılmış ve bu sayede ortaya çıkabilecek sorunların önceden önlemi alınıp araştırmacı için deneyim sağlanmıştır. Pilot çalışma aynı kategoride aynı yaş grubunda yarışmalara katılan lise takımlarına uygulanmıştır. Pilot çalışmada oturumlarında araştırmacı tarafından hazırlanan psiko-eğitim programının 1., 3., ve 9. oturum içerikleri uygulanarak zaman yönetimi ve oturumlarda oluşabilecek olası problemlere yönelik becerileri geliştirilmiştir.

Araştırmacı kuramsal ve uygulama becerilerine sahip olmak için doktora ders döneminde “Spor Psikolojisi Kuram ve Uygulamaları”, “Spor Psikolojisinde Bilişsel Süreçler”, “Öğrenme Kuramları Spor ve Egzersiz”, “Egzersiz Psikolojisi”, “Egzersiz Psikolojisinde Kuram ve Araştırmaları”, “Spor, Egzersiz ve Performans Psikolojisinde Makale Değerlendirme”, “Psikolojik Danışmada Bilişsel Davranışçı Yaklaşımlar”, “Değişik Popülasyonlarda Psikolojik Danışma”, “Çeşitli Psikolojik Bozukluklarda Bilişsel Davranışçı Terapiler”, “İleri Pozitif Psikoloji” gibi egzersiz ve spor psikolojisi ile bilişsel davranışçı terapilere dönük dersleri tamamlamıştır. Yine Mersin üniversitesi psikolojik danışma ve rehberlik bölümü dördüncü sınıf öğrencileri ile birlikte, akademik süpervizör destekli 10 haftalık grupla psikolojik danışma oturumlarına katılarak uygulamalı deneyim kazanmıştır. Bunlara ek olarak Dr. Murat Artıran ve Dr. Martin Turner’in verdiği “Motivasyon Teorileri ve Rasyonel Duygucu & Bilişsel Davranışçı Yaklaşım ile Spor Psikolojisi Uygulamaları Eğitimi, İstanbul/Albert Ellis Enstitüsü” eğitim çalıştayına katılmış ve başarı ile tamamlamıştır (Ek-4).

Grupla psiko-eğitim programının tasarlanması aşamasında Mersin üniversitesi, eğitim fakültesi içerisinde eğitim programları ve öğretim anabilim dalında görevli iki ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık anabilim dalından bir uzman akademisyenin uzman görüşüne başvuruldu. Uzmanların ilgili düzeltmeleri doğrultusunda program tekrardan revize edilerek son hali oluşturuldu.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kişisel bilgi formu, akıldışı performans inançları envanteri (APİE) ve sporda kaygı ölçeği (SKÖ) kullanılmıştır. Aşağıda araştırmada kullanılan ölçme araçları ile ilgili detaylı bilgiler sunulmaktadır.

3.5.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılacak sporcuların belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda yaş, eğitim durumu ve güreş yapma deneyimine ilişkin bilgiler yer almıştır.

3.5.2. Akılcı Olmayan Performans İnançları Envanteri-2

Akıldışı performans inançları envanteri-2 (APİE-2), Turner ve Allen (2018) tarafından, akıldışı performans inançları envanteri'nin (Turner ve moore, 2016) kısaltılması ile oluşturulmuştur. Toplam 20 maddeden oluşan envanter 5'li likert tipidir. Envanter performansa yönelik akıldışı inançları, talepkarlık (örn. Benim için önemli insanlar tarafından favori olarak görülmeliyim), felaketleştirme (örn. Takımdaki pozisyonum güvende olmasaydı bu berbat olurdu), düşük tolerans (örn. hedeflerime ulaşamamaya katlanamam) ve değersizleştirme (örn. Takımdaki pozisyonum garanti değilse bu benim değersiz olduğumu gösterecektir) olmak üzere 4 faktörde değerlendirmektedir. Ölçekten alınan yüksek puan, o boyuta ait akıldışı inançların da yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Ölçeğin güvenirliğine ait Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı talepkarlık faktörü için .76, düşük tolerans faktörü için .85, felaketleştirme faktörü için .79 ve değersizleştirme faktörü için .87 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve uyum değerleri kabul edilebilir sınırlarda ($\chi^2 /sd = 3.90$, CFI = .91, NNFI = .90, RMSEA = .07) bulunmuştur (Turner ve Allen, 2018).

Akıldışı Performans İnançları Envanteri-2'nin Türkçeye uyarlaması Urfa ve Aşçı (2018) tarafından yapılmıştır. APİE-2'nin güvenirliği için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin Türkçe formunun orijinal 4 faktörlü yapıyı desteklediği bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan korelasyon analizinde APİE-2 faktörleri ile sporda kaygı, sporda mükemmeliyetçilik ve akılcı olmayan inanç arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Ölçeğin tamamına ait iç tutarlılık katsayısı .88 iken, faktörlere ait iç tutarlılık katsayısı .83 (Talepkarlık faktörü) ile .86 (Düşük tolerans ve değersizleştirme faktörleri) aralığında bulunmuştur (Urfa ve Aşçı, 2018).

Bu çalışmada Cronbach Alpha katsayıları talepkarlık için 0,65; felaketleştirme için 0,75; düşük tolerans için 0,71 ve değersizleştirme için 0,69 olarak bulunmuştur.

3.5.3. Sporda Kaygı Ölçeği

Spor Kaygı Ölçeği-2 Smith ve arkadaşları tarafından 1990 yılında geliştirilen SAS; 2006 yılında Smith ve arkadaşları tarafından revize edilmiştir (Barling ve Abel, 1983; Bird ve Cripe, 1986). On beş madde, 4'lü Likert tipi değerlendirmeye sahip olan ölçek; her biri 5 maddeden oluşan somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu alt boyutlarından oluşmaktadır. Adölesan yaş grubuna ait Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında, maddelerin faktör yükleri 0,42-0,75 aralığında değişmiş, Cronbach Alpha katsayıları somatik kaygı için 0,65; endişe için 0,78 ve konsantrasyon bozukluğu için 0,67 olarak bulunmuştur (Carron, Widmeyer ve Brawley, 1985). Alt boyutların maddelerine ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir: Endişe: "Başkalarını hayal kırıklığına uğratacağım diye endişelenirim." Somatik kaygı: "Vücudumun gergin olduğunu hissederim." Konsantrasyon bozukluğu: "Yapmam gereken şeye odaklanmakta zorlanırım." Ölçeğin Türkçe geçerliliğini Karadağ ve Aşçı (2020) yapmışlardır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri ,71-,90 aralığında değişmekte ve modelin iyi uyum indeks değerlerine sahip olduğu ($\chi^2 /sd=1,57$; RMSEA=0,06; IFI=0,98; GFI=0,91; CFI=0,98; TLI=0,97) bildirilmiştir. Ayrıca hesaplanan MSV, ASV ve AVE değerleri, ölçeğin yakınsak ve ıraksak geçerliliğini; Cronbach Alpha ve CR katsayıları ise envanterin güvenilirliğini desteklemektedir. Elde edilen bulgular, SAS-2'nin adölesan sporcularda çok boyutlu kaygının değerlendirilmesi için geçerlik ve güvenilirlik koşullarını sağladığını ortaya koymaktadır (Karadağ ve Aşçı, 2020).

Bu çalışmada Cronbach Alpha katsayıları somatik kaygı için 0,69; endişe için 0,70 ve konsantrasyon bozukluğu için 0,68 olarak bulunmuştur.

3.6. İşlem Yolu

3.6.1. Deney Grubuna Uygulanan İşlemler

Araştırmanın uygulaması 2019-2020 eğitim ve öğretim yılı 23.08.2019-28.12.2019 tarihleri arasında belirlenen gün ve saatlerde yapılmıştır.

Deney grubunu oluşturan deneklerle her biri yaklaşık 70 dakika süreli, 10 oturumdan oluşan akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psiko-eğitim oturumları yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Ek 7'de müdahale grubuna uygulanan eğitim programının geniş içeriği yer almaktadır.

Grup oturumları araştırmacının liderliğinde, Mersin ilinde, sporcu eğitim merkezinde haftada bir kere yapılmıştır. Grup oturumları öğrencilerin antrenman ve ders faaliyetlerini engellemeyecek şekilde planlanmıştır. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşım temelli grupla psiko-eğitim oturumları konu ile ilgili literatür temelinde sıklıkla kullanılan uygun teknikler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Grup oturumları sırasında alanyazında spor ortamındaki duygu ve düşünce yapısına uygun ve etkili olan sokratik ve mantıksal sorgulama, deneysel, pragmatik,

işlevsel (pratik) ve felsefe tartışma, espri ve mizahı kullanımı, akıldışı inançlar kayıt formu, akılcı inançlar oluşturma, mantıksal-duygusal rol yapma, model alma, ev ödevleri, ödül-ceza uygulamaları, sistematik duyarsızlaştırma uygulamaları gibi akılcı duygusal davranışçı teknikler kullanılmıştır.

3.6.2. ADDT Temelli Psiko-Eğitim Programının Hedefleri

Psiko-Eğitim programının genel hedefleri aşağıda yer almaktadır;

1. Duyguları tanıma.
2. Tanımlamaları yapılan duyguları simgelerle gösterme.
3. Benzer duygular arasında ilişki kurma.
4. Olumlu-olumsuz duyguları karşılaştırma.
5. Yıkıcı olan duygular ile yıkıcı olmayan olumsuz duyguları ayırt etme.
6. Kaygının ne olduğunu kavrayabilme.
7. Kaygı anında insan vücudunda meydana gelen değişiklikleri tanıma.
8. Kaygı düzeyleri ile performans ilişkisini kavrama.
9. Kaygı halindeki duyguların neler olduğunu kavrayabilme.
10. Düşünceler, duygular ve davranışlar (ABC formülü) arasındaki ilişki kurma.
11. Akılcı ve akıldışı düşünce kavramları arasındaki farkı açıklayabilme.
12. Mantık dışı düşünceler ve bunların müsabaka kaygısı üzerindeki etkisini ayırt etme.
 - a. Müsabaka öncesi kaygıyı olumsuz etkileyecek mükemmeliyetçilik ve meli-malı düşünceleri saptama.
 - b. Müsabaka öncesi kaygıyı olumsuz etkileyecek aşırı genellemelerin (filtrelemenin) saptama.
 - c. Müsabaka öncesi kaygıyı olumsuz etkileyecek etiketlemeleri saptama.
 - d. Müsabaka öncesi kaygıyı olumsuz etkileyecek kutuplaşmış düşünceleri saptama.
13. Akıldışı düşünce biçiminin müsabaka öncesi kaygı üzerindeki etkisini irdeleme.
14. Akılcı düşünce biçiminin müsabaka öncesi kaygı üzerindeki etkisini irdeleme.
15. Duyguları, onu oluşturan olaylar/düşüncelerden hareketle çözümleyebilme.
16. Akıldışı düşünceler ile oluşan yıkıcı duyguları, akılcı düşünme biçimi ile yıkıcı olmayan duygularla yer değiştirebilme.
17. Nefes egzersizlerinin müsabaka öncesi kaygının kontrolü üzerindeki etkisini kavrama.
18. Doğru nefes almanın müsabaka öncesi kaygılanmanın fizyolojik semptomlarına olan etkisini tanımlama.
19. Müsabaka öncesi nefes egzersizinde takip edilmesi gereken sıralamayı açıklama.
20. Müsabaka öncesi nefes egzersizinde takip edilmesi gereken sıralamayı sergileme.

21. Kaygının yaşandığı durumda fizyolojik gevşeme egzersizlerini kullanabilme.
22. Gevşeme egzersizlerinin kaygı kontrolü üzerindeki etkisini kavrayabilme.
23. Müsabaka öncesi gevşeme egzersizinde takip edilmesi gereken sıralamayı açıklama.
24. Müsabaka öncesi gevşeme egzersizinde takip edilmesi gereken sıralamayı sergileme.

3.6.2. Psiko-Eğitim Programın Kazanımları

Psiko-eğitim programının kazanımları aşağıda yer almaktadır;

1. Öğrenci, kaygı durumunu ayırt edebilir, tanımını yapar.
2. Öğrenci, kaygı duyduğumuzda vücudumuzda meydana gelen fiziksel değişiklikleri sıralar.
3. Öğrenci, kaygının hangi düzeyde bireyler için itici güç olduğu sorusunu yanıtlar.
4. Öğrenci, kaygının oluşum nedenlerini sayar.
- 4.a. Öğrenci, tercihleri kanunlaştırmak yerine, esnek kurallar/değerler kullanır.
- 4.b. Öğrenci, sonuca ulaşmadan önce gerçekçi deliller olduğunu kontrol eder.
- 4.c. Öğrenci, kendine yönelteceği değerleri kendi kendisine ne kadar yansıttığını bulur.
- 4.d. Öğrenci, siyah beyaz yargılardan uzak durarak yüzdelerle düşür.
5. Öğrenci, müsabaka öncesi kaygıyı azaltmaya yardımcı olacak bir adım olarak kendisine gerçekçi hedefler belirler.
6. Öğrenci, diyafram nefesini doğru olarak alır.
7. Öğrenci, bedeni gevşetme egzersizini istediği anda uygular.
8. Öğrenci, kaygı yaşanan bir durumda gevşeme egzersizi uygulayarak kaygıyı azaltır.

3.6.4. Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler

Bu çalışmada kontrol grubuna deneysel çalışma bitene kadar herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

3.7. Veri Analizi

Araştırmaya katılan grupların sayısal değerleri verileri belirlemek için betimsel istatistikten yararlanmıştır. Grup büyüklüğünün 30'dan küçük olması durumunda Shapiro-Wilk 30'dan büyük olması durumunda ise Kolmogorov-Smirnov testleri normallik için kullanılan iki testtir. Hesaplanan $p > 0.5$ 'den büyük olması durumunda normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Aron, 2003). Araştırmada grup büyüklüğü 24 olduğu için Shapiro-Wilk Testi normallik için yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2009). Tabachnick ve Fidell'e (2007) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.50 ile +1.50 arasında olması durumunda değişkenler normal dağılıma sahiptir. Araştırmada grup büyüklüğü 24 olduğu için Shapiro-Wilk Testi normallik için yorumlanmıştır. Ayrıca ilişkili t-testinin varsayımlarından olan ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanları normal

dağılım gösterir varsayımı karşılanmamıştır. Ancak normallik dağılımı olsa da grup büyüklüğü sayısı 24 olduğu için ilişkili t-Testinin nonparametrik karşılığı olan Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Grupların kendi içinde gelişimlerini ve becerilerini belirlemek için Wilcoxon işaretli sıralar testinden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grubu ön-test, son-test ve izleme test puanları açısından gelişimlerini değerlendirmek için ise Mann-Withney-U Testinden yararlanılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi olarak istatistiksel işlemlerde 0.05 düzeyi kullanılmıştır. Sporda kaygı ve akıldışı performans inançları düzeylerinde, kontrol grubunda yer alan güreşçilere göre anlamlı düzeyde bir azalma olup olmadığı ve bu azalmanın iki ay sonra yapılan izleme testinde de korunup korunmadığını tespit etmek amacıyla Friedman Testi yapılmıştır.

Parametrik olmayan testlerin kullanılabilmesi için öncelikle verilerin dağılım özelliği normal dağılım göstermemesi gerekir. Bu varsayımın gerçekleşip gerçekleşmediğini test etmek amacıyla deney ve kontrol gruplarının uygulanan tüm ölçeklerin (alt ölçeklerin) ölçümlerinden aldıkları puanların çarpıklık (skewness) ve sivrilik (kurtosis) değerleri hesaplanmıştır.

Ayrıca araştırmada kullanılan ölçekler için ise Cronbah-Alpha güvenilirlik analizi yapılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde istatistiksel paket programlar kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada öne sürülen denenceleri test etmek üzere yapılan istatistiksel analizler ve bu analizlerden elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. Betimsel Bulgular

Deney ve kontrol gruplarında bulunan katılımcıların Akıldışı Performans İnançları Envanteri ve Sporda Kaygı Ölçeğinden aldıkları ön-test, son-test ve izleme testi puanlarına ilişkin betimsel bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.

Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular

Grup	Uygulama	Ölçek	$\bar{x}$	s.s	Çarpıklık skewnes	Basıklık kurtosis	Shapire Wilk
DENEY	Aşırı Talepkarlık	Ön-test	3,43	,76	-,02	-,19	,78
		Son-test	1,91	,58	-,25	-1,12	,36
		İzleme	2,15	,46	-,04	-,45	,57
	Düşük Tolerans	Ön-test	3,16	,96	,09	-,146	,96
		Son-test	1,75	,51	-,56	-1,28	,05
		İzleme	1,90	,48	-1,02	-,40	,01
	Felaketleştirme	Ön-test	3,06	,47	-,58	-,08	,70
		Son-test	1,70	,92	-,66	-1,34	,01
		İzleme	1,83	,39	-1,18	,38	,01
	Değersizleştirme	Ön-test	2,98	,85	-,28	-,74	,88
		Son-test	1,61	,43	-,43	-1,38	,06
		İzleme	1,76	,40	-,04	-1,28	,48
	Somatik kaygı	Ön-test	2,38	,31	-,17	-,24	,17
		Son-test	1,70	,50	,10	-1,54	,24
		İzleme	1,81	,43	-,19	-1,24	,23
	Endişe	Ön-test	2,60	,40	-,30	,05	,62
		Son-test	1,98	,24	-,15	-,61	,42
		İzleme	2,01	,19	-,85	-,01	,02
	Konsantrasyon Bozukluğu	Ön-test	2,51	,23	-,16	-1,26	,01
		Son-test	1,86	,19	-,12	-,98	,08
		İzleme	1,95	,24	,20	-,40	,49
KONTROL	Aşırı Talepkarlık	Ön-test	3,61	,42	-,76	1,19	,43
		Son-test	3,58	,39	-,37	,02	,78
		İzleme	3,48	,52	-1,00	2,15	,16
	Düşük Tolerans	Ön-test	3,56	,58	-,38	,00	,83
		Son-test	3,56	,58	-,29	-,08	,80
		İzleme	3,55	,60	-,23	-,38	,82
	Felaketleştirme	Ön-test	3,63	,72	-,64	-,45	,39
		Son-test	3,66	,67	-,31	-,75	,47
		İzleme	3,65	,75	-,49	-,71	,21
	Değersizleştirme	Ön-test	3,26	,59	-,55	-,43	,31
		Son-test	3,30	,46	-,63	-,63	,03
		İzleme	3,30	,59	-,46	-,39	,48
	Somatik kaygı	Ön-test	2,78	,21	,24	-1,00	,28
		Son-test	2,78	,21	,70	-,92	,01
		İzleme	2,71	,15	-,32	,33	,07
	Endişe	Ön-test	2,58	,24	-,15	-,61	,42
		Son-test	2,78	,27	2,67	3,23	,00
		İzleme	2,68	,18	-,15	-,42	,13
	Konsantrasyon Bozukluğu	Ön-test	2,80	,07	-,80	,92	,25
		Son-test	2,81	,07	,15	-,61	,42
		İzleme	2,76	,05	-,85	-,01	,02

Verilerin analiz sürecinde, parametrik veya parametrik olmayan analiz yöntemlerinden hangisinin kullanılacağını tespit etmek maksadıyla verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığı değerlendirilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayısı değerlerinden ve Shapiro-Wilk testi sonuçlarından faydalanılmıştır. Tabachnick ve Fidell'e (2007) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.50 ile +1.50 arasında olması durumunda değişkenler normal dağılıma sahiptir. Tablo 3.2 incelendiğinde, deney grubunun sporda kaygı ölçeği somatik kaygı son-test puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri ile akıldışı performans inançları ölçeği'nin aşırı talepkarlık izleme testi puanlarının, kontrol grubunda ise sporda kaygı ölçeği'nin endişe alt boyutu son-test puanı basıklık ve çarpıklık değerlerinin ifade edilen kabul edilebilir aralık dışında olması sebebiyle verilerin normal dağılıma uygun olmadığı görülmüştür. Ön-test, son-test ve izleme testlerinden elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Shapiro-Wilk testi yapılmıştır. Örneklemin 50'den az olduğu durumlarda verilerin normal dağılım uygunluğunu tespit etmek maksadıyla Shapiro-Wilk testi kullanılmakta ve p değerinin .05'ten fazla olması verilerin normal bir dağılıma sahip olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2009). Tablo 3.2 incelendiğinde, deney grubunun akıldışı performans inançları ölçeği'nin düşük tolerans alt boyutu izleme testi, felaketleştirme alt boyutunun son-test ve izleme testi ile sporda kaygı ölçeği'nin Endişe alt boyutu izleme testi, konsantrasyon bozukluğu alt boyutu ön-test ve kontrol grubunun değersizleştirme alt boyutu son-test, somatik kaygı alt boyutu son-test, endişe alt boyutu son-test ve Konsantrasyon bozukluğu izleme testi Shapiro-Wilk testi p değerlerinin .05 değerinden küçük olması sebebiyle verilerin normal dağılıma uygun olmadığı anlaşılmaktadır. Normalite testi sonuçları ve katılımcı sayısının 30'dan az olması durumları birlikte değerlendirildiğinde araştırmanın nicel veri analizlerinin parametrik olmayan yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmesine karar verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin akıldışı performans inançları envanteri ve sporda kaygı ölçeği ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve elde edilen değerler Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2.

Deney ve Kontrol Gruplarının APIE -2'nin Aşırı Talepkarlık, Düşük Tolerans, Felaketleştirme ve Değersizleştirme Alt Boyutları Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Deney	Testler	N	$\bar{x}$	Ss	En Düşük Puan	En yüksek Puan
Aşırı Talepkarlık Deney	Ön-test	12	3,43	,76	2,00	4,60
	Son-test	12	1,91	,58	1,00	2,80
	İzleme	12	2,15	,46	1,40	3,00
Aşırı Talepkarlık Kontrol	Ön-test	12	3,61	,42	2,80	4,20
	Son-test	12	3,58	,39	2,80	4,20
	İzleme	12	3,48	,52	2,20	4,20

Tablo 4.2 (devamı)

Düşük Tolerans Deney	Ön-test	12	3,16	,96	1,60	5,00
	Son-test	12	1,75	,51	1,00	2,40
	İzleme	12	1,90	,48	1,00	2,40
Düşük Tolerans Kontrol	Ön-test	12	3,56	,58	2,40	4,40
	Son-test	12	3,56	,58	2,40	4,40
	İzleme	12	3,55	,60	2,40	4,40
Felaketleştirme Deney	Ön-test	12	3,06	,92	1,20	4,40
	Son-test	12	1,70	,47	1,00	2,20
	İzleme	12	1,83	,39	1,00	2,20
Felaketleştirme Kontrol	Ön-test	12	3,63	,72	2,40	4,60
	Son-test	12	3,66	,67	2,60	4,60
	İzleme	12	3,65	,75	2,40	4,60
Değersizleştirme Deney	Ön-test	12	2,98	,85	1,40	4,20
	Son-test	12	1,61	,43	1,00	2,20
	İzleme	12	1,76	,40	1,20	2,40
Değersizleştirme Kontrol	Ön-test	12	3,26	,59	2,20	4,20
	Son-test	12	3,30	,46	2,60	4,00
	İzleme	12	3,30	,59	2,20	4,20

Tablo 4.2. incelendiğinde, deney grubunun Akıldışı Performans İnançları envanteri aşırı talepkarlık alt boyut ilişkin deney grubu ön test puan ortalamasının $\bar{x}$ =3.43, kontrol grubunun ön test puan ortalamasının ise $\bar{x}$ =3.61 olduğu görülmektedir. Deney grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x}$ =1.91, kontrol grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x}$ =3.58 olduğu görülmektedir. Deney grubunun izleme testi puan ortalaması $\bar{x}$ =2.15, kontrol grubunun izleme testi puan ortalaması ise $\bar{x}$ =3.48'dir.

Düşük tolerans alt boyut ilişkin deney grubu ön test puan ortalamasının $\bar{x}$ =3.16, kontrol grubunun ön test puan ortalamasının ise $\bar{x}$ =3.56 olduğu görülmektedir. Deney grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x}$ =1.75, kontrol grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x}$ =3.56 olduğu görülmektedir. Deney grubunun izleme testi puan ortalaması $\bar{x}$ =1.90, kontrol grubunun izleme testi puan ortalaması ise $\bar{x}$ =3.55'tir.

Felaketleştirme alt boyut ilişkin deney grubu ön test puan ortalamasının $\bar{x}$ =3.06, kontrol grubunun ön test puan ortalamasının ise $\bar{x}$ =3.63 olduğu görülmektedir. Deney grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x}$ =1.70, kontrol grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x}$ =3.66 olduğu görülmektedir. Deney grubunun izleme testi puan ortalaması $\bar{x}$ =1.83, kontrol grubunun izleme testi puan ortalaması ise $\bar{x}$ =3.65'tir.

Değersizleştirme alt boyut ilişkin deney grubu ön test puan ortalamasının $\bar{x}$ =2.98, kontrol grubunun ön test puan ortalamasının ise $\bar{x}$ =3.26 olduğu görülmektedir. Deney grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x}$ =1.61, kontrol grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x}$ =3.30 olduğu görülmektedir. Deney grubunun izleme testi puan ortalaması $\bar{x}$ =1.76, kontrol grubunun izleme testi puan ortalaması ise $\bar{x}$ =3.30'dur.

Tablo 4.3.

Deney ve Kontrol Gruplarının SKÖ-2 Somatik Kaygı, Endişe ve Konsantrasyon Kaybı Alt Boyutları Öntest, Son-test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Deney	Testler	N	$\bar{x}$	Ss	En Düşük Puan	En yüksek Puan
Somatik kaygı Deney	Ön-test	12	2,38	,31	1,80	2,80
	Son-test	12	1,70	,50	1,00	2,40
	İzleme	12	1,81	,43	1,20	2,40
Somatik kaygı Kontrol	Ön-test	12	2,78	,21	2,40	3,20
	Son-test	12	2,78	,21	2,60	3,20
	İzleme	12	2,71	,15	2,40	3,00
Endişe Deney	Ön-test	12	2,60	,40	1,80	3,20
	Son-test	12	1,98	,24	1,60	2,40
	İzleme	12	2,01	,19	1,60	2,20
Endişe Kontrol	Ön-test	12	2,58	,24	2,20	3,00
	Son-test	12	2,78	,27	2,60	3,60
	İzleme	12	2,68	,18	2,40	3,00
Konsantrasyon Kaybı Deney	Ön-test	12	2,51	,23	2,20	2,80
	Son-test	12	1,86	,19	1,60	2,20
	İzleme	12	1,95	,24	1,60	2,40
Konsantrasyon Kaybı Kontrol	Ön-test	12	2,80	,26	2,40	3,20
	Son-test	12	2,81	,24	2,40	3,20
	İzleme	12	2,76	,22	2,40	3,20

Tablo 4.3 incelendiğinde, deney grubunun Sporda Kaygı Ölçeği somatik kaygı alt boyutuna ilişkin deney grubu ön test puan ortalamasının $\bar{x} = 2.38$, kontrol grubunun ön test puan ortalamasının ise $\bar{x} = 2.78$ olduğu görülmektedir. Deney grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x} = 1.70$, kontrol grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x} = 2.78$ olduğu görülmektedir. Deney grubunun izleme testi puan ortalaması $\bar{x} = 1.81$, kontrol grubunun izleme testi puan ortalaması ise $\bar{x} = 2.71$ 'dir.

Endişe alt boyutuna ilişkin deney grubu ön test puan ortalamasının $\bar{x} = 2.60$, kontrol grubunun ön test puan ortalamasının ise $\bar{x} = 2.58$ olduğu görülmektedir. Deney grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x} = 1.98$, kontrol grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x} = 2.78$ olduğu görülmektedir. Deney grubunun izleme testi puan ortalaması $\bar{x} = 2.01$, kontrol grubunun izleme testi puan ortalaması ise $\bar{x} = 2.68$ 'tir.

Konsantrasyon kaybı alt boyutuna ilişkin deney grubu ön test puan ortalamasının $\bar{x} = 2.51$, kontrol grubunun ön test puan ortalamasının ise $\bar{x} = 2.80$ olduğu görülmektedir. Deney grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x} = 1.86$, kontrol grubunun son test puan ortalamasının $\bar{x} = 2.81$ olduğu görülmektedir. Deney grubunun izleme testi puan ortalaması $\bar{x} = 1.95$, kontrol grubunun izleme testi puan ortalaması ise $\bar{x} = 2.76$ 'dır.

Aşağıda, araştırmaya katılan güreşçilerin akıldışı performans inançları ve sporda kaygı düzeylerinin, psiko-eğitim programına katılan deney grubu ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını

tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Güreşçilerin akıldışı performans inançları ölçeği alt boyut ön-test puanlarının karşılaştırıldığı Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4,4'de verilmiştir.

4.2. Araştırma Denencelerine İlişkin Bulgular

4.2.1. Araştırmanın Birinci ve İkinci Denencelerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.4.

Deney ve Kontrol Gruplarının Akıldışı Performans İnançları Envanteri Ön-test puanlarının karşılaştırılması

Akıldışı Performans İnançları Envanteri	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
TALEPKARLIK	Deney	12	12,13	145,50	67,50	-,26	,793
	Kontrol	12	12,88	154,50			
DÜŞÜK TOLERANS	Deney	12	11,54	138,50	60,50	-,66	,505
	Kontrol	12	13,46	161,50			
FELAKETLEŞTİRME	Deney	12	11,00	132,00	54,00	-1,04	,297
	Kontrol	12	14,00	168,00			
DEĞERSİZLEŞTİRME	Deney	12	11,46	137,50	59,50	-,72	,468
	Kontrol	12	13,54	162,50			

Tablo 4.4 incelendiğinde, psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki güreşçiler ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki güreşçilerin akıldışı performans inançları talepkarlık alt boyutu ($U=67.50$, $Z=-26$, $p>.05$), düşük tolerans alt boyutu ($U=60.50$, $Z=-66$, $p>.05$), felaketleştirme alt boyutu ($U=54.00$, $Z=-1.04$, $p>.05$) ve değersizleştirme alt boyutu ($U=59.50$, $Z=-72$, $p>.05$), düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Buradan hareketle deney ve kontrol grubunda bulunan güreşçilerin müdahale öncesi Akıldışı Performans İnançları düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Güreşçilerin sportif kaygı ölçeği ön-test puanlarının karşılaştırıldığı Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5.

Deney ve Kontrol Gruplarının Sporda Kaygı Ölçeği Ön-test puanlarının karşılaştırılması

Sporda Kaygı Ölçeği	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
SOMATİK KAYGI	Deney	12	10,71	128,50	50,50	-1,28	,198
	Kontrol	12	14,29	171,50			
ENDİŞE	Deney	12	12,79	153,50	68,50	-,20	,836
	Kontrol	12	12,21	146,50			
KONSANTRASYON BOZUKLUĞU	Deney	12	11,25	135,00	57,00	-,89	,372
	Kontrol	12	13,75	165,00			

Tablo 4.5 incelendiğinde, psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki güreşçiler ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki güreşçilerin sporda kaygı ölçeğinin somatik kaygı alt boyutu ($U=50.50$, $Z=-1.28$, $p>.05$), endişe alt boyutu ($U=68.50$, $Z=-.20$, $p>.05$) ve Konsantrasyon bozukluğu alt boyutu ($U=57.00$, $Z=-.89$, $p>.05$) düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Buradan hareketle deney ve kontrol grubunda bulunan güreşçilerin müdahale öncesi Sporda Kaygı düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Aşağıda, araştırmaya katılan güreşçilerin akıldışı performans inançları ve sporda kaygı ölçeği puan düzeylerinin, psiko-eğitim programına katılan deney grubu ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Güreşçilerin akıldışı performans inançları son-test puanlarının karşılaştırıldığı Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

4.2.2. Araştırmanın Üçüncü ve Dördüncü Denencelerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.6.

Deney ve Kontrol Gruplarının Akıldışı Performans İnançları Envanteri Son-test puanlarının karşılaştırılması

Akıldışı Performans İnançları ölçeği	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
TALEPKARLIK	Deney	12	6,54	78,50	,50	-4,14	,000
	Kontrol	12	18,46	221,50			
DÜŞÜK TOLERANS	Deney	12	6,54	78,50	,50	-4,18	,000
	Kontrol	12	18,46	221,50			
FELAKETLEŞTİRME	Deney	12	6,50	78,00	,00	-4,14	,000
	Kontrol	12	18,50	222,00			
DEĞERSİZLEŞTİRME	Deney	12	6,50	78,00	,00	-4,18	,000
	Kontrol	12	18,50	222,00			

Tablo 4.6 incelendiğinde, psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki güreşçiler ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki güreşçilerin akıldışı performans inançları talepkarlık alt boyutu ($U=.50$, $Z=-4.14$, $p<.05$, $r=.75$), düşük tolerans alt boyutu ($U=.50$, $Z=-4.18$, $p<.05$, $r=.75$), felaketleştirme alt boyutu ($U=.00$, $Z=-4.14$, $p<.05$, $r=.74$) ve değersizleştirme alt boyutu ($U=.00$, $Z=-4.18$, $p<.05$, $r=.79$) son-test sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü hesaplandığında, etkinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, müdahale öncesinde akıldışı performans inançları düzeyleri bakımından birbirine benzeyen katılımcıların, deney grubuna uygulanan psiko-eğitim

modelinden sonra, kontrol grubu ile kıyaslandığında akıldışı performans inançları düzeylerinin yüksek düzeyde azalış gösterdiği görülmüştür.

Genç güreşçilerin sporda kaygı ölçeği son-test puanlarının karşılaştırıldığı Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7.

Deney ve Kontrol Gruplarının Sporda Kaygı Ölçeği Son-test puanlarının karşılaştırılması

SPORDA KAYGI ÖLÇEĞİ	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
SOMATİK KAYGI	Deney	12	6,50	78,00	,00	-4,19	,000
	Kontrol	12	18,50	222,00			
ENDİŞE	Deney	12	6,50	78,00	,00	-4,22	,000
	Kontrol	12	18,50	222,00			
KONSANTRASYON BOZUKLUĞU	Deney	12	6,50	78,00	,00	-4,19	,000
	Kontrol	12	18,50	222,00			

Tablo 4.7 incelendiğinde, psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki güreşçiler ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki güreşçilerin sporda kaygı ölçeği somatik kaygı alt boyutu ($U=.00$, $Z=-4.19$, $p<.05$, $r=.68$), endişe alt boyutu ($U=.00$, $Z=-4.22$, $p<.05$, $r=.71$) ve konsantrasyon bozukluğu alt boyutu ($U=.00$, $Z=-4.19$, $p<.05$, $r=.83$) son-test sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü hesaplandığında, etkinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, müdahale öncesinde sporda kaygı ölçeği puan düzeyleri bakımından birbirine benzeyen katılımcıların, deney grubuna uygulanan psiko-eğitim modelinden sonra, kontrol grubu ile kıyaslandığında güreşçilerin sporda kaygı ölçeği puan düzeylerinin yüksek düzeyde azalış gösterdiği görülmüştür.

Aşağıdaki bölümde, psiko-eğitim programına katılan güreşçilerin akıldışı performans inançları düzeylerinde, kontrol grubunda yer alan güreşçilere göre anlamlı düzeyde bir azalma olup olmadığı ve bu azalmanın iki ay sonra yapılan izleme testinde de korunup korunmadığını tespit etmek amacıyla Friedman Testi yapılmıştır. Bu anlamda öncelikle deney daha sonra kontrol grubu ön-test, son-test ve izleme testi ölçüm puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı Friedman Testi vasıtasıyla karşılaştırılmış, farklılığın tespit edildiği durumda ise hangi gruplar arasında farklılık olduğunu tespit etmek maksadıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinden yararlanılmıştır.

Deney grubundaki güreşçilerin akılcı olmayan inanç ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının karşılaştırıldığı Friedman Testi analiz sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

4.2.3. Araştırmanın Beşinci, Altıncı, Yedinci ve Sekizinci Denencelerine İlişkin

Bulgular

Tablo 4.8.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Aşırı Talepkarlık alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları

Aşırı Talepkarlık	Puanlar	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
DENEY GRUBU	Ön-test	12	2,83	19,13	2	,000
	Son-test	12	1,13			
	İzleme	12	2,04			
KONTROL GRUBU	Ön-test	12	2,00	1,61	2	,446
	Son-test	12	2,21			
	İzleme	12	1,79			

Tablo 4.8 incelediğinde, deney grubunun aşırı talepkarlık ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmektedir ($\chi^2=19.13$, $p<.05$). Kontrol grubunun aşırı talepkarlık ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir ($\chi^2=1,61$, $p<.05$). Ölçümler arasındaki farkın kaynağını tespit etmek maksadıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile ikili ölçümler yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Aşırı Talepkarlık alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Talepkarlık Karşılaştırılan Puanlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön-Test/Son Test	Negatif Sıra	11	6,00	66,00	-2,93	,003
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	1				
	Toplam	12				
Ön-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	10	6,50	65,00	-2,84	,004
	Pozitif Sıra	1	1,00	1,00		
	Eşit	1				
	Toplam	12				
Son-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	0	,00	,00	-2,97	,003
	Pozitif Sıra	10	5,50	55,00		
	Eşit	2				
	Toplam	12				

Psiko-eğitim çalışmasına katılan güreşçilerin ön-test, son-test ve izleme testi talepkarlık alt boyut puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik Wilcoxon İşaretli

Sıralar Testi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir. Analiz sonuçları, çalışmaya katılan güreşçilerin aşırı talepkarlık ön-test ve son-test ($z=-2.93$, $p<.05$) ile ön-test ve izleme testi ($z=-2.84$, $p<.05$) puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Sırasıyla etki büyüklükleri hesaplandığında, etkinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür ($r=-.75$, $r=-.66$). Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamaları dikkate alındığında, ortaya çıkan bu farkın negatif sıralar, yani ön-test lehine olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda, son-test ve izleme testi ($z=-2.97$, $p<.05$) puanları arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu sonuçlara göre, güreşçilere yönelik düzenlenen psiko-eğitim programının aşırı talepkarlık düzeylerini düşürmede önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırma neticesinde, izleme çalışmasındaki ölçüm sonuçlarının, müdahale sonrası aşırı talepkarlık düzeylerinden farklılaşmadığı, yani uygulamanın olumlu etkisinin kalıcı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.10.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Düşük Tolerans alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları

DÜŞÜK TOLERANS	Puanlar	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
DENEY GRUBU	Ön-test	12	2,83	16,23	2	,000
	Son-test	12	1,29			
	İzleme	12	1,88			
KONTROL GRUBU	Ön-test	12	2,04	,50	2	,779
	Son-test	12	2,04			
	İzleme	12	1,92			

Tablo 4.10 incelediğinde, deney grubunun düşük tolerans alt boyutu ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmektedir ($\chi^2=16.23$, $p<.05$). Kontrol grubunun düşük tolerans ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık görülmemektedir ($\chi^2=.50$, $p<.05$). Ölçümler arasındaki farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile ikili ölçümler yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Düşük Tolerans alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Düşük Tolerans	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön-Test/Son Test	Negatif Sıra	11	7,00	77,00	-2,98	,003
	Pozitif Sıra	1	1,00	1,00		
	Eşit	0				
	Toplam	12				

Tablo 4.11 (devamı)

Ön-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	11	7,00	77,00	-2,98	,003
	Pozitif Sıra	1	1,00	1,00		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
Son-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	0	,00	,00	-2,53	,011
	Pozitif Sıra	7	4,00	28,00		
	Eşit	5				
	Toplam	12				

Psiko-eğitim çalışmasına katılan güreşçilerin ön-test, son-test ve izleme testi düşük tolerans alt boyut puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir. Analiz sonuçları, çalışmaya katılan güreşçilerin Düşük tolerans ön-test ve son-test ($z=-2.98$, $p<.05$) ile ön-test ve izleme testi ($z=-2.98$, $p<.05$) puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Sırasıyla etki büyüklükleri hesaplandığında, etkinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür ($r=-.75$, $r=-.66$). Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamaları dikkate alındığında, ortaya çıkan bu farkın negatif sıralar, yani ön-test lehine olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda, son-test ve izleme testi ($z=-2.53$, $p<.05$) puanları arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu sonuçlara göre, güreşçilere yönelik düzenlenen psiko-eğitim programının, düşük tolerans düzeylerini düşürmede önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 4.12.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Felaketleştirme alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları

Felaketleştirme	Puanlar	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
DENEY GRUBU	Ön-test	12	2,92	19,40	2	,000
	Son-test	12	1,33			
	İzleme	12	1,75			
KONTROL GRUBU	Ön-test	12	2,00	1,00	2	,607
	Son-test	12	2,13			
	İzleme	12	1,88			

Tablo 4.12 incelediğinde, deney grubunun felaketleştirme alt boyutu ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmektedir ($\chi^2=19.40$, $p<.05$). Kontrol grubunun da felaketleştirme ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmemektedir ($\chi^2=1.00$, $p<.05$). Deney grubu ölçümler arasındaki farkın kaynağını tespit etmek maksadıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile ikili ölçümler yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.13'de verilmiştir.

Tablo 4.13.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Felaketleştirme alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Felaketleştirme Karşılaştırılan Puanlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön-Test/Son Test	Negatif Sıra	12	6,50	78,00	-3,06	,002
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
Ön-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	11	6,95	76,50	-2,94	,003
	Pozitif Sıra	1	1,50	1,50		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
Son-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	0	,00	,00	-1,85	,063
	Pozitif Sıra	4	2,50	10,00		
	Eşit	8				
	Toplam	12				

Psiko-eğitim çalışmasına katılan güreşçilerin ön-test, son-test ve izleme testi felaketleştirme alt boyut puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4.13'de verilmiştir. Analiz sonuçları, çalışmaya katılan güreşçilerin felaketleştirme ön-test ve son-test ($z=-3.06$, $p<.05$) ile ön-test ve izleme testi ($z=-2.94$, $p<.05$) puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Sırasıyla etki büyüklükleri hesaplandığında, etkinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür ($r=-.75$, $r=-.66$). Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamaları dikkate alındığında, ortaya çıkan bu farkın negatif sıralar, yani ön-test lehine olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda, son-test ve izleme testi ($z=-1.85$, $p>.05$) puanları arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu sonuçlara göre, güreşçilere yönelik düzenlenen psiko-eğitim programının, felaketleştirme düzeylerini düşürmede önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırma neticesinde, izleme çalışmasındaki ölçüm sonuçlarının, müdahale sonrası felaketleştirme düzeylerinden farklılaşmadığı, yani uygulamanın olumlu etkisinin kalıcı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.14.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Değersizleştirme alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları

Değersizleştirme	Puanlar	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
DENEY GRUBU	Ön-test	12	3,00	22,28	2	,000
	Son-test	12	1,25			
	İzleme	12	1,75			
KONTROL GRUBU	Ön-test	12	1,79	2,00	2	,368
	Son-test	12	2,17			
	İzleme	12	2,04			

Tablo 4.14 incelediğinde, deney grubunun değersizleştirme alt boyutu ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmektedir ($x^2=22.28$, $p<.05$). Kontrol grubunun da değersizleştirme ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmemektedir ($x^2=2.00$, $p<.05$). Deney grubu ölçümler arasındaki farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile ikili ölçümler yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Değersizleştirme alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Değersizleştirme Karşılaştırılan Puanlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön-Test/Son Test	Negatif Sıra	12	6,50	78,00	-3,06	,002
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
Ön-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	12	6,50	78,00	-3,08	,002
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
Son-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	0	,00	,00	-2,26	,024
	Pozitif Sıra	6	3,50	21,00		
	Eşit	6				
	Toplam	12				

Psiko-eğitim çalışmasına katılan güreşçilerin ön-test, son-test ve izleme testi Değersizleştirme alt boyut puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4.15’de verilmiştir. Analiz sonuçları, çalışmaya katılan güreşçilerin değersizleştirme ön-test ve son-test ($z=-3.0$, $p<.05$) ile ön-test ve izleme testi ($z=-3.08$, $p<.05$) puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Sırasıyla etki büyüklükleri hesaplandığında, etkinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür ($r=-.75$, $r=-.66$). Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamaları dikkate alındığında, ortaya çıkan bu farkın negatif sıralar, yani ön-test lehine olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda, son-test ve izleme testi ($z=-2.26$, $p<.05$) puanları arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu sonuçlara göre, güreşçilere yönelik düzenlenen psiko-eğitim programının, değersizleştirme düzeylerini düşürmede önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırma neticesinde, izleme çalışmasındaki ölçüm sonuçlarının, müdahale sonrası değersizleştirme düzeylerinden farklılaşmadığı, yani uygulamanın olumlu etkisinin kalıcı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.16.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Somatik Kaygı alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları

Somatik Kaygı	Puanlar	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
DENEY GRUBU	Ön-test	12	2,79	15,29	2	,000
	Son-test	12	1,46			
	İzleme	12	1,75			
KONTROL GRUBU	Ön-test	12	2,04	1,82	2	,402
	Son-test	12	2,21			
	İzleme	12	1,75			

Tablo 4.16 incelediğinde, deney grubunun somatik kaygı alt boyutu ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmektedir ($\chi^2=15.29$, $p<.05$). Kontrol grubunun da somatik kaygı ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmemektedir ($\chi^2=1,82$, $p<.05$). Deney grubu ölçümler arasındaki farkın kaynağını tespit etmek maksadıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile ikili ölçümler yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Somatik Kaygı alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Somatik Kaygı Karşılaştırılan Puanlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön-Test/Son Test	Negatif Sıra	10	5,50	55,00	-2,82	,005
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	2				
	Toplam	12				
Ön-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	10	6,45	64,50	-2,81	,005
	Pozitif Sıra	1	1,50	1,50		
	Eşit	1				
	Toplam	12				
Son-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	1	2,00	2,00	-1,51	,131
	Pozitif Sıra	4	3,25	13,00		
	Eşit	7				
	Toplam	12				

Psiko-eğitim çalışmasına katılan güreşçilerin ön-test, son-test ve izleme testi somatik kaygı alt boyut puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir. Analiz sonuçları, çalışmaya katılan güreşçilerin somatik kaygı ön-test ve son-test ($z=-2.82$, $p<.05$) ile ön-test ve izleme testi

($z=-2.81$, $p<.05$) puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Sırasıyla etki büyüklükleri hesaplandığında, etkinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür ($r=-.75$, $r=-.66$). Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamaları dikkate alındığında, ortaya çıkan bu farkın negatif sıralar, yani ön-test lehine olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda, son-test ve izleme testi ($z=-1.51$, $p>.05$) puanları arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu sonuçlara göre, güreşçilere yönelik düzenlenen psiko-eğitim programının, somatik kaygı düzeylerini düşürmede önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırma neticesinde, izleme çalışmasındaki ölçüm sonuçlarının, müdahale sonrası somatik kaygı düzeylerinden farklılaşmadığı, yani uygulamanın olumlu etkisinin kalıcı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.18.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Endişe alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları

Endişe	Puanlar	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
DENEY GRUBU	Ön-test	12	2,79	15,16	2	,001
	Son-test	12	1,54			
	İzleme	12	1,67			
KONTROL GRUBU	Ön-test	12	1,71	4,22	2	,121
	Son-test	12	2,33			
	İzleme	12	1,96			

Tablo 4.18 incelediğinde, deney grubunun endişe alt boyutu ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmektedir ($\chi^2=15.16$, $p<.05$).

Kontrol grubunun da endişe ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmemektedir ($\chi^2=4,22$, $p<.05$). Deney grubu ölçümler arasındaki farkın kaynağını tespit etmek maksadıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile ikili ölçümler yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Endişe alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Endişe Karşılaştırılan Puanlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön-Test/Son Test	Negatif Sıra	10	6,40	64,00	-2,76	,006
	Pozitif Sıra	1	2,00	2,00		
	Eşit	1				
	Toplam	12				

Tablo 4.19 (devamı)

Ön-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	10	5,50	55,00	-2,84	,004
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	2				
	Toplam	12				
Son-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	1	2,50	2,50	-1,00	,317
	Pozitif Sıra	3	2,50	7,50		
	Eşit	8				
	Toplam	12				

Psiko-eğitim çalışmasına katılan güreşçilerin ön-test, son-test ve izleme testi endişe alt boyut puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4.19’da verilmiştir. Analiz sonuçları, çalışmaya katılan güreşçilerin endişe ön-test ve son-test ($z=-2.76$, $p<.05$) ile ön-test ve izleme testi ($z=-2.84$, $p<.05$) puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Sırasıyla etki büyüklükleri hesaplandığında, etkinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür ($r=-.75$, $r=-.66$). Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamaları dikkate alındığında, ortaya çıkan bu farkın negatif sıralar, yani ön-test lehine olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda, son-test ve izleme testi ($z=-1.00$, $p>.05$) puanları arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu sonuçlara göre, güreşçilere yönelik düzenlenen psiko-eğitim programının endişe düzeylerini düşürmede önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırma neticesinde, izleme çalışmasındaki ölçüm sonuçlarının, müdahale sonrası endişe düzeylerinden farklılaşmadığı, yani uygulamanın olumlu etkisinin kalıcı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.20.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Konsantrasyon Bozukluğu alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Friedman Testi Analiz Sonuçları

Konsantrasyon Bozukluğu	Puanlar	N	Sıra Ortalaması	χ^2	Sd	p
DENEY GRUBU	Ön-test	12	2,92	20,46	2	,000
	Son-test	12	1,29			
	İzleme	12	1,79			
KONTROL GRUBU	Ön-test	12	2,00	,23	2	,889
	Son-test	12	2,08			
	İzleme	12	1,92			

Tablo 4.20 incelediğinde, deney grubunun konsantrasyon bozukluğu alt boyutu ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmektedir ($\chi^2=20.46$, $p<.05$). Kontrol grubunun da konsantrasyon bozukluğu ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu

görülmemektedir ($\chi^2=.23$, $p<.05$). Deney grubu ölçümler arasındaki farkın kaynağını tespit etmek maksadıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile ikili ölçümler yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21.

Deney Grubundaki Güreşçilerin Konsantrasyon Bozukluğu alt boyutu Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerinin Karşılaştırılmasına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Konsantrasyon Bozukluğu Karşılaştırılan Puanlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön-Test/Son Test	Negatif Sıra	12	6,50	78,00	-3,07	,002
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
Ön-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	10	5,50	55,00	-2,84	,005
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	2				
	Toplam	12				
Son-Test/İzleme Testi	Negatif Sıra	0	,00	,00	-2,23	,025
	Pozitif Sıra	5	3,00	15,00		
	Eşit	7				
	Toplam	12				

Psiko-eğitim çalışmasına katılan güreşçilerin ön-test, son-test ve izleme testi konsantrasyon bozukluğu alt boyut puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 4.21’de verilmiştir. Analiz sonuçları, çalışmaya katılan güreşçilerin Konsantrasyon Bozukluğu ön-test ve son-test ($z=-2.93$, $p<.05$) ile ön-test ve izleme testi ($z=-2.84$, $p<.05$) puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Sırasıyla etki büyüklükleri hesaplandığında, etkinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür ($r=-.75$, $r=-.66$). Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamaları dikkate alındığında, ortaya çıkan bu farkın negatif sıralar, yani ön-test lehine olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda, son-test ve izleme testi ($z=-2.97$, $p<.05$) puanları arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu sonuçlara göre, güreşçilere yönelik düzenlenen psiko-eğitim programının, Konsantrasyon Bozukluğu düzeylerini düşürmede önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırma neticesinde, izleme çalışmasındaki ölçüm sonuçlarının, müdahale sonrası konsantrasyon bozukluğu düzeylerinden farklılaşmadığı, yani uygulamanın olumlu etkisinin kalıcı olduğu görülmüştür.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Araştırma Bulgularının Tartışılması

ADDY temelli grupta psiko-eğitim programının genç güreşçilerin akıldışı performans inançları ve sporda kaygı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde, deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin APİE-Aşırı talepkarlık, düşük tolerans, felaketleştirme ve değersizleştirme alt boyutları ile SKÖ-somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu alt boyutları ön-test, son-test ve izleme testi puanlarına uygulanan istatistiksel analiz sonuçları araştırma problemleri doğrultusunda tartışılmış ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

5.1.1. Spor Kaygısı Deney ve Kontrol Grubu Ön-Test Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma bulguları incelendiğinde psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki güreşçiler ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki güreşçilerin sporda kaygı ölçeğinin somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu alt boyutları puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Bulgulardan hareketle katılımcıların kaygı düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir. Örneklem kısmında açıklandığı üzere katılımcıların spesifik olarak seçilip öntest puanlarına göre gruplara ayrılmış olmasından dolayı ön-test puanları açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemektedir.

Sportif performansı yükseltmek amacıyla spor bilimcileri yoğun çaba sarf etmektedir. Sporcuyu yüksek performansa ulaştırma arayışı ve yeni antrenman prensipleri araştırmaktadırlar. Bu araştırma ve arayışlar sporcunun performansının yalnızca fiziksel kapasiteye bağlı olmadığını, aynı zamanda psikolojik kapasitenin de büyük pay sahibi olduğunu göstermektedir. Performans hem fiziksel hem de psikolojik olarak işleyen bir süreçtir. Performans sporcuları, bir müsabakayı kaybettiğinde hem ekonomik olarak kazancının risk altında olacağının hem de popülerlik kaybına uğrayacağının farkındadır. Bundan dolayı müsabaka öncesi sporcu, performansını sadece müsabakaya yönelik değil dışsal faktörleri de düşünerek baskı, stres ve kaygı altında hissedebilir. Üst düzey sporcuların birçoğu fiziksel kapasitelerine ek olarak kaygı yönetimi, motive olma, yarışma stresiyle başa çıkma, hedef belirleme ve konsantrasyon gibi psikolojik kapasiteler olarak da oldukça güçlü yeteneklere sahip durumdadır. Bu anlamda, sporcuların sportif performansın artırılmasında psikolojik boyutun göz ardı edilmemesi gerçeği ortaya çıkmaktadır (Tazegül, 2012).

Takım sporlarında önemli olan rakip takımdan daha iyi performans göstermek iken bireysel sporlarda ise sporcunun kendi performansı odak noktasıdır. Elit düzey sporcuların başarısızlığının nedenleri araştırıldığında müsabaka anındaki durumluk kaygı düzeyi başta olmak üzere, dikkat dağınıklığı, öfke kontrolsüzlüğü ya da motivasyon kaybının ana etkenler

olduğu görülmektedir. Bu anlamda yurt dışında (Korobeynikov ve diğerleri, 2017; Stenling, Lindwall ve Hassmén, 2015) ve yurt içinde (Aktaş ve diğerleri, 2006; Ayçiçek ve Ağbuğa, 2018; Aydoğdu, Şahan ve Erman, 2018) yapılan birçok araştırmada bu olumsuzlukların önlenmesinde ve sporcunun performansını üst düzeyde sergileyebilmesi açısından spor psikolojisi alanındaki gereksinimin önemi vurgulanmaktadır (Kaya ve Günay, 2020). Gacar ve Coşkuner (2010), yaptıkları çalışmada güreşçilerin sürekli kaygı durumlarının boy, yaş, cinsiyet, sınıf, spor yapma yılı, kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim durumu, ailenin gelir durumu ve anne babanın mesleği ile ilişkin bulgulardan çıkan sonuçları incelediklerinde güreşçilerin yüksek kaygıya sahip oldukları tespit edilmiştir (Gacar ve Coşkuner, 2010).

Gould ve arkadaşları, güreşçilerle yaptıkları çalışmalarında sürekli kaygının, başarısızlık korkusu, yetersizlik duygusu ve sosyal değerlendirmenin önemli yordayıcısı olduğunu bulmuşlardır (Gould, Horn ve Spreemann, 1983). Güreşçilerin sağlıklı gelişiminde temel amaç fiziksel ve zihinsel yönden gelişimine ek olarak sosyal ve duygusal yönden de ihtiyaçlarının karşılanması önem arz etmektedir. Güreşçilerin ailesi, öğretmeni ve antrenörü tarafından sevilmesi, sözel destek görmesi, ilgi görmesi ve korunması sporcunun duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamaktadır. Duygusal ihtiyaçların karşılanamaması veya karşılanmasında aksaklıklar olması, duygusal yıpranmalara yol açabilmektedir. Duygusal yıpranmalar önlenemediğinde güreşçilerde istenmedik süregelen kaygının oluşmasına temel atılmış olur. Güreşçilerin yalnızca fiziksel becerilerinin geliştirilmesine yönelik değil, psikolojik becerilerinin de gelişmesine ve kazandırılmasına yönelik programlara önem verilmesi gerekmektedir (Gacar ve Coşkuner, 2010).

Araştırma grubunun sporda kaygı düzeyleri oldukça yüksek bulunmuştur. Bu durum sporcuların yarışma performanslarına olumsuz etkileri olabileceği düşünülmektedir. Genç yaştaki sporcuların, spor karşılaşmalarına yüklediği anlam çok değişken olabilmekte ve kaygı seviyeleri bu değişkenlerden etkilenebilir. Örneğin, sporcu karşılaşma öncesinde çok kötü bir performans gösterebileceğini düşünebilir, fizyolojik hazırbulunuşluğunu yeterli görmeyebilir, takım arkadaşlarının benzer korkularından etkilenebilir, kendini çok büyük sorumluluk aldığını inandırabilir, diğerlerinden kötü bir performans sergilemekten ve kabul edilemez hatalar yapmaktan korkabilir ya da rakibe yüklediği anlam gerçeğin üzerinde olabilir. Araştırmaya katılan güreşçilerin yarışmasal spor deneyiminin henüz yeterince yüksek olmaması, yaş grubu olarak da yetişkin olmamaları ve sporda kaygı üzerine özel bir psikolojik performans desteği almamaları güreşçilerin sporda kaygı düzeyi puanlarının yüksek olmasını açıkladığı düşünülmektedir.

5.1.2. Spor Kaygısı Deney ve Kontrol Grubu Son-test Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma bulguları incelendiğinde psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki güreşçiler ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki güreşçilerin Sporda Kaygı Ölçeğinin somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu alt boyutları puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Psiko-eğitim programına katılan genç güreşçilerin sporda kaygı puan düzeylerinde müdahale öncesine göre müdahale sonrasında anlamlı bir azalma tespit edilmiştir. Bununla birlikte, psiko-eğitim programına katılan genç güreşçilerin sporda kaygı düzeylerindeki bu azalmanın, hiçbir eğitime katılmayan kontrol grubundaki genç güreşçilere göre anlamlı olup olmadığı incelendiğinde, anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda genç güreşçilere yönelik geliştirilen psiko-eğitim programının, güreşçilerin sporda kaygı düzeylerindeki azaltmada ve bu kazanımı uzun vadede koruma konusunda etkili bir program olduğu söylenebilir. Araştırmanın spor kaygısı ile ilgili bulgularının literatür ile tutarlı olduğu ifade edilebilir.

Psikolojik ihtiyaçların karşılanması fizyolojik ihtiyaçlara bağlı olmaktadır. Gibson ve Chandler (1988)'a göre farklı bireylerin farklı yoğunluklarda farklı ihtiyaçları olmakta ve zamana ve çevresel faktörlere göre değişmektedir. Bir sporcunun fizyolojik ve psikolojik açıdan müsabakaya hazır olması için motivasyonunun yeterli bir düzeyde olması gerekmektedir. Araştırmacılara göre sporcuların başarı ve performans düzeyleri genetik yapılarına, düzenli antrenmana ve bunların yanı sıra beden-zihin etkileşimi içerisinde duygu, düşünce ve zihinsel süreçlerin kontrolüne bağlı olduğu vurgulanmıştır. Sporcuların eğitim hayatlarının başında karşılaşılabilecekleri sorunları saptama ve en aza indirme, bocalamalarını önleme ve oldukları ortamlarda kendilerini güvende hissetmeleri amacıyla güreş eğitim merkezlerinde ve okullarda etkili rehberlik sistemlerinin oluşturulmasıyla güreşçilerin uyumlarını kolaylaştırıcı destekler sağlanmasını ve gerektiği takdirde psikolojik destek alabilecekleri yönlendirici yaklaşımlara yer verilmesi gerektiği şeklinde önerilerde bulunmuştur (Bayraktar, 2011).

Performansla ilgili daha yüksek akıldışı inançlara sahip olma eğiliminde olan sporcular, performansla ilgili işlevsiz bir duygusal tepki ürettikleri varsayılmaktadır (Dryden, 2009; Malouff, Schutte ve McClelland, 1992), bu da baskı altındaki sporcuların daha düşük performans sergileyecekleri söylenmiştir.

Turner (Turner, Ewen ve Barker, 2020), yapmış olduğu Akılcı Duygusal Davranış Terapi yaklaşımının (ADDY) sporculara üzerine kullanımına ilişkin sistematik bir haritalama incelemesi adlı güncel olan çalışmasında, spor alanında ADDY temelli araştırmaların çoğunlukla kaygı yönetimini, performanslarını iyileştirmek ve akıldışı inançlarını işlevselleştirmek amacıyla kullanıldığı vurgulanmıştır.

5.1.3. Akıldışı Performans İnançları Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma bulguları incelendiğinde psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki güreşçiler ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki güreşçilerin Akıldışı Performans İnançları Envanteri talepkarlık, düşük tolerans, felaketleştirme ve değersizleştirme alt boyutları puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Deney grubuna psiko-eğitim modelinin uygulanmasından önce iki grubun Akıldışı Performans İnançları puanlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir. Akıldışı Performans İnançları Envanteri alt boyutlarına bakıldığında deney grubunda en yüksek sıra ortalaması talepkarlık alt boyutuna aittir. Kontrol grubunda ise en yüksek sıra ortalaması felaketleştirme alt boyutuna aittir. Bulgulardan hareketle katılımcıların akıldışı performans inançları düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir. Örneklem kısmında açıklandığı üzere katılımcıların spesifik olarak seçilip ön-test puanlarına göre gruplara ayrılmış olmasından dolayı ön-test puanları açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemektedir.

Tazegül (2012)'de yaptığı araştırmada güreş branşındaki sporcuların sosyal destek arama boyutunda, çaresiz yaklaşım boyutunda ilk sırada olduğu tespit edilmiştir. Güreş branşındaki sporcuların sosyal destek arama boyutu ve çaresiz yaklaşım düzeyleri boks, halter ve kick boks sporcularından daha üst düzeyde olduğu saptanmıştır. Bulgulardan yola çıkarak güreş branşındaki sporcuların diğer sporculara nispeten istenmedik stresli olaylarla karşılaştıklarında kendilerine güvenlerini kaybettikleri ve çaresizlik duygusuna daha çok kapıldıkları söylenebilmektedir. Tazegül'e göre güreş ile diğer branşlar arasında oluşan farkın en büyük nedeni bu branşta uygulanan taktik ve tekniğin zor ve karışık hareketler olması ve bu sporcuların bu zor ve karmaşık teknikleri uygulayamama korkusudur. Bundan dolayı başarısız olabilecekleri düşüncesine sahip olmaları sporcularda stresin kaynağını oluşturmaktadır (Tazegül, 2012). Bu araştırma bulgularından hareketle, güreş sporunun doğası ve uygulama zorluğu, zihinsel sağlamlığı henüz düşük düzeyde olan sporcuları enerji düşürücü korku, kaygı ve çaresizlik duygularına sürükleyen akıldışı inanç geliştirmelerini daha olası duruma getirebileceği düşünülmektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında bireylerin karşılanması gereken fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçları gün yüzüne çıkmaktadır. Sporcuların ise üst düzey performans gerçekleştirebilmesi için yalnızca fizyolojik değil ayrıca psikolojik olarak da ihtiyaçlarını karşılamaları ve bunun yanı sıra psikolojik olarak kendilerini güçlendirmeleri gerekmektedir. Bunlara ek olarak sporcunun etrafındaki çevresel etmenleri de psikolojik durumlarını etkilemektedir. Sporon yalnızca fiziksel duruma bağlı olmaması, sporda psikolojik etmenlerin de rol oynadığının bilinmesi yapılan çalışmaları bu alana doğru döndürmüştür.

Bireylerin akıldışı inançlarının temeli yetiştikleri ortama kadar uzanabilmektedir. Daha sonra bu inançlar bireylerin ileriki deneyimlerinde oldukça etkili olmaktadır. Akıldışı inançlara sahip olan sporcuların performansları hakkındaki inançları, rakip hakkındaki düşünceleri, hedefleri ve kendine olan inançları da bundan etkilenmektedir. Akıldışı inançlar hakkında bilgi ve deneyim sahibi olmayan güreş sporcuları arasında bundan dolayı ön-test puanları açısından deney ve kontrol grubu arasında fark olmamakla birlikte her iki grubun da yüksek akıldışı performans inançları puanlarına sahip oldukları görülmektedir.

5.1.4. Akıldışı Performans İnançları Deney ve Kontrol Grubu Son-test Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma bulguları incelendiğinde psiko-eğitim programına katılan deney grubundaki güreşçiler ile herhangi bir müdahalede bulunulmayan kontrol grubundaki güreşçilerin Akıldışı Performans İnançları Envanteri talepkarlık, düşük tolerans, felaketleştirme ve değersizleştirme alt boyutları puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Psiko-eğitim programına katılan genç güreşçilerin akıldışı performans inançları düzeylerinde müdahale öncesine göre müdahale sonrasında anlamlı bir azalma tespit edilmiştir. Bununla birlikte, psiko-eğitim programına katılan genç güreşçilerin akıldışı performans inançları düzeylerindeki bu azalmanın, hiçbir eğitime katılmayan kontrol grubundaki genç güreşçilere göre anlamlı olup olmadığı incelendiğinde, anlamlı bir fark bulunmuştur. İlgili literatür incelendiğinde araştırma bulgularımızın diğer çalışmalar ile benzer sonuçlara sahip olduğu görülmektedir. Araştırmamızın temelini oluşturan ADDY yöntemi klinik ortamlarda gerçekleştirilen bine yakın deneysel araştırmada Rasyonel (Akılcı) Duygucu ve Bilişsel Davranışçı Yaklaşım temelli müdahalelerin diğer tüm müdahale çeşitlerinden daha etkili olduğu kanıtlanmıştır (Beck, 1991; Ellis, 1979; Hajzler ve Bernard, 1991; Meichenbaum, 1977; Lyons ve Woods, 1991). ADDY varsayımlarından birisi de akıldışı inançlar, kaygı (Macinnes, 2003) ve duygusal işlevsizlik arasındaki sebep sonuç ilişkisidir. Genç sporcularda yüksek kaygının sporu terk etme, tükenmişlik ve farklı düzeylerde olumsuz duyguların ortaya çıkmasına neden olduğu bildirilmiştir (McCarthy ve Barker, 2009). ADDY müdahalelerinin gençlerde ve yetişkinlerde (Gonzalez vd., 2004; Sporrle ve Forsterling, 2007) ve sporcu ve spor yapmayanlarda (Elko ve Ostrow, 1991; Larner, vd., 2007) kaygıyı azaltmada etkili olduğu bilinmektedir.

Örneklem grubumuzun henüz daha yeni gençlik çağlarındadır ve yapmış olduğu sporda elitleşmemişlerdir. Bu açıdan değerlendirildiğinde akıldışı inançların onların performanslarını etkileyebileceği düşünülmektedir. Fakat elit örneklem düzeyinde ise bu etkinin giderek azalabileceği düşünülmektedir. Elit örneklemelerde yapılan çalışmalar gösteriyor ki yüksek akıldışı inançların gözlemlendiği sporcularda akılcı olmayan inançların tek başına atletik performansa zarar vermesi olası görünmemekte (Turner, Carrington ve Miller, 2019) fakat akıldışı inançların algılanan yarışma baskısı ile etkileşimi, deneyimlenen olayların farklı bilişsel

değerlendirmelerini (örn. meydan okuma ve tehdit) yönlendiren bir unsur olabileceği söylenmektedir (Chadha, Turner ve Slater, 2019).

Deney ve kontrol grubu arasındaki anlamlı fark psiko-eğitim programının etkililiğini kanıtlar niteliktedir. Spor alanında yapılmış güncel ADDY temelli araştırmalar ile araştırma bulgularımıza bağlı kalarak ifade etmek gerekirse, akıldışı inançların sportif performans kaygısı dahil birçok psikolojik becerilerin gelişimi açısından zararlı olduğu, spor ortamında yüksek düzeyde akıldışı inançların bulunduğu söylenebilir. Uzman uygulayıcılar ile doğru yapılandırılmış eğitimler müdahalelerinin spor içerisindeki akıldışı inançların akılcı (yıkıcı olmayan) inançlara dönüşebileceğini gösterilmiştir. ADDY prensiplerini kavrayan sporcuların zorlu durumlar karşısında öz düzenleme becerilesi kazanarak etkili başa çıkma aparatını elde edeceği öngörülebilir. Bu bilgiler ışığında, sporcuların kariyerlerinin en başında desteklenmesi, antrenörlerin ADDT yaklaşımının temellerine hâkim olması, akıldışı inançlara en baştan müdahale edilmesi hem sporcuların kariyerinin desteklenmesinde hem de olumsuz duygudurumların ortaya çıkmasına engel olabileceği söylenebilir.

5.1.5. Spor kaygısı Ön-test, Son-test ve İzleme-testi Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma bulguları incelendiğinde, deney grubunun Sporda Kaygı Ölçeğinin, somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu alt boyutları ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun da somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu alt boyutları ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Psiko-eğitim programına katılan genç güreşçilerin sporda kaygı düzeylerinde müdahale öncesine göre müdahale sonrasında anlamlı bir azalma tespit edilmiş ve bu azalmanın iki ay sonra gerçekleştirilen izleme döneminde de belirli bir düzeyde korunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, psiko-eğitim programına katılan genç güreşçilerin sporda kaygı düzeylerindeki bu azalmanın, hiçbir eğitime katılmayan kontrol grubundaki genç güreşçilere göre anlamlı olup olmadığı incelendiğinde, anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda genç güreşçilere yönelik geliştirilen psiko-eğitim programının, güreşçilerin sporda kaygı düzeylerinin düşürülmesi ve bu kazanımı uzun vadeli olarak korumada etkili bir program olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın spor kaygısı ile ilgili bulgularının literatür ile tutarlı olduğu ifade edilebilir.

Kaygı organizmanın çeşitli etkenler sebebiyle uyarılmışlık düzeyi ile oluşan sıkıntı, sinirlilik ve endişe gibi duygular ile ilişkili duygu durum olarak adlandırılmaktadır. Spor ortamlarında meydana gelen kaygı, sporcuların sportif performanslarına olumsuz etki edebildiği ve spor ortamlarında sıklıkla görülen olumsuz duygu, düşünce, deneyim ve psikolojik süreçler ile anlamlı ilişkisi olduğu birçok araştırma bulgularında bildirilmiştir (Tsopani, Dallas

ve Skordilis, 2011; Weinberg ve Gould, 2015). Kaygı düzeyi artan sporcuların spora katılım düzeyleri, sporda kalma motivasyonları ve zihinsel dayanıklılık düzeylerinin düşüş gösterdiği; stres ve tükenmişlik düzeylerinin ise artış gösterdiği yapılan araştırmalar ile ortaya konmuştur (Morris ve Kavussanu, 2009; Dosil, Cremades, ve Rivera, 2014). Öte yandan spor ortamındaki kaygı (zararlı düzeyde) ile ilişkisi yapılan araştırmalarda ise takıntılı tutkunluk ve negatif mükemmeliyetçilik ile negatif etkileşim içerisinde olduğu bulgular mevcuttur (Hamidi ve Besharat, 2010; Carbonneau, Vallerand ve Massicotte, 2010). Yine yapılan bazı araştırmalarda da yüksek düzeydeki yarışma kaygısının sporcuların yaralanma hassasiyetlerinde artışa neden olduğu bildirilmiştir (Cagle ve diğerleri, 2017).

Günlük yaşam ortamlarında olduğu gibi yarışmacı spor ortamlarında da işlevsel olmayan duygusal tepkilerin, ADDY çerçevesinde akıldışı inançların temel bir sonucu olarak görüldüğü ve alan araştırmaları ile desteklendiği bilinmektedir (Dryden, 2009; Malouff ve diğerleri, 1992; Turner ve Barker, 2013) Yapılan araştırmalar göstermiştir ki akıldışı inançlar ile yüksek baskı altındaki durumluk kaygı arasında pozitif yönlü ilişki vardır (Malouff, Schutte ve McClelland, 1992; Tobacyk ve Downs, 1986).

Temelinde okul ve üniversite düzeyindeki sınavlar bağlamında yapılan mevcut araştırmalar, yüksek akıldışı inançların durumluk kaygısının artmasına neden olduğunu göstermektedir (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011; Cramer ve Buckland, 1995; Malouff, Schutte ve McClelland, 1992; Tobacyk ve Downs, 1986).

Performansla ilgili daha yüksek akıldışı inançlara sahip olma eğiliminde olan sporcuların, performansla ilgili işlevsiz bir duygusal tepki ürettikleri varsayılmakta (Dryden, 2009; Malouff, Schutte ve McClelland, 1992) ve baskı altındaki sporcuların, daha düşük performans sergileyebilecekleri söylenmiştir. Kolektif analizde, yüksek basınç koşulları altında performans düşüşlerini gösteren yüksek akıl dışı inançları bildiren atletlere dair çok az kanıt vardı. Olası bir açıklama akıldışı inançların motivasyonel doğasıyla ilgili olabilir. Yani, Wood ve ark. (2017), akıldışı inançları daha yüksek olan bireyler, esnek olmayan bir sonuç hedefine ulaşmak için motive edilirse, sahip oldukları o belirli akıldışı inanç nedeniyle görevi üst düzeyde gerçekleştirmeye çalışacaklarını açıklamıştır.

Turner ve arkadaşları (Turner, Ewen ve Barker, 2020), yapmış olduğu Akılcı Duygusal Davranış Terapi yaklaşımının (ADDY) sporcular üzerine kullanımına ilişkin sistematik bir haritalama incelemesi adlı güncel olan çalışmasında, spor alanında ADDY temelli araştırmaların çoğunlukla kaygı yönetimini, performanslarını iyileştirmek ve akıldışı inançlarını işlevselleştirmek amacıyla kullanıldığı vurgulanmıştır.

Sporculara yönelik optimal kaygı seviyesi bilinenin aksine düşük düzeyde algılanan kaygı olmaktan ziyade, hedefe ulaşmak için davranışsal olarak işlevselliği harekete geçiren bir düzeyde olması gerekmektedir. Bunun nedeni ise optimal kaygının optimal olmayan (aşırı

yüksek- aşırı düşük) kaygılı sporcuların, yarışmaya ilişkin kaçınma davranışlarının aksine yarışmaya yaklaşım davranışlarını tetikleyebilen uyarlanabilir eylem eğilimleriyle ilişkili olmasıdır (Dryden ve Branch, 2008). Bu durumu da karşılaşılan optimal kaygı düzeyindeki sporcu müsabakaya fiziksel ve zihinsel anlamda tam olarak hazırlanmak için dikkatini toplayabilir, görevlerine odaklanabilir ve an'da kalabilir fakat optimal kaygı seviyesinin uzağındaki sporcularda ise telaşlı görünen performans hazırlığı ya da çok ağır hareketlilik, müsabakaya yönelik bahaneler türetme, içine kapanma vb. istenmedik davranışlar gözlemlenebilir.

ADDY literatüründe, performansa uyarlanabilir yaklaşımları teşvik etmek için akıldışı inançların dilini uygulayan koçların örnekleri vardır (Evans ve diğerleri, 2018) ve bazı araştırmalar akıldışı inançlar ile stresin uyumsuz bilişsel değerlendirmesi arasında pozitif bir ilişki olduğunu bildirmiştir. Örneğin, Mesagno ve ark. (2020), yüksek baskı altında sportif performans kaybı yaşayan Avustralyalı futbolcuların mantıksız inançlar ile performans düzeyleri arasında güçlü bir negatif korelasyon olduğunu; yani atletik performansın, düşük baskı altındaki akılcı olmayan inançlarla birlikte artış eğiliminde olduğu ve yüksek baskı altında artan mantıksız inançlarla birlikte performansta azalma eğilimi olduğunu bildirmişlerdir.

Gould ve arkadaşları, güreşçilerle yaptıkları çalışmalarında sürekli kaygının, başarısızlık korkusu, yetersizlik duygusu ve sosyal değerlendirmenin önemli yordayıcısı olduğunu bulmuşlardır (Gould, Horn ve Spreemann, 1983). Turner ve arkadaşları (2020) performans kaygısı ile golf performansı ile ilişkisini incelemiştir, ancak bu çalışmada özellikle dikkati çeken bir olgu olan sosyal kaygıyı da ele almıştır. Golfçüler üzerindeki sosyal kaygıyı azaltabilecek bir potansiyel müdahale aracı olarak ADDY'yi vurgulamışlardır. Yapılan bu çalışmada, ADDY'nin 3 erkek amatör golfçünün sosyal kaygı üzerindeki etkilerini değerlendirmek için tek bir örnek olay incelemesi kullanmışlardır. Sporcuların golf sahasında ve dışında, golfçülerin performansına entegrasyonunu sağlamak için ADDY terapisi ile geçmişte yapılan araştırmaların metodolojik ilerlemesini sağlamak için kullanılmışlardır. Veriler, ADDY müdahalesi öncesinde, sırasında ve sonrasında toplanmış, tek vaka yönergelerini izleyen görsel analiz, her üç golfçüde akıldışı inançlarda ve sosyal kaygılarda önemli azalmalar olduğunu ortaya koymuştur. Sosyal doğrulama verilerinde, golfçüler tarafından ADDT'nin pozitif etki sunduğu ve görsel analiz bulgularını desteklediğini göstermiştir. Sporun sosyal değerlendirici doğası, sosyal kaygının, spor performansını olumsuz yönde etkileme olasılığı yüksek sosyal kaygı ile spor ortamlarına uzanabileceği anlamına gelmektedir (Norton ve diğerleri, 2000). Buna ek olarak, sosyal anksiyete bozukluğu olan yetişkinlerin beşte dördü de yaşamları boyunca en az bir başka psikiyatrik bozukluk yaşadıkları bildirilmiştir (Magee ve diğerleri, 1996). Bu nedenle, sporculardaki sosyal kaygıyı azaltma yöntemleri onların spor dışındaki olaylarla ilişkin zihinsel sağlıklarına olumlu etkileri olabileceği düşünülebilir. Özetle, literatür araştırmaları ve

çalışmamız gösteriyor ki spora özgü kaygı ve sosyal kaygının ADDY yoluyla eşzamanlı olarak azalması, daha fazla araştırma ile takip edilmesi gereken potansiyel olarak önemli bulgulardır. Verilen örneklerde görüldüğü üzere bu çalışmada ele alınan spor kaygısı araştırma bulguları, ADDY müdahalelerinin performans kaygısını (Turner ve Barker, 2013) ve sosyal kaygıyı (Tulbure ve diğerleri, 2015; Turner, Ewen ve Barker, 2020) azaltabileceğine dair geçmiş araştırma bulgularını desteklemektedir.

Mesagno ve arkadaşları (2020) akıldışı inançların anksiyete yoğunluğuyla yakından ilişkili olduğu düşünerek, akılcı olmayan inançların (akıldışı inançlar) yarışma ortamında karşılaşılan “baskı altında tutulma” diğer bir değişle “dağılma” yaşama durumunun öncülü olabilme ihtimalini araştırmışlardır. Araştırmayı Avustralyalı deneyim süresi yüksek futbolcularla yürütmüşlerdir. Yöntem olarak düşük ve yüksek basınçlı bir performans deneyinden önce akıldışı performans inançları envanteri uygulanmış olup her iki baskı koşulunda da katılımcılar hedefe yönelik performanslarını sergilemeden önce bir durumluk kaygı ölçülmüştür. Araştırma bulguları incelendiğinde, bilişsel ve somatik kaygılarının düşük baskıdan yüksek baskı duruma geçtikçe yükseldiği saptanmıştır. Somatik kaygı için, akıldışı inançların temel etkisi anlamlı düzeyde olduğu ve akıldışı inançların yüksekliği ile birlikte futbolcuların daha yüksek somatik kaygıyı gösterdiği bildirilmiştir. Performans sırasında tutulma yaşayan sporcuların, akıldışı inanç puanlarında güçlü bir korelasyon görülürken, düşük baskıdan yüksek baskıya geçişte performans açısından değişiklikler göstermişlerdir. Tutulma yaşayan sporcuların, performansın düşük baskı altında artan akıldışı inançlar ile artma eğilimi gösterdiği ve yüksek basınç altında artan akıldışı inançlar ile performans düşüklüğü eğilimini gösteren önemli bir akıldışı inanç durumunun etkileşimi gözlenmiştir. Fakat bu çalışmanın genel sonuçlarında (tutulma yaşayan ve yaşamayan ve toplam araştırma grubu puanları toplamında) akıldışı inançların tutulmaya özgü kaygıyı etkileyebileceğini göstermektedir; bu durum, akıldışı inançları içeren araştırmalardaki var olan fikir birliğine aykırı bir bulgu olarak yorumlanabilir (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011; Malouff, Schutte ve McClelland, 1992; Tobacyk ve Downs, 1986). Araştırmacılar bu farklılığın sebebini spor ortamındaki yüksek baskı etkisinin gerçek yaşam koşullarına benzememesinden kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir.

Araştırma bulgularımızdaki izleme testi sonuçları sürdürülebilirlik açısından oldukça önemlidir. Literatür araştırmaları sonuçları da bu araştırma bulgularında yer alan değişikliklerin sürdürülebilirliğini doğrulamaktadır. Örneğin, Turner ve arkadaşları (2015), ADDY temelli müdahaleden 1 ay sonra topladıkları nicel ve nitel (sosyal doğrulama) veriler ile, varsayılan yönde anlamlı değişikliklerin sürdürüldüğünü ve ADDY'nin daha uzun vadeli değişimi kolaylaştırma etkinliğini desteklediği bildirilmiştir (Turner ve diğerleri, 2015).

Durumluk kaygının etkileri sadece zihinsel (bilişsel) olarak birtakım değişikliklerin yanında somatik yani fiziksel olarak da kendini göstermektedir. Yarışma ortamında sporcuların

optimal düzeyden yüksek kaygı yaşamaları fizyolojik birtakım değişiklikleri de ortaya çıkartmaktadır. Araştırma grubumuzdaki genç güreşçilerin ön-test ölçümleri sonucunda spor ortamındaki somatik kaygı düzeyleri aşırı yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durumda sporcuların müsabaka öncesi sıklıkla, bedenlerinde, büyük kas gruplarında ve midelerinde de gerginlik hissi, sindirim sistemi bozukluğu, nefes düzensizliği, terleme, ağız kuruluğu vb. durumlar ile karşılaşmaktadırlar. Bu durum spor ortamında sıklıkla yaşanan kaygı problemleri belirtilerindendir. Örneğin; seçkin kürekçilerde iki antrenman ve iki yarışma zamanı boyunca müsabaka kaygısı ve tükürük ile günlük kortizolü'nü ölçmüşlerdir. Kaygı düzeylerinin, antrenmana kıyasla yarışma aşamasında önemli ölçüde daha yüksek olduğunu ve özellikle bilişsel kaygının, antrenman gününe kıyasla yarışma gününde daha fazla olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca, kortizol uyarı yanıtı büyüklüğünün, antrenman ve yarışma günleri arasında hiçbir fark olmaksızın, antrenmana kıyasla yarışma aşamasında önemli ölçüde azaldığını bulmuşlardır (MacDonald ve Mark, 2019).

Bu çalışmada sportif performans kaygısındaki düşüşler, hem nesnel performans puanlarını kullanarak niceliksel olarak (Wood ve diğerleri, 2017) hem de sosyal doğrulama yoluyla (Turner ve Barker, 2013) ADDY sonrası performans artışlarını ve performans önündeki bilişsel engelleri kaldırdığını bildiren araştırmaları desteklemektedir. Daha da önemlisi araştırmamızda spora özgü müsabaka kaygısındaki büyük düşüşler sağlanması ADDY temelli psiko-eğitim programı oturumları aşamasında meydana geldiği düşünüldüğünde, sporcuların deneyimlediği zarar verici kaygı düzeyinin müsabaka performansı üzerindeki olumsuz etkisinin üstesinden gelmelerine yardımcı olmak için ADDY temelli psiko-eğitim programlarının uygulanmasının önemini ortaya çıkartmaktadır. Yapılan bir grupla müdahale çalışmasında 12 genç voleybolcuya, 12 oturumdan oluşan “Yeme Bozuklukları Müdahale Programı” uygulanmış olup yapılandırılmış müdahale programının, sporcuların depresyon düzeyi, beden algısı ve yeme tutumları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu bildirilmiştir (Arslanoğlu, 2015).

Bu araştırma ADDY'nin sporculardaki zarar verici kaygı düzeyini azaltmadaki etkinliğini gösteren literatüre katkıda bulunmanın yanı sıra sporculara ADDY temelli müdahale uygulamalarına metodolojik bir ilerleme de sunmaktadır. ADDY geleneksel olarak sporcularla birlikte grup eğitim atölyeleri (ör. Turner ve diğ., 2014; Turner ve diğ., 2015) veya bire bir danışmanlık müdahaleleri (Cunningham ve Turner, 2016; Turner ve Barker, 2013) aracılığıyla verilmektedir. Bu çalışma, müdahale grupla çalışma olup bir eğitim salonunda ADDY temelli psiko-eğitim uygulanması olarak tamamlanmasına rağmen, ADDY uygulamalarında yer alan ödevlendirmeler sayesinde kazanım ve entegrasyon aşamaları ADDY'nin antrenman salonlarına entegre edilmesine olanak sağladı. Dolayısıyla ADDY prensiplerini kavrayan ve akıldışı inançlarını akılcı inançlara dönüştürmeyi öğrenen sporcular, antrenman salonu içerisinde akıldışı inançlar kaynaklı performans sorunlarını yine kendileri tarafından ele alıp akılcı

inançlara yönlendirip performans engellerini kaldırarak ADDY'nin sporu öğrenme yerinde (antrenman salonunda) uygulanmasına olanak sağladı.

5.1.6. Akıldışı Performans İnançları Ön-test, Son-test ve İzleme-testi Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma bulguları incelendiğinde deney grubunun aşırı talepkarlık, düşük tolerans, felaketleştirme ve değersizleştirme alt boyutu ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise aşırı talepkarlık, düşük tolerans, felaketleştirme ve değersizleştirme alt boyutu ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Psiko-eğitim programına katılan genç güreşçilerin akıldışı performans inançları düzeylerinde müdahale öncesine göre müdahale sonrasında anlamlı bir azalma tespit edilmiş ve bu azalmanın iki ay sonra gerçekleştirilen izleme döneminde de belirli bir düzeyde korunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, psiko-eğitim programına katılan genç güreşçilerin akıldışı performans inançları düzeylerindeki bu azalmanın, hiçbir eğitime katılmayan kontrol grubundaki genç güreşçilere göre anlamlı olup olmadığı incelendiğinde, anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda genç güreşçilere yönelik geliştirilen psiko-eğitim programının, güreşçilerin akıldışı performans inançlarını azaltmada ve bu kazanımı uzun vadede koruma konusunda etkili bir program olduğu söylenebilir. Araştırmanın akıldışı performans inançları ile ilgili bulgusunun literatür ile tutarlı olduğu ifade edilebilir.

Kuramsal anlamda ilgili literatür oldukça derin ve geniş kapsamlı içeriğe sahiptir. Geçmiş araştırmalar, kısa süreli akılcı duygusal davranışçı yaklaşım (ADDY) temelli eğitimlerin akıldışı inançlarda yalnızca kısa vadeli değişikliklere yol açtığı öngörmüştür (Turner, Slater ve Barker, 2014). Bu bilgi eğitimlerin (müdahalelerin) süresini göz önünde bulundurma açısından önemli bir ipucu oluşturur. Bu mevcut çalışmada ise katılımcılara uygulanan ADDY müdahalesi, sporda bilişsel davranışçı terapi temelli müdahaleleri (BDT) uygulayan geçmiş araştırmalarda sunulanlara benzer bir yapıyı izlemiş olup (Neil ve diğerleri, 2013; Lazarus, 2000), ancak farklı bir spesifik (BDT) yaklaşımını benimseyerek, on haftalık bir psiko-eğitim müdahalesi olarak gerçekleştirilmiştir. Neil ve arkadaşları (2013) ile Lazarus (2000) araştırmalarında Aaron Beck'in bilişsel terapi (Beck, 1976) yaklaşımı ile müdahale programı uygularken; kuramsal özellikler, uygulama metodolojisi, çalışma alanı (kaygı), uygulamanın grup çalışması olması gibi unsurlar göz önünde bulundurulması sebebiyle Albert Ellis (1999) tarafından kuramsallaştırılmış ADDY temelli psiko-eğitim müdahalesi bu çalışmada daha uygun görülmüştür.

İnsan yaşamında olumsuz duygular (çoğunlukla) istenmese de, zorluklar ve güçlükler karşısında hem uyum sağlamanın hem de başa çıkmanın önemli bir parçasıdır. ADDY, iki farklı

duygusal sıkıntı üzerinde olduğunu savunmaktadır bunlar; sağlıklı olumsuz duygular (yani, uyarlanabilir, akılcı olan) ve sağlıklı olumsuz duygular yani uyumsuz akıldışı olanlardır (Dryden, 2009; Ellis, 1994). Sağlıklı olumsuz duygular rahatsız edici boyutlarda, işlevsiz, sağlıklı ve uyumsuzluktan ziyade rahatsız edici düzeyde olmayan, işlevsel, sağlıklı ve uyum sağlanabilir düzeydedir. Bu akılcı ve akıldışı inançlar insan hayatının her alanında olduğu gibi sporda da oldukça sık rastlanabilir boyutta olduğu kaçınılmaz bir gerçektir. Sporcularda akıldışı inançları azaltmaya yönelik yapılan ADDY yönelimli uygulamaların, psikolojik sağlamlığı (Deen, Turner ve Wong, 2017), performansı (Deen, Turner ve Wong, 2017; Wood ve diğerleri, 2017), koşulsuz kendini kabul düzeyini (Cunningham ve Turner, 2016) artırdığı ve akıldışı inançları azalttığı (Cunningham ve Turner, 2016; Deen, Turner ve Wong, 2017) belirtilmiştir. Davis ve Turner'in (2019) çalışmasında tartışıldığı gibi ADDY müdahaleleri, sporcuların inançlarının yönetimi yoluyla duygusal sorumluluğu kolaylaştırarak duygu ve davranışlarının kontrolüne ilişkin spor ortamındaki özerkliği artırabileceğini savunmaktadırlar. Ayrıca, Ramis ve diğerleri (2017) tarafından bulunan araştırma sonuçları ile ilgili olarak, ADDY'nin antrenörleri teşvik ederek özerkliği destekleyen bir çalışma iklimini destekleyip, sporcunun zihinsel sağlığını geliştirebileceğini ve rekabet endişesine karşı koruyucu bir faktör gibi yararlı olabileceğini öne sürmektedirler. Açıkça görülmektedir ki ADDY literatüründe, performansa uyarlanabilir yaklaşımları teşvik etmek için akıldışı inançları kullanan antrenör örnekleri görülmekte (Evans ve diğerleri, 2018) olup bazı araştırmalarda ise akıldışı inançlar ile stresin uyumsuz bilişsel değerlendirmesi arasında pozitif bir ilişki olduğunu bildirmiştir.

ADDY'de, genellikle davranışsal bir ev ödevinin parçası olarak maruz kalma, durumdan kaçınmak yerine katılımcıları korkulan/çekinilen bir duruma girmeye teşvik etmektedir. Bu çalışmada, bu mazuriyetin planlı ve kasıtlı olduğunu ve uygulayıcının katılımcıları, katılımcılar tarafından benimsenmiş inançlar yerine o inançlar hakkında anlamlı ve odaklanmış tartışmalara dahil etmesine izin verdiğini belirtmek oldukça önem arz etmektedir. Maruz kalma sürecinden sonra, katılımcıların sonraki yarışmalara yönelik motivasyonları sağlandıktan sonra, katılımcılar bir önceki yarışma performansındaki zararlı kaygıya yol açan, düşünce ve hissettiklerini tartışmaya ve akıldışı, mantıksız inançları yansıtan düşünceleri tartışılmaya teşvik edildi. ADDY'de maruz kalma uygulaması aynı zamanda akıldışı inançların tartışılması için yaygın bir yöntemdir. Örneğin, korkulan rakiple eşleşen güreşçiler, bu güçlkle yüzleşmenin gerçekten de korkunç olmadığını ve korkulan mücadele ortamına girmeye tahammül edebileceklerini daha iyi anlayabildiler. Bu nedenle, uygulanan programın kazanım aşamasındaki hedeflenen değişkenlerdeki yüksek dönütler, muhtemelen uygulayıcı ile sporcu arasındaki yüksek etkileşimlerden kaynaklanmakta ve katılımcıların sportif performansları üzerine gerçekleştirilen yapılandırılmış tartışmalar ADDY ilkelerini tam olarak anlamaları ve uygulamalarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Yapılan çok sayıdaki araştırmaların yanı sıra bu çalışmada sporcular da yaygın bir şekilde gözlemlenen aşırı kaygılı olma durumunun optimal seviyede tutulması, sporcuların akılcı olmayan performans inançlarını tartışarak ve akılcı performans inançlarını teşvik ederek bilişsel kaygıyı ve onun somatik etkilerini azaltabileceğini göstermektedir. Akıldışı yani mantıksız inançların, olayları çarpıtarak bilişsel kaygıyı artırdığı ve böylece bireylerin bununla başa çıkma durumu için fazla talepkar oldukları düşünüldüğünde bu durum hiç de şaşırtıcı değildir (Dryden ve Neenan, 2015; Neenan ve Dryden, 2005). Buna ek olarak, ADDY geleneksel olarak kaygı deneyimlerine şaşırtıcı bir şekilde bağlanmıştır (David, 2003) ve bu nedenle, hem eğitim aşamasında hem de bu çalışmada müdahale için kazanım oturumları aşamasında, akıldışı inançları tartışıp ve yerini akılcı inançlar almıştır. Örneğin, bir katılımcının "Kolay görünen bir rakibe karşı kaybedersem edersem bu benim için felaket olur" şeklindeki akılcı olmayan inancı tartışmalıydı ve anti felaketleştirme inancıyla yer değiştirmeliydi "Kolay görülen bir rakibe karşı üstün gelmek isterim ama eğer yapamazsam bu gerçekte benim için felaket olmaz." kazanımı aşamasında, maruz kalma egzersizlerinin tetiklediği performans kaygısı, oturumları ilerledikçe tüm katılımcılar için örnek teşkil edip ortak fayda sağladılar. Sonuç olarak, katılımcılar "rakip algısı" durumundan, kendi beceri ve kabiliyetlerini ön planda tutmayı benimseyip, rakiplerinin kim olacağından ziyade kendilerinin performanslarına odaklanmaları sağlandı ayrıca yarışmaları zorluk içeren bir görev yerine daha çok "meydan okuma" olarak görmeye başlayarak kendilerinin kontrol edebilecekleri özelliklerine yoğunlaşarak yarışmaya özgü kaygılarını daha da azalttılar.

Sadece performansa özgü olmayan akıldışı inançlar sporcuların spor hayatını etkileyen birden fazla konu üzerinde de varlığını göstermektedir. Örneğin, bozulmuş yeme davranışı sergilenmesi de sporcunun başarı performansında önemli bir etkidir. Özellikle bale, jimnastik, buz pateni gibi estetik sporlar ve güreş, judo, halter, taekwondo gibi siklet sporlarında kısa sürede kilo kaybının ve hatalı diyet uygulamalarının sporcunun performansı üzerindeki olumsuz etkisi vurgulanmaktadır. Amerikan Spor Hekimliği Tıp Birliği, sporcularda yeme bozuklukları için de bilişsel davranışçı terapi temelli yaklaşımları önermektedir (Chang ve diğerleri, 2020).

Bu araştırmada ki örneklem grubu henüz ergenlik dönemindedir ve sporda elitleşmemişlerdir. Bu açıdan değerlendirildiğinde akıldışı inançların onların spor performanslarını yüksek düzeyde etkileyebileceği düşünülmektedir. Fakat elit örneklem düzeyinde ise bu etkinin giderek azalabileceği düşünülmektedir. Elit örneklemelerde yapılan çalışmalar gösteriyor ki yüksek akıldışı inançlar gözlemlendiği araştırma sporcularda akılcı olmayan inançların tek başına atletik performansa zarar vermesi olası görünmemekte (Turner, Carrington ve Miller, 2019) fakat akıldışı inançların algılanan yarışma baskısı ile etkileşimi,

deneyimlenen olayların farklı bilişsel değerlendirmelerini (ör. meydan okuma ve tehdit) yönlendiren bir unsur olabileceği söylenmektedir (Chadha, Turner ve Slater, 2019).

Spor alanında yapılmış güncel ADDY temelli araştırmalar ile bu araştırmanın bulgularına bağlı kalarak ifade etmek gerekirse, akıldışı inançların sportif performans kaygısı dahil birçok psikolojik becerilerin gelişimi açısından riskli olduğu, spor ortamında yüksek düzeyde akıldışı inançların bulunduğu ve uzman uygulayıcılar ve doğru yapılandırılmış eğitimler ile bu inançların akılcı ve daha akla yatkın inançlarla değişebileceği gösterilmiştir.

İzleme testlerindeki akıldışı performans inançlarındaki kısmi puan artışlarının sebebi irdelenecek olunursa; sporcuların düzenli olarak psikolojik destek almamaları sebebiyle normal hayat akışı ve akıldışı inançlarını değiştirecek farkındalık ortamının olmamasına bağlanabilir. Çünkü daha önce akıldışı inançlar üzerine bir eğitim programı almamış olmaları onların psiko-eğitim programı ile o farkındalığa ulaşmasını sağlamasına rağmen daha sonra öğrendiklerini pekiştiren bir farklılık ortamı oluşturulmaması sebebiyle geçmiş yaşantılarındaki deneyimlerinin etkisi altında kalabileceklerini de düşündürebilir. Dolayısıyla sporcuların sadece belirli bir dönem değil tüm spor hayatları boyunca spora özgü psikolojik destek birimleri ile çalışması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırmada uygulanan psiko-eğitim müdahale programının güreşçilerin akıldışı performans inançlarının azaltılmasında işlevsel olmasının, takım içinde antrenör-sporcu ilişkisi, sporcu-sporcu ilişkisi, sporcu-ebeveyn ilişkisi etkileşimine pozitif bir şekilde yansıtacağı ifade edilebilir. Her ne kadar bu araştırmada müdahalesinin sporda kaygı ve akıldışı performans inançları ile sınırlandırılmış olsa da programa katılan güreşçiler oturumlar sırasında içselleştirdikleri bilgilerin genel anlamda okul-aile hayatında, takım iletişimde ve yarışmalara hazırlık süreçlerinde yaşayacakları olayları ve ilişkilerini de pozitif bir şekilde etkileyeceğini ifade etmişlerdir.

Bu araştırmada on oturum akılcı duygusal davranışçı yaklaşımla yapılandırılmakla beraber bütün oturumlarda yeri geldiğinde ilgili yaklaşıma yönelik müdahaleler ve bilgilendirmeler yapılmaya devam etmiştir. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşımla yapılandırılan oturumda da ilgili yaklaşımın temel argümanları özetlenerek en uygun şekilde verilmeye çalışılmıştır. Ayrıca ilgili oturumdaki kazanımların pekiştirilmesi ve sportif performans koşullarına aktarılması için yaklaşıma uygun teorik ve pratik ödevler verilmiş ve sonraki oturumda kontrolleri yapılmıştır. Müdahale sürecindeki bu tutumun, uygulanan eğitim programının güreşçilerin akıldışı performans inançlarını azaltmada etkili olmasını sağladığı ifade edilebilir.

Araştırma deney grubunda hiçbir değişkeni değiştirmeden sadece 10 haftalık psiko-eğitim programının etkisi ile sporda akıldışı inançların değişmesi – kaygının değişmiş olması psikoegitim yüksek etkisini göstermiştir. Sporcunun temel ilk yaşantılardan getirdiği akıldışı

inançlarını değiştirmesine yardımcı olmaktadır. Buradan hareketle, spor ortamlarında başta ADDT temelli psiko-eğitim programları olmakla beraber küçük yaşlardaki tüm sporculara ulaşmasını oldukça önemli görülmektedir.

Bu araştırma, Akılcı Duygusal Davranışçı Temelli Psiko-Eğitim programının genç güreşçilerin akıldışı performans inançları ve sporda kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiş deneysel bir çalışmadır. Bu amaçla yaşları 15 ile 17 arasında değişen ve 12'şer kişiden oluşan deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan, 10 oturumdan oluşan ADDT odaklı grupla psiko-eğitim programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Deney grubundaki etkinlikler birer hafta arayla yaklaşık 70 dakikalık oturumlar şeklinde yürütülmüştür. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda deney ve kontrol grubundaki tüm sporculara Sporda Kaygı Ölçeği ve Akıldışı performans inançları envanteri ön-test, son-test ve izleme testi olmak üzere 3 kez uygulanmıştır.

ADDT odaklı grupla psiko-eğitim programının genç güreşçilerin akıldışı performans inançları ve sporda kaygı düzeyleri üzerindeki etkileri 6 alt problem sorusu ile incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerini gözlemlemek amacıyla deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin SKÖ ve APIE alt boyutları ön-test, son-test ve izleme testlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir.

Araştırmanın denencelerine yönelik olarak aşağıda sıralanan bulgular elde edilmiştir.

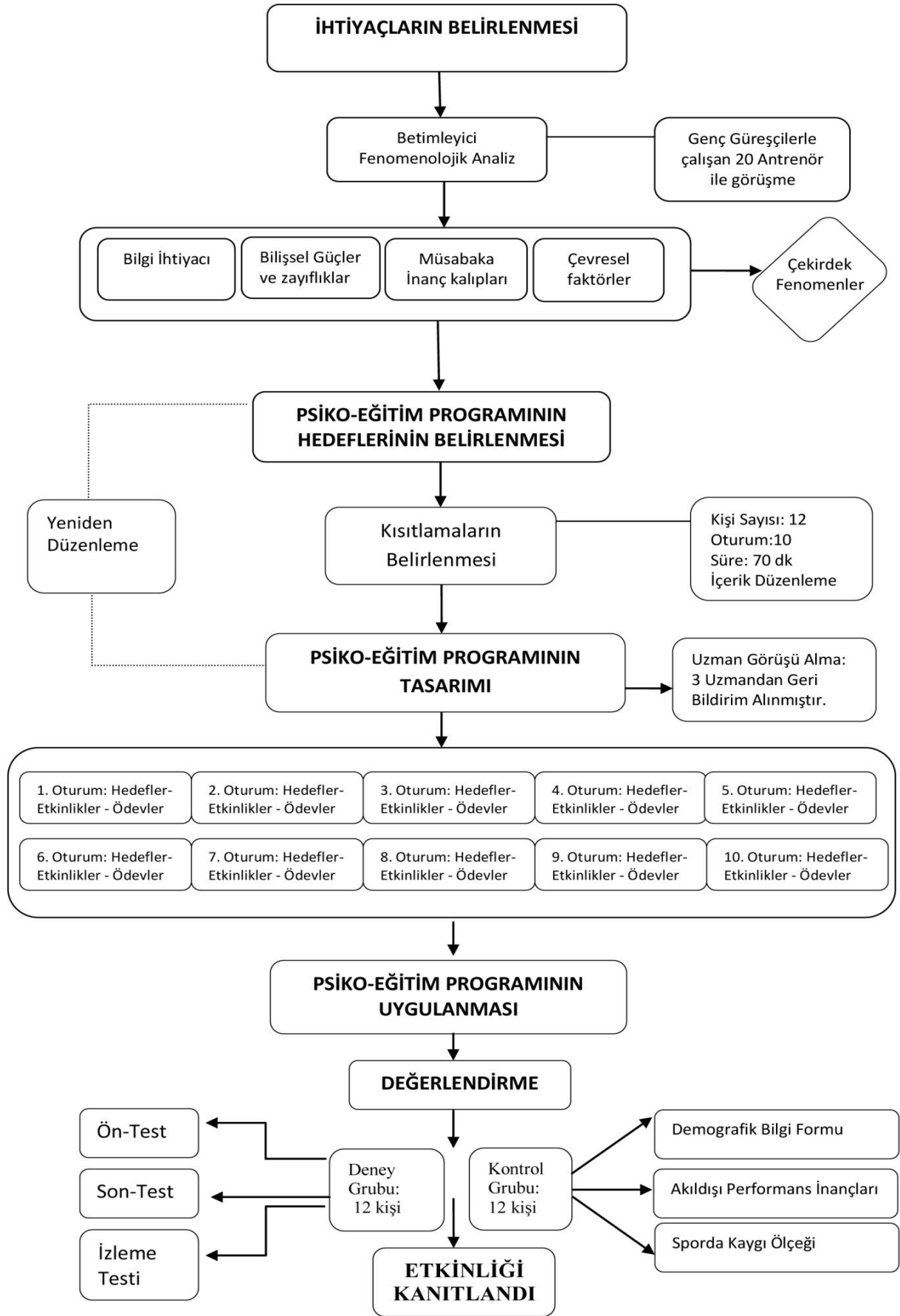
5.2. Araştırma Denencelerine İlişkin Sonuçlar

- Araştırmanın birinci alt denencesi ile ilgili analizlerin neticesinde genç güreşçilere yönelik uygulanan psiko-eğitim programı öncesinde deney ve kontrol grupları arasında akıldışı performans inançlarını oluşturan talepkarlık, düşük tolerans, felaketleştirme ve değersizleştirme alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılık yoktur. Akıldışı Performans inançları puanları açısından gruplar birbirine denktir.
- Araştırmanın ikinci denencesi ile ilgili analizlerin neticesinde genç güreşçilere yönelik uygulanan psiko-eğitim programı öncesinde deney ve kontrol grupları arasında sporda kaygı düzeylerini içeren somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu alt boyutu puanları bakımından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Sporda kaygı düzeyleri paunları açısından gruplar birbirine denktir.
- Araştırmanın üçüncü denencesi ile ilgili analizlerin neticesinde, genç güreşçilere yönelik uygulanan psiko-eğitim programı sonrasında deney ve kontrol grupları arasında akıldışı performans inançlarını oluşturan talepkarlık, düşük tolerans, felaketleştirme ve değersizleştirme alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılığa yol açmıştır. Buna göre

psiko-eğitim programının, güreşçilerin akıldışı performans inançlarını azaltmada etkili olduğunu göstermektedir.

- Araştırmanın dördüncü denencesi ile ilgili analizlerin neticesinde, genç güreşçilere yönelik uygulanan psiko-eğitim programı sonrasında deney ve kontrol grupları arasında sporda kaygı düzeylerini içeren somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu alt boyutları bakımından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre genç güreşçilere yönelik uygulanan psiko-eğitim programının deney grubu katılımcılarının sporda kaygı düzeyleri düşmesine bağlı olarak zarar verici kaygı unsurlarının azaltılmasında etkili olduğu gözlenmiştir.
- Araştırmanın beşinci denencesi ile ilgili analizlerin neticesinde genç güreşçilere yönelik uygulanan psiko-eğitim programı deney grubunun akıldışı performans inançlarını oluşturan talepkarlık, düşük tolerans, felaketleştirme ve değersizleştirme alt boyutları ön-test ve son-test ile ön-test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu; son-test ve izleme testi puanları arasında kısmen talepkarlık, değersizleştirme ve düşük tolerans anlamlı bir fark gözlemlenirken felaketleştirme alt boyut puanlarında fark olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre, genç güreşçilere yönelik düzenlenen psiko-eğitim programının, genç güreşçilerin akıldışı performans inançlarına sahip olma düzeylerini düşürmede önemli bir etkiye sahip olduğu ve uygulamanın olumlu etkisinin yüksek oranda kalıcı olduğu görülmüştür.
- Araştırmanın altıncı denencesi ile ilgili analizlerin neticesinde genç güreşçilere yönelik uygulanan psiko-eğitim programı deney grubunun sporda kaygı düzeylerini içeren somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu alt boyutları ön-test ve son-test ile ön-test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu; son-test ve izleme testi puanları arasında somatik kaygı, endişe ve konsantrasyon bozukluğu alt boyutları ortalama puanları açısından fark olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre, genç güreşçilere yönelik düzenlenen psiko-eğitim programının, genç güreşçilerin sporda kaygı düzeylerini düşürmede önemli bir etkiye sahip olduğu ve uygulamanın olumlu etkisinin kalıcı olduğu görülmüştür.

Güreşçilerin ihtiyaçlarından ve spor tecrübelerinden hareketle geliştirilen ve etkililiği test edilen psiko-eğitim programının süreç ve işlemlerine yönelik akış şeması Şekil 5.1’de sunulmuştur:



Şekil 5.2. Psiko-Eğitim Programı Geliştirme Süreci Akış Şeması

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Sporcuların psikolojik performanslarının arttırılmasına yönelik çalışmaların artırılması gerekmektedir. Bu konuda daha fazla deneysel araştırmaya ihtiyaç olduğu ifade edilebilir.

2. Bu araştırma Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psiko-eğitimin ergen güreşçilerin spor kaygıları (optimalin dışında) üzerindeki etkisinin deneysel olarak test edildiği ve etkili bulunduğu bir araştırmadır. Bundan sonraki yapılacak çalışmalarda spor kaygısı üzerinde etkili olabilecek ve farklı örneklem gruplarında uygulanabilecek programlar geliştirilebilir.

3. Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan bulguların desteklenmesi için yeni araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

2. Bu çalışmada etkililiği sınanan program grupla psiko-eğitim formatındadır. Benzer bir programın bireysel psiko-eğitim formatı ile etkililiği sınanabilir.

3. ADDY'temelli uygulamaların spor psikolojisi alanındaki etkinliği üzerine çok sayıda araştırma yapılması gerekmektedir. Egzersiz ve spor psikolojisi alanında önemli yer edinen konu başlıklarına (örn. özgüven, korku, zihinsel sağlamlık, içsel-konuşma, sakatlık sonrası kaygı vd.) yönelik ADDY temelli uygulamalı çalışmaların eksikliği oldukça fazladır.

4. Bu çalışmada ADDY temelli grupla psiko-eğitim programı uygulamasının uzun süreli etkisi 2 aylık izleme süresi ile belirlenmeye çalışılmıştır. İzleme testleri ön-test sonuçlarına oranla anlamlı olmasına rağmen son-test puanlarına oranla az da olsa bir artış görülmüştür. İleride yapılacak benzeri çalışmalarda deneysel müdahalenin tamamlanmasının ardından birden fazla izleme ölçümünün yapılması durumunda deneysel işlemin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi ve kalıcılığı daha belirgin olarak ortaya konulabilir.

5. Bu araştırma, Mersin ilindeki bir güreş kulübünün 15-17 yaşlarındaki öğrenci sporcular üzerinde gerçekleştirilmiştir. Farklı spor branşı ve yaş gruplarında da benzer çalışma yapılarak ADDY temelli grupla psiko-eğitim uygulamasının değer spor kaygısı ve akıldışı performans inançları üzerinde ne kadar etkili olduğu araştırılabilir.

6. Bu çalışmada sadece güreş branşı (genç erkek kategorisi) özelinde spor kaygısı ve akıldışı performans inançları ele alınmıştır. Yapılacak olan araştırmalarda ADDY temelli araştırmaların daha çok spor branşı ve demografik değişkenler dahilinde uygulanması alandaki literatür boşluğunu doldurması adına elzemdir.

7. ADDY müdahalesi spor ortamında kullanılan yaklaşımdan birisi olsada henüz genişlemesine araştırılmamış daha birçok BDT müdahalesi bulunmaktadır. Örneğin, problem çözme müdahalesi ve öz kontrol müdahalesi kullanımı spor alanı için umut vaat edebilecek iki

BDT müdahalesidir. Spora uygulanan yeni BDT müdahalelerini çalışarak uygulamalı spor psikolojisi alanının büyümesine yardımcı olacak ampirik tabanlı müdahalelere ihtiyaç vardır.

5.3.2. Spor Psikolojisi Uygulayıcıları İçin Öneriler

1. Bu araştırma ülkemizde yeni çalışmadır, bireysel çalışmalardan elde edilen sonuçları birleştirebilir ve farklı değişkenler (örneğin, spor türleri, rekabet seviyesi, cinsiyet) için farklı sonuçlar olup olmadığını analiz edebilir. Bu araştırmanın sonuçlarına eklendiğinde, değişken hedefin türüne, tasarıma ve ölçülere, popülasyona veya müdahale stratejisine bağlı olarak müdahalelerin etkilerinin belirlenmesi, her grup ve bireysel çalışmaları için daha sınırlandırılmış ve kişiselleştirilmiş uygulamalara katkıda bulunabileceği ve maksimize etmeye yardımcı olabileceğinden önemlidir.

2. Bu çalışmadaki sınırlamalar gelecekteki araştırmalara rehberlik edebilir. İlk olarak, ADDY temelli güreşe özgü spor kaygısı ve akıldışı performans inançları ile ilgili olarak, bu araştırma bulguları umut vericidir. Bununla birlikte, mevcut çalışma güreş sporuna özgü ilk çalışmadır. Daha önce literatürde güreşçiler üzerine yapılmış benzer bir araştırmaya rastlanmamıştır.

3. Bu çalışma, ADDY'nin spor psikolojisi danışmanlığı alanında uygulayıcılar tarafından nasıl kullanıldığı ile ilgili olarak ileride yapılacak araştırmaların bir araştırma parçası olacaktır. Mevcut çalışma, yeterli bir ADDY temelli psiko-eğitim çalışması olarak sınıflandırılabilir ve kazanımları içermektedir ve bu nedenle, benzer bir normatif ya da idiyografik yöntem kullanılarak daha uzun ve daha ayrıntılı bir eğitim programı uygulanabilir ve test edilebilir.

4. ADDY'yi sporun doğasına entegre etmek için uygulayıcıların spor branşları gözetmeksizin sahada sporcular ile birlikte çalışma fırsatına sahip olabilirler, özellikle uygulamalı spor psikologları için ilgi ve önem arz etmektedir.

5. Grupla psiko-eğitim programları uygulanırken antrenör ve sporcular ile birlikte gün ve saat düzenlemesinin yapılması oldukça önemli görülmektedir. Sporcuların uygunluk durumu devamlılık açısından önem arz etmektedir. Oturumların çok erken ya da çok geç saatlerde yapılması sakıncalı görülmektedir. Sporcuların hangi hazırlık periyodunda olduğunda da bir diğer önemli konudur. Yoğun antrenman dönemlerinde sporcular çok fazla yüklenme yaptıkları için psiko-eğitim programı uygulanmasında yeterince dinlenik durumda olmayabilir, sporun doğasına göre program uygulama zamanlaması programın başarısı için önemli görülmektedir.

6. Grupla psiko-eğitim programının uygulanacağı mekân ve süreside önemlidir. Grupların demografik özellikleri burada referans alınarak belirlenmesi tavsiye edilmektedir. Yine mekânın uygunluğu, yeterli alan genişliği, teknik-teknolojik donanım ve aydınlatma düzeyinin olması programın işleyişinin aksamaması açısından önemlidir.

KAYNAKLAR

- [1]. Aktaş, Z., Çobanoğlu, G., Yazıcılar, İ. ve Er, N. (2006). Profesyonel basketbolcularda spora özgü başarı motivasyon düzeyinin cinsiyetler açısından karşılaştırılması. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 55-59.
- [2]. Albert, V. C. ve Heather, A. H. (1998). *Morgantown: Fitness Information Technology*. Inc U.S. Group Dynamics in Sport.
- [3]. Amemiya, R. ve Sakairi, Y. (2019). The role of mindfulness in performance and mental health among Japanese athletes: An examination of the relationship between alexithymic tendencies, burnout, and performance. *Journal of Human Sport and Exercise*, 14(2), 456-468.
- [4]. Andersen, M. B. (2009). The “canon” of psychological skills training for enhancing performance. In K. F. Hays (Ed.), *Performance psychology in action: A casebook for working with athletes, performing artists, business leaders, and professionals in high-risk occupations* (s. 11-34) içinde. Washington, DC: American Psychological Association.
- [5]. Anshel, M. H. (1994). *Sport psychology: from theory to practice*, Arizona:Gorsuch Scarisbrick, Scottsdale.
- [6]. Antoni, M. H., Baggett, L., Ironson, G., LaPerriere, A., August, S., Klimas, N. ve Fletcher, M. A. (1991). Cognitive-behavioral stress management intervention buffers distress responses and immunologic changes following notification of HIV-1 seropositivity. *Journal of Consulting And Clinical Psychology*, 59(6), 906-915.
- [7]. Arkonaç, S. (2003). *Psikoloji*. İstanbul: Alfa Basım.
- [8]. Arıkan D, Çelebioğlu A, Güdücü ve Tüfekçi, F. (2013). Çocukluk Dönemlerinde Büyüme ve Gelişme: Pediatri Hemşireliği. Z Conk, Z Başbakkal, H Bal Yılmaz, B Bolışık (Ed), Akademisyen Tıp Kitabevi, Ankara,s.53-101.
- [9]. Arnold, M. B. (1960). *Emotion and personality*. New York: Colombia University.
- [10]. Arnold, R. ve Sarkar, M. (2015). Preparing athletes and teams for the Olympic Games: Experiences and lessons learned from the world's best sport psychologists. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13, 4-20.
- [11]. Aron, A. ve Aron, E. N. (2003). *Statistics for psychology* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- [12]. Arslanoğlu, E. (2015). *Adölesan voleybolculara uygulanan yapılandırılmış grup müdahalesinin yeme tutumu, depresyon düzeyi, beden algısı ve benlik saygısı üzerine etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

- [13]. Ayçiçek, A. ve Ağbuğa, B. (2018, Ekim). Güreşçilerde imgeleme ile başarı motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *16. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* (s. 662) içinde. Bursa: Burkon.
- [14]. Aydoğdu, C., Şahan, A. ve Erman, K. A. (2018). Genç tenisçilerde spora özgü başarı motivasyon düzeylerinin müsabaka performansı üzerine etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 655-666.
- [15]. Bačanac, L. J., Milićević-Marinković, B., Kasum, G. ve Marinković, M. (2014). Competitive anxiety, selfconfidence and psychological skills in top athletes with and without disabilities. *Facta Universitatis*, 12, 59-70.
- [16]. Balk, Y. A., Adriaanse, M. A., De Ridder, D. T. ve Evers, C. (2013). Coping under pressure: Employing emotion regulation strategies to enhance performance under pressure. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 35(4), 408-418.
- [17]. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- [18]. Bandura, A. (1982). Self efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- [19]. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- [20]. Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- [21]. Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- [22]. Bandura, A. ve Cervonen, D. (1983). Self evelvative and self efficacy mecanisms governing the motitiaonal effects of goal systems. *Journal of Personality and Social Psychology*. 45, 1017-1028.
- [23]. Barkovec, T. D., Weerts, T. C. ve Bernstein, D. A. (1977). Assessment of Anxiety. En Ciminero, A. R., Calhon, K. S. Adams, H. E. (Ed.): *Handbook of Behavioral Assessment*, New York: Wiley.
- [24]. Barling, J. ve Abel, M. (1983). Self-efficacy beliefs and tenis performance. *Cognitive Therapy and Research*, 7, 265-272.
- [25]. Barrett, L. ve Russell, J. (1999). The structure of current affect: Controversies and emerging consensus. *Current Directions in Psychological Science*, 8 (1), 10-14.
- [26]. Baumeister, R. F. (1984). Choking under pressure: Self-consciousness and paradoxical effects of incentives on skillful performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(3), 610-620.

- [27]. Bayraktar, G. (2011). Güreş eğitim merkezlerindeki güreşçilerin temel psikolojik ihtiyaçlarının ve depresyon düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(1), 15-23.
- [28]. Beanlands, H., McCay, E., Fredericks, S., Newman, K., Rose, D., Santa Mina, E. ve Wang, A. (2019). Decreasing stress and supporting emotional well-being among senior nursing students: A pilot test of an evidence-based intervention. *Nurse education today*, 76, 222-227.
- [29]. Beck, A. T. (1976). Cognitive therapy and the emotional disorders. Penguin BooksBeck, A. T. 11964). Thinking and depression. *Archives of General Psychiatry* 10, 561-571
- [30]. Beck, A. T. (1991). Cognitive therapy as the integrative therapy: A 30-year retrospective. *American Psychology*, 46, 368-375 .
- [31]. Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F. ve Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. New York: The Guilford Press.
- [32]. Beck, J. S. (2001). *Bilişsel terapi: temel ilkeler ve ötesi*. Hisli Şahin (Çev.). Ankara: N. Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- [33]. Beck, J. S. (2005). Cognitive therapy for challenging problems: What to do when the basics don't work. Guilford Press.
- [34]. Beck, J. S. ve Beck, A. T. (1995). *Cognitive therapy: Basics and beyond*. New York: Guilford press.
- [35]. Beck, J. S., ve Beck, A. T. (2011). *Cognitive behavior therapy*. New York: Basics and beyond. Guilford Publication.
- [36]. Beech, R.P. ve Schoeppe, A. (1979). Development of value systems in adolescent. III. Edition. (Ed. R.E. Muus). Adolescent Behavior and Society. New York: Random House. 125-139.
- [37]. Behrman, R.E, Kliegman, R.M. ve Jenson, H.B. (2000). Growthand Development: *Nelson's Textbook of Pediatrics:Part II*,16 th ed, WB Saunders, Phila Delphia, p.52-57.
- [38]. Bell, J. J., Hardy, L. ve Beattie, S. (2013). Enhancing Mental Toughness and Performance Under Pressure in Elite Young cricketers: A 2-Year Longitudinal Intervention. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 2(4), 281-297.
- [39]. Bennett, R. ve Turner, M. (2017). The theory and practice of rational emotive behaviour therapy (REBT). *Rational emotive behaviour therapy in sport and exercise*, 4-19.
- [40]. Bernard, M. E., Ellis, A. ve Terjesen, M. (2005). Rational-emotive behavioral approaches to childhood disorders: history, theory, practice and research. A. Ellis ve M. E. Bernard (Ed.), *Rational Emotive Behavioral Approaches to Childhood Disorders: Theory, Practice and Research* (1. bs., ss. 3-84). New York: Springer.

- [41]. Bird, A.M. ve Cripe, B. K., (1986). *Psychology and sport behaviour*. St.Louis:Times Mirror/ Mosby College Publishing.
- [42]. Bird, A.M. ve Cripe, B.K., (1986). *Psychology and Sport behaviour*. St.Louis: Times Mirror/ Mosby College Publishing
- [43]. Birrer, D. ve Morgan, G. (2010). Psychological skills training as a way to enhance an athlete's performance in high-intensity sports. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*. 20, 78- 87. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2010.01188.x>
- [44]. Boyacıoğlu, N. ve Küçük, L. (2011). Irrational beliefs and test anxiety in Turkish school adolescents. *The Journal of School Nursing*, 27(6), 447-454.
- [45]. Bratu, M. ve Rizeanu, R. E. (2018). The Efficiency of Cognitive-Behavioral Therapy in Rehabilitation Process of the Injured Athletes-A Review. *Romanian Journal of Psychological Studies (RJPS)*, 6(1), 23-28.
- [46]. Brown, N. W. (2018). *Psychoeducational groups: Process and practice*. New York, NY: Routledge.
- [47]. Bruno, C., Sidonio, S., Antonio, R. ve Joan Palmi, G. (2019). Mindfulness and compassion strategies on elite soccer: conceptualization of mindfulness-based soccer program (MBSoccerP). *Biomedical Journal of Scientific & Technical Research*, 14(2), 10565-10571.
- [48]. Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (istatistik, araştırma deseni, spss uygulamaları ve yorum)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- [49]. Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. 1. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- [50]. Cagle, J. G., Bunting, M., Kelemen, A., Lee, J., Terry, D. ve Harris, R. (2017). Psychosocial needs and interventions for heart failure patients and families receiving palliative care support: a systematic review. *Heart Failure Reviews*, 22(5), 565-580.
- [51]. Carbonneau, N., Vallerand, R. J. ve Massicotte, S. (2010). Is the practice of yoga associated with positive outcomes? The role of passion. *The Journal of Positive Psychology*, 5, 452-465.
- [52]. Carl, J. R., Gallagher, M. W. ve Barlow, D. H. (2018). Development and preliminary evaluation of a positive emotion regulation augmentation module for anxiety and depression. *Behavior Therapy*, 49(6), 939-950.
- [53]. Carron, A.V., Widmeyer, W.N. ve L.R. Brawley (1985). The development of instrument to assess cohesion in sport teams: the group environment questionnaire. *Journal of Sport Psychology*, 7, 244-266.

- [54]. Chadha, N. J., Turner, M. J. ve Slater, M. (2019). Investigating irrational beliefs, cognitive appraisals, challenge and threat, and affective states in golfers approaching competitive situations. *Frontiers in Psychology*, 10, 2295, 1-21.
- [55]. Chang, C., Putukian, M., Aerni, G., Diamond, A. ve Hong G. Ingram, Y., Reardon, C. L. ve Wolanin, A. (2020). Mental health issues and psychological factors in athletes: Detection, management, effect on performance and prevention: American Medical Society for Sports Medicine Position Statement—Executive Summary. *British Journal of Sports Medicine*, 54(4), 216-220.
- [56]. Chrysidis, S., Turner, M. J., ve Wood, A. G. (2020). The effects of REBT on irrational beliefs, self-determined motivation, and self-efficacy in American Football. *Journal of Sports Sciences*, 38(19), 2215-2224.
- [57]. Churchman, C. (2018). *Using rational emotive behavior therapy (REBT) to combat performance debilitating unhealthy anxiety in an international level karateka*. In M. Turner, & R. Bennett (Eds.). *The use of rational emotive behavior therapy in sport and exercise*. London, UK: Routledge.
- [58]. Clough, P., Earle, K. ve Sewell, D. (2002). Mental toughness: the concept and its measurement. In I. Cockerill (Ed.), *Solutions in sport psychology*, 32-43.
- [59]. Coetzee, B., Grobbelaar, H. W. ve Gird, C. C. (2006). Sport psychological skills that distinguish successful from less successful soccer teams. *Journal of Human Movement Studies*, 51, 383-401.
- [60]. Coombs, M. M., Coleman, D. ve Jones, E. E. (2002). Working with feelings: The importance of emotion in both cognitive-behavioral and interpersonal therapy in the NIMH Treatment of Depression Collaborative Research Program. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 39(3), 233-244.
- [61]. Corey, G. (1991). *Theory and practise counselling and psychotherapy* (Vol. 4). Pacific Grove CA: Brooks/cole Publishing Company.
- [62]. Corey, G. (2005). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. Tuncay Ergene (Çev.). Ankara: Mentis Yayınları.
- [63]. Cox, R. H. (1998). *Sport psychology concepts and application*. (4. Ed.). Iowa: Wm. C. Brown Publishers.
- [64]. Cramer, D. ve Buckland, N. (1995). Effect of rational and irrational statements and demand characteristics on task anxiety. *The Journal of Psychology*, 129(3), 269-275.
- [65]. Cremades, J. G., Wated, G. ve Wiggins M. S. (2011) Multiplicative measurements of a trait anxiety scale as predictors of burnout. *Meas Phys Education Exercise Science*, 15(3), 220-233.

- [66]. Crocker, J., Alloy, L. B. ve Kayne, N. T. (1988). Attributional style, depression, and perceptions of consensus for events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(5), 840-846.
- [67]. Cunningham, R. ve Turner, M. J. (2016). Using Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) with Mixed Martial Arts (MMA) athletes to reduce irrational beliefs and increase unconditional self-acceptance. *Journal of Rational-Emotive ve Cognitive-Behavior Therapy*, 34(4), 289-309.
- [68]. Çuhadaroglu-Çetin, F., Canat, S., Kılıç, E., Şenol, S., Rugancı, N., ve Öncü, B. (2004). Ergen ve ruhsal sorunlar: Durum saptama çalışması. *Türkiye Bilimler Akademisi Raporları*, (4).
- [69]. David, D. (2003). Rational emotive behavior therapy (REBT): The view of a cognitive psychologist. In W. Dryden (Ed.), *Rational Emotive Behaviour Therapy: Theoretical Developments* (s. 130-159) içinde. New York, NY: Brunner Routledge.
- [70]. David, D., Lynn, S. J. ve Ellis, A. (Eds.). (2010). *Rational and irrational beliefs: Research, theory, and clinical practice*. Oxford University Press.
- [71]. David, D., Szentagotai, A., Eva, K. ve Macavei, B. (2005). A synopsis of rational-emotive behavior therapy (REBT): Fundamental and applied research. *Journal of Rational-Emotive ve Cognitive-Behavior Therapy*, 23, 175-221.
- [72]. Davis, H., ve Turner, M. J. (2019). The use of rational emotive behavior therapy (REBT) to increase the self-determined motivation and psychological well-being of triathletes. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, Staffordshire Online Repository.
- [73]. Davis, J. E. ve Cox, R. H. (2002). Interpreting Direction of Anxiety within Hanin's Individual Zone of Optimal Functioning. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(1), 43-52.
- [74]. Deen, S., Turner, M. J., & Wong, R. S. (2017). The effects of REBT, and the use of credos, on irrational beliefs and resilience qualities in athletes. *The Sport Psychologist*, 31(3), 249-263.
- [75]. DeRubeis, R. J., Webb, C. A., Tang, T. Z. ve Beck, A. T. (2010). *Cognitive therapy*. In K. S. Dobson (Eds.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (pp. 277-316). New York, USA: The Guilford Press.
- [76]. Di Paolo, M. R. (2016). A brief rational disputation exercise enhances cardiovascular, anxiety, and affective recovery following worry-recall. University of Wisconsin Milwaukee.
- [77]. Didymus, F. F. ve Fletcher, D. (2017). Effects of a cognitive-behavioral intervention on field hockey players' appraisals of organizational stressors. *Psychology of Sport and Exercise*, 30, 173-185.

- [78]. Dieffenbach, K. D. ve Statler, T. A. (2012). More similar than different: The psychological environment of Paralympic sport. *Journal of Sport Psychology in Action*, 3, 109-118.
- [79]. DiGiuseppe, R. A., Doyle, K. A., Dryden, W. ve Backx, W. (2013). *A practitioner's guide to rational-emotive behavior therapy*, 3. Baskı, New York: Oxford University Press.
- [80]. Dobson, K. S., ve Dozois, D. J. (2010). Historical and philosophical bases of the cognitive-behavioral therapies. Guilford Press.
- [81]. Doğan, S. (1995). Akılcı duygusal terapi: kuramsal bir inceleme. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(6), 29-36.
- [82]. Doğan, U. (2016). Mindfulness-Acceptance-Commitment Program for Athletes and Exercisers: An Action Research Case Study. J.U. *Department of Sport Sciences*, Master's Thesis in Sport and Exercise Psychology.
- [83]. Dosil, J., Cremades, J. G. ve Rivera, S. (2014). Psychological skills training and programs. *Routledge companion to sport and exercise psychology: Global perspectives and fundamental concepts*, 327-342.
- [84]. Dökmen, Ü. (1995). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- [85]. Dökmen, Ü. (2000). *Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak, Gelişmek ve Uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- [86]. Dryden, W. (2001). *Reason to change: A rational emotive behaviour therapy (REBT) workbook*. New York: Brunner-Routledge.
- [87]. Dryden, W. (2003). The cream cake made me eat it': an introduction to the ABC theory of REBT. W. Dryden (Ed.), *Rational emotive behaviour therapy: Theoretical developments* (ss. 1-21). Hove and New York: Brunner-Routledge.
- [88]. Dryden, W. (2009). *CBT distinctive features. single-session Integrated CBT (SSI-CBT)*. London: Routledge.
- [89]. Dryden, W. (2009). *How to think and intervene like an REBT therapist*. London: Routledge.
- [90]. Dryden, W. (2012). The "ABCs" of REBT I: A preliminary study of errors and confusions in counselling and psychotherapy textbooks. *Journal of Rational and Cognitive-Behavior Therapy*, 30, 133-172.
- [91]. Dryden, W. ve Branch, R. (2008). *The fundamentals of rational emotive behaviour therapy: A training handbook*. Chichester: Wiley.
- [92]. Dryden, W. ve Neenan, M. (2015). *Rational emotive behaviour therapy: 100 key points and techniques*. London: Routledge.

- [93]. Dryden, W., David, D. ve Ellis, A. (2010). Rational emotive behavior therapy. *Handbook of cognitive-behavioral therapies*, 3. Baskı, (s. 226-276) içinde. New York, NY: Guilford Press; US.
- [94]. Dryden, W., Neenan, M. ve Yankura, J. (1999). *Counselling individuals: A rational emotive behavioural handbook* (3. Ed.). London: Whurr Publishers.
- [95]. Eisenberg, S. ve Delaney, D. J. (1993). *Psikolojik danışma süreci*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- [96]. Ekman, P. (1992a). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6, 169-200.
- [97]. Ekman, P. (1992b). Are there basic emotions?. *Psychological Review*, 99(3), 550-553.
- [98]. Ekman, P., Friesen, W. V. ve Ellsworth, P. (1972). *Emotion in The Human Face: Guide-Lines for Research and An Integration of Findings: Guidelines for Research and An Integration of Findings*, 161-189.
- [99]. Elliott, R., Watson, J. C., Goldman, R. N. ve Greenberg, L. S. (2004). *Learning emotion-focused therapy: The process-experiential approach to change*. Washington: American Psychological Association.
- [100]. Ellis, A. (1962). *Reason and emotion in psychotherapy*. Secaucus, N.J.: Lyle Stuart.
- [101]. Ellis, A. (1979). On Joseph Wolpe's espousal of cognitive-behavior therapy. *American Psychologist*, 34, 98-99
- [102]. Ellis, A. (1984), The essence of RET-1984, *Journal of Rational-Emotive Therapy*, 2(1), 19-25.
- [103]. Ellis, A. (1994). *Reason and emotion in psychotherapy: A comprehensive method of treating human disturbances*. New York: Carol Publishing Group.
- [104]. Ellis, A. (1995). Changing rational-emotive therapy (RET) to rational emotive behavior therapy (REBT). *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 13(2), 85-89.
- [105]. Ellis, A. (1996). Responses to criticisms of rational emotive behavior therapy (REBT) by Ray Digiuseppe, Frank Bond, Windy Dryden, Steve Weinrach, and Richard Wessler. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 14(2), 97-121.
- [106]. Ellis, A. (1999). Why rational-emotive therapy to rational emotive behavior therapy?. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice. Training*, 36(2), 154-159.
- [107]. Ellis, A. (2001). *Overcoming destructive beliefs, feelings, and behaviors new directions for rational emotive behavior therapy*. New York: Prometheus Books.
- [108]. Ellis, A. (2008). *Kendinizi daha iyi hissedin, daha iyi olun, daha iyi kalın*. Semra Kunt Akbaş (Çev.). İstanbul: HYB Basım Yayın.

- [109]. Ellis, A. (2010). Rational emotive behavior therapy. R. J. Corsini ve D. Wedding (Ed.), *Current Psychotherapies* (9. bs., s. 196–234) içinde. Boston, MA: Brooks Cole.
- [110]. Ellis, A. ve Bernard, M. E. (1991). *Using rational-emotive therapy effectively: A practitioner's guide*. New York: Plenum Press.
- [111]. Ellis, A. ve Dryden, W. (2007). *The practice of rational emotive behavior therapy*. New York: Springer.
- [112]. Ellis, A. ve Maclaren, C. (1998). *Rational emotive behavior therapy: A therapist's guide*. California: Impact Publishers.
- [113]. Ellis, A., Gordon, J., Neenan, M. ve Palmer, S. (2001). *Stress counselling: A rational emotive behaviour approach*. London: SAGE Publications.
- [114]. Elko, K. P. and Ostrow, A. C. (1991). Effects of a rational-emotive education program on heightened anxiety levels of female collegiate gymnasts. *The Sport Psychologist*, 5: 235–255.
- [115]. Endler, N. S. ve Parker, J. D. (1990). State and trait anxiety, depression and coping styles. *Australian Journal of Psychology*, 42(2), 207-220.
- [116]. Enns, A., Eldridge, G., Montgomery, C. ve González, V. M. (2018). Perceived stress, coping strategies, and emotional intelligence: A cross-sectional study of university students in helping disciplines. *Nurse Education Today*, 68, 226-231.
- [117]. Epictetus. (1948). *The enchiridion* (T. W. Higginson, trans.). Indianapolis, IN: Bobbs-Merrill.
- [118]. Erikson, E. (1968). *Youth: Identity and crisis*. New York, NY: WW.
- [119]. Evans, A. L., Turner, M. J., Pickerin, R. ve Powditch, R. (2018). The effects of rational and irrational coach team talks on the cognitive appraisal and achievement goal orientation of varsity football athletes. *International Journal of Sports Science ve Coaching*, 13(3), 431-438.
- [120]. Folkman, S. ve Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 150-170.
- [121]. Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- [122]. Frost, R. O. ve Henderson, K. J. (1991). Perfectionism and reactions to athletic competition. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13, 323–335.
- [123]. Gacar, A. ve Coşkun, Z. (2010). Güreşçilerin sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 241-250.

- [124]. Gardner, F. L. ve Moore, Z. E. (2007) *The Psychology of Enhancing Human Performance: The Mindfulness-Acceptance-Commitment (MAC) Approach*. New York: Springer Publishing.
- [125]. Gençoğlu, C. (2012). *Duygu Odaklı Terapiye Dayalı Duygusal Farkındalık Eğitiminin Genç Yetişkinlerin İyimserlik Düzeylerine Etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- [126]. Geukes, K., Mesagno, C., Hanrahan, S. J. ve Kellmann, M. (2013). Performing under pressure in private: Activation of self-focus traits. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(1), 11-23.
- [127]. Gibson, T. J. ve Chandler, A. L. (1988) *Educational Psychology*. New York: Allyn ve Bacon Inc.
- [128]. Gladding, S. (1995). *Group work: A counseling specialty*, 2. Baskı, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- [129]. Gladding, S. T. (2005). *Counseling theories: essential concepts and applications*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- [130]. Goleman, D. (1995). *Duygusal zeka neden IQ'dan daha önemlidir?* İstanbul: Varlık Yayınları.
- [131]. Gould, D. ve Maynard, I. (2009). Psychological preparation for the Olympic Games. *Journal of Sport Sciences*, 27,1393-1408.
- [132]. Gould, D., Horn, T. ve Spreemann, J. (1983). Competitive anxiety in junior elite wrestlers. *Journal of Sport Psychology*, 58-71.
- [133]. Gonzalez, J. E., Nelson, J. R., Gutkin, T. B., Saunders, A., Galloway, A. ve Shwery, C. S. (2004). Rational-emotive therapy with children and adolescence: A meta-analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 12(4): 222-235.
- [134]. Greenberg, J. R. ve S. A. Mitchell. (1983). *Object relations in psychoanalytic theory*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- [135]. Greenberg, L. S. (2002). *Greenberg Emotion-focused therapy: coaching clients to work through feelings*. American Psychological Association Press, Washington, DC.
- [136]. Gröpel, P. ve Mesagno, C. (2019). Choking interventions in sports: A systematic review. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 12(1), 176-201.
- [137]. Gustafsson, H., Lundqvist, C. ve Tod, D. (2017). Cognitive behavioral intervention in sport psychology: A case illustration of the exposure method with an elite athlete. *Journal of Sport Psychology in Action*, 8(3), 152-162.
- [138]. Hackney, H. ve Cormier, S. (2008). *Professional counselor: a process guide to helping* (T. Ergene and SA Sevim, Trans.). Ankara: Mentis Yayıncılık.

- [139]. Hajzler, D. J. ve Bernard, M. E. (1991). A review of rational-emotive education outcome studies. *School Psychology Quarterly*, 6(1), 27-49.
- [140]. Hamidi, S. ve Besharat, M. A. (2010). Perfectionism and competitive anxiety in athletes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 813-817.
- [141]. Hamilton- Scott, J., Schutte, N. S. ve Brown, R. F. (2016). Effects of a Mindfulness Intervention on Sports-Anxiety, Pessimism, and Flow in Competitive Cyclists. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 8(1), 85-103.
- [142]. Haney, C. J. (2004). Stress-management interventions for female athletes: Relaxation and cognitive restructuring. *International Journal of Sport Psychology*, 35, 109-118.
- [143]. Hanin, Y. L. (2010). Coping with anxiety in sport. Coping in sport: Theory, methods, and related constructs, 159-175.
- [144]. Harris, S., Davies, M. F. ve Dryden, W. (2006). An experimental test of a core REBT hypothesis: Evidence that irrational beliefs lead to physiological as well as psychological arousal. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 24(2), 101-111.
- [145]. Hatzigeorgiadis, A., Galanis, E., Zourbanos, N. ve Theodorakis, Y. (2014). Self-talk and competitive sport performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 26(1), 82-95.
- [146]. Heckman, C. (2018). The effect of mindfulness and meditation in sports performance. Kinesiology, Sport Studies, and Physical Education Synthesis Projects.
- [147]. Hill, D. M., Hanton, S., Fleming, S. ve Matthews, N. (2009). Are- examination of choking in sport. *European Journal of Sport Science*, 9(4), 203-212.
- [148]. Hockenberry, J.M. (2011). Family Centered Care of the Adolescent Health. Nursing Care of Infants and Children. Philadelphia, Mosby, p.738-837.
- [149]. Holm, J. E., Beckwith, B. E., Ehde, D. M. ve Tinius, T. P. (1996). Cognitive-behavioral interventions for improving performance in competitive athletes: A controlled treatment outcome study. *International Journal of Sport Psychology*, 27, 463-475.
- [150]. Holt, S. A. ve Austad, C. S. (2013). A comparison of rational emotive therapy and tibetan buddhism: Albert Ellis and the Dalai Lama. *International Journal of Behavioral ve Consultation Therapy*, 7(4), 8-11.
- [151]. Hyland, P. ve Boduszek, D. (2012). Resolving a difference between cognitive therapy and rational emotive behaviour therapy: Towards the development of an integrated CBT model of psychopathology. *Mental Health Review Journal*, 17(2), 104-116.
- [152]. Ilundain-Agurruza, J. (2015). From clumsy failure to skillful fluency: A phenomenological analysis of an Eastern solution to sport's choking effect. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 14(2), 397-421.

- [153]. Iso-Ahola, S., E. ve Hatfield, B. (1986). *Psychology of Sports: A Social Psychological Approach*. Iowa: Wm. C. Brown Publishers.
- [154]. Izard, C. E. (1971). *The face of emotion*. New York: Appleton-CenturyCrofts.
- [155]. Izard, C. E. (2007). Basic emotions, natural kinds, emotion schemas, and a new paradigm. *Perspectives on Psychological Science*, 2, 260-280.
- [156]. Izard, C. E. (2009). Emotion theory and research: Highlights, unanswered questions, and emerging issues. *Annual Review of Psychology*, 60, 1-25.
- [157]. Jekauc, D., Kittler, C. ve Schlagheck, M. (2017). Effectiveness of a Mindfulness-Based Intervention for Athletes. *Psychology*, 8, 1-13.
- [158]. Jones, G., (1991). Recent Developments and Current Issues in Competitive State Anxiety Research. *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society*, 4, 152-155
- [159]. Jones, G.L., Swain, A.B.J. ve Cale, A. (1990). Antecedents of multidimensional competitive state anxiety and self confidence in elite inter collegiate middle-distance runners. *The Sport Psychologist*. 4, 107-118.
- [160]. Jones, J.G., Swain. A.B.J. ve Hardy, L. (1993). Intensity and direction dimensions of competitive state anxiety and relationships with performance. *Journal of Sports Sciences*, 11, 525-532.
- [161]. Jordana, A., Turner, M. J., Ramis, Y. ve Torregrossa, M. (2020). A systematic mapping review on the use of Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) with athletes. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1-26.
- [162]. Josefsson, T., Ivarsson, A., Gustafsson, H., Stenling, A., Lindwall, M., Tornberg, R., Böröy, J. (2019). Effects of mindfulness-acceptance-commitment (MAC) on sport-specific dispositional mindfulness, emotion regulation, and self-rated athletic performance in a multiple-sport population: an RCT study. *Mindfulness*, 10(8), 1518-1529.
- [163]. Jung, C. G. (1946). Psychological types. Read, H., M. Fordham ve G. Adle (Ed.), *The collected works of C. G. Jung*, New York:Pantheon.
- [164]. Kabat-Zinn, J. ve Hanh, T. N. (2009). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. Delta. New York: Penguin Random Company.
- [165]. Karadağ, D. ve Aşçı, F. H. (2020). Adölesan sporcularda çok boyutlu kaygının değerlendirilmesi: spor kaygı ölçeği-2'nin geçerlik ve güvenirliği. *Türkiye Klinikleri Spor Bilimleri Dergisi*, 12(3), 330-338.
- [166]. Kaya, D. G. ve Günay, M. (2020). Güreş grekoromen milli sporcularının imgeleme ve başarı motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(3), 62-72.

- [167]. King, L. A. ve Emmons, R. A. (1990). Conflict over emotional expression: Psychological and physical correlates. *Journal of personality and social psychology*, 58(5), 864-877.
- [168]. Kocaekşi, S. (2010). *Hentbol bayan milli takımında zaman değişimi ve performansın grup sargınlığı, sportif kendine güven, öz-yeterlik, hedef yönelimi ve yarışma kaygısı üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [169]. Kombos, N. A. Fournet, G. P. ve Estes, R. E. (1989). Effects of irrationality on a trail making performance task. *Perceptual and Motor Skills*, 68(2), 591-598.
- [170]. Korobeynikov, G. V., Korobeynikova, L. G., Romanyuk, L. V., Dakal, N. A. ve Danko, G. V. (2017). Relationship of Psychophysiological Characteristics with Different Levels of Motivation in Judo Athletes of High Qualification. *Pedagogics, Psychology, Medical-Biological Problems of Physical Training and Sports*, 21(6), 272-278.
- [171]. Köknel, Ö. (1997). *Kaygıdan kişiliğe mutluluk*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- [172]. Köroğlu, E. (2015). *Akılcı duygulanım davranışçı terapi*. Ankara: HYB.
- [173]. Kulaksızoğlu, A. (1999). *Ergenlik psikolojisi*. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [174]. Kulaksızoğlu, A. (2014). *Ergenlikte Sosyalleşme ve Ahlak Gelişimi: Ergenlik Psikolojisi*. 16. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [175]. Kuzgun, Y. (2009). *Rehberlik ve psikolojik danışma*, Ankara: Nobel Yayınları.
- [176]. Landin, D. ve Hebert, E. P. (1999). The influence of self-talk on the performance of skilled female tennis players. *Journal of applied sport psychology*, 11(2), 263-282.
- [177]. Lane, A. M., Beedie, C. J., Devonport, T. J. ve Stanley, D. M. (2011). Instrumental emotion regulation in sport: relationships between beliefs about emotion and emotion regulation strategies used by athletes. *Scandinavian Journal of Medicine Science in Sports*, 21(6), e445-e451.
- [178]. Larner, C. (2008). *On making warriors out of worriers: The management of trait anxiety in competitive sports*, Melbourne: Unpublished doctoral dissertation, Victoria University of Technology.
- [179]. Larner, C., Morris, T. and Marchant, D. (2007). The management of directional trait anxiety in competitive sports with rational-emotive behavior therapy, Paper Presented at the European Congress of Sport Psychology. September, Retrieved from http://www.fepsac.com/index.php/congresses/congress_2007/m
- [180]. Lavery-Thompson, T. (2019). *Effects of Mindfulness-Based Stress Reduction on Flow State and Self-Compassion During Music Practice*, Master Thesis, University of Oregon Graduate School,
- [181]. Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.

- [182]. Lazarus, R. S. (2000). How emotions influence performance in competitive sports. *The Sport Psychologist*, 14, 229–252.
- [183]. Lazarus, R. S. ve Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- [184]. Leahy, R. L. (2017). *Cognitive therapy techniques: A practitioner's guide*, 2. Baskı, New York: The Guilford Press.
- [185]. Li, C., Zhu, Y., Zhang, M. Gustafsson, H., ve Chen, T. (2019). Mindfulness and athlete burnout: a systematic review and meta-analysis. *International journal of environmental research and public health*, 16(3), 449-465.
- [186]. Lyons, L. C. ve Woods, P. J. (1991). The efficacy of rational-emotive therapy: A quantitative review of the outcome research. *Clinical Psychology Review*, 11(4), 357-369.
- [187]. MacDonald, D. ve Mark A. W. (2019). Competition stress leads to a blunting of the cortisol awakening response in elite rowers. *Frontiers in psychology*, 10, 1684.
- [188]. MacIntyre, T. E., Van Raalte, J., Brewer, B. W., Jones, M., O'Shea, D. ve McCarthy, P. J. (2016). Mental health challenges in elite sport: balancing risk with reward. *Frontiers in Psychology*, 8, 1892. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01892>
- [189]. Macklam, G. L. (2010). *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*. New York, NY: Springer Science.
- [190]. MacPherson, A., Collins, D. ve Morriss, C. (2008). Is what you think what you get? Optimizing mental focus for technical performance. *The Sport Psychologist*, 22(3), 288-303.
- [191]. Magee, W. J., Eaton, W. W., Wittchen, H. U., McGonagle, K. A. ve Kessler, R. C. (1996). Agoraphobia, simple phobia, and social phobia in the National Comorbidity Survey. *Archives of General Psychiatry*, 53, 159–168.
- [192]. Mahoney, M. J. ve Avenier, M. (1977). Psychology of the elite athlete: An exploratory study. *Cognitive Therapy and Research*, 1, 135-141
- [193]. Males, J. R. ve Kerr, J. H. (1996). Stress, emotion, and performance in elite slalom canoeists. *The Sport Psychologist*, 10, 17-36
- [194]. Malmö, R. B. (1957). Anxiety and behavioral arousal. *Psychological Review*, 64, 276-287.
- [195]. Malouff, J. M., Schutte, N. S. ve McClelland, T. (1992). Examination of the relationship between irrational beliefs and state anxiety. *Personality and Individual Differences*, 13(4), 451–456.
- [196]. Marlow, C. (2009). Creating positive performance beliefs: The case of a tenpin bowler. In B. Hemmings & T. Holder (Eds.), *Applied sport psychology: A case based approach* (65–87). London: John Wiley & Sons Ltd.

- [197]. Martens, R., Vealey, R.S. ve Burton, D. (1990). *Competitive Anxiety in Sport*. Human Kinetics Books, Illinois: Champaign.
- [198]. Martin, L. N. ve Delgado, M. R. (2011). The influence of emotion regulation on decisionmaking under risk. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 23(9), 2569-2581.
- [199]. May, R. (Ed.). (1960). *Estential psychotherapy*, New York: Random House.
- [200]. McArdle, S. ve Moore, P. (2012). Applying evidence-based principles from CBT to sport psychology. *The Sport Psychologist*, 26(2), 299-310.
- [201]. MacInnes, D. (2003). Evaluating an assessment scale of irrational beliefs for people with mental health problems. *Nurse Researcher*, 10: 53-67.
- [202]. Meichenbaum, D. (1977). Cognitive behaviour modification. *Cognitive Behaviour Therapy*, 6(4), 185-192.
- [203]. Meichenbaum, D. (1985). *Stress inoculation training*. New York: Pergamon
- [204]. Mesagno, C. ve Hill, D. M. (2013). Choking under pressure debate: is there chaos in the brickyard?. *International Journal of Sport Psychology*, 44, 288-293.
- [205]. Mesagno, C., Tibbert, S. J., Buchanan, E., Harvey, J. T. ve Turner, M. J. (2020). Irrational beliefs and choking under pressure: A preliminary investigation. *Journal of Applied Sport Psychology*, 1-21.
- [206]. Meyers. A.W., Whelan, J.P. ve Murphy, S.M. (1996). Cognitive behavioral strategies in athletic performance enhancement. *Progress in Behavior Modification*, 30, 137-164.
- [207]. Miles, A. J., Neil R. ve Barker J. (2016). Preparing to take the field: A temporal exploration of stress, emotion, and coping in elite cricket. *The Sport Psychologist*, 30, 101-112. <https://doi.org/10.1123/tsp.2014-0142>
- [208]. Ming, S. ve Martin, G. L. (1996). Single-subject evaluation of a self-talk package for improving figure skating performance. *The Sport Psychologist*, 10(3), 227-238.
- [209]. Moran, A. (2012). Thinking in action: Some insights from cognitive sport psychology. *Thinking Skills and Creativity*, 7(2), 85-92.
- [210]. Morris, R. L. ve Kavussanu, M. (2009). The role of approach-avoidance versus task and ego goals in enjoyment and cognitive anxiety in youth sport. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 7(2), 185-202.
- [211]. Muus, R.E. (1990). Problems in Growing Up. Fourth edition. (Ed: R.E. Muuss). Adolescent Behavior and Society. New York: McGraw-Hill Publishing Company,
- [212]. Myers, L. B. ve Derakshan, N. (2004). To forget ot not to forget: what do repressors forget and when they forget? *Cognition and Emotion*, 18, 495-511.
- [213]. Neenan, M. ve Dryden, W. (2005). *Rational emotive behaviour therapy in a nutshell*. London: Sage Publications Ltd.

- [214]. Neff, K. D. (2003). Self-Compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-101.
- [215]. Neil, R., Hanton, S. ve Mellalieu, S. D. (2013). Seeing things in a different light: Assessing the effects of a cognitive-behavioral intervention upon the further appraisals and performance of golfers. *Journal of applied sport psychology*, 25(1), 106-130.
- [216]. Norton, P. J., Burns, J. A., Hope, D. A. ve Bauer, B. K. (2000). Generalization of social anxiety to sporting and athletic situations: Gender, sports involvement, and parental pressure. *Depression and Anxiety*, 12, 193-202.
- [217]. Oatley, K. ve Johnson-Laird, P. N. (1987). Towards a cognitive theory of emotions. *Cognition and Emotion*, 1, 29-50.
- [218]. Ocakçı, A.F. ve Üstüner, Top, F. (2015). Yetişkinliğe Bir Adım Kala: Ergen Sağlığı Kitabı. AF Ocakçı (Ed), 1.Basım, Göktuğ Yayıncılık, Ankara.
- [219]. Oltean, H-R, Hyland, P., Vallières, F. ve David, D. O. (2019). Rational beliefs, happiness and optimism: An empirical assessment of REBT's model of psychological health. *International Journal of Psychology*, 54(4), 495-500.
- [220]. Olusoga, P., Maynard, I., Hays, K. ve Butt, J. (2014). Coaching under pressure: A study of Olympic coaches. *Journal of Sports Sciences*, 30(3), 229-239.
- [221]. Outar, M., Turner, A. ve Woods, R. Lowry. (2018). "I need to go to the gym": Exploring the use of rational emotive behaviour therapy upon exercise addiction, irrational and rational beliefs. *Performance Enhancement & Health*. 6, 82-93.
- [222]. Öner, N. ve LeCompte, A. (1985). *Süreksiz durumluk/sürekli kaygı envanteri el kitabı*. İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- [223]. Passer, M.W. (1983) Fear of failure, fear of evaluation, perceived competence and self-esteem in competitive -trait-anxious children. *Journal of Sport Psychology*. 5(2), 172-188
- [224]. Pennebaker, J. W. ve Seagal, J. D. (1999). Forming a story: The health benefits of narrative. *Journal of Clinical Psychology*, 55(10), 1243-1254.
- [225]. Perls, F. (1969). *Gestalt therapy verbatim*. Moab, Utah: Real People Press.
- [226]. Perls, F. S., Hefferline, R. F. ve Godman, P. (1992). *Gestalt Terapisi (Özün Harekete Geçirilmesi) İçimizdeki Çocuk*, Nevzat Erkmek (Çev). İstanbul: Söz Yayınları.
- [227]. Perna, F. M., Antoni, M. H., Baum, A., Gordon, P. ve Schneiderman, N. (2003). Cognitive behavioral stress management effects on injury and illness among competitive athletes: a randomized clinical trial. *Annals of Behavioral Medicine*; 25(1), 66-73.
- [228]. Plutchik, R. (1980). *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper ve Row.
- [229]. Plutchik, R. (2001). *Emotions in the practice of psychotherapy: clinical implications of affect theories*, Washington: American Psychological Association Pres.

- [230]. Rainey, D. ve Cunningham, H., (1988). Competitive trait anxiety in male and female college athletes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 59, 244-247.
- [231]. Ramis, Y., Torregrossa, M., Viladrich, C. ve Cruz, J. (2017). The effect of coaches' controlling style on the competitive anxiety of young athletes. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-8.
- [232]. Rasyonel Psikoloji. (2020, 5 Şubat). Erişim adresi <https://rasyonelpsikoloji.com/rasyonel-duygucu-davranisci-terapi-kurami>
- [233]. Ray, R. ve Wiese-Bjornstal, D. M. (1999). *Counseling in sports medicine*. Champaign: Human Kinetics.
- [234]. Reardon, C. L. ve Factor, R. M. (2010). Sport psychiatry: A systematic review of diagnosis and medical treatment of mental illness in athletes. *Sports Medicine*, 40, 961-980.
- [235]. Richard, V. (2014). New ways to Implement Cognitive Behavioral Therapy Interventions in Sport. *Performance Excellence Movement*. 11, 8-10.
- [236]. Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflon Company.
- [237]. Rosin, L. ve Nelson III, W. M. (1983). The effects of rational and irrational self-verbalizations on performance efficiency and levels of anxiety. *Journal of Clinical Psychology*, 39(2), 208-213.
- [238]. Röthlin, P., Birrer, D., Horvath, S. ve Grosse Holtforth, M. (2016). Psychological skills training and a mindfulness-based intervention to enhance functional athletic performance: design of a randomized controlled trial using ambulatory assessment. *BMC Psychology*, 4(1), 1-11.
- [239]. Ruiz, M. C. ve Hanin, Y. L. (2011). Perceived impact of anger on performance of skilled karate athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(3), 242-249.
- [240]. Ruiz, M. C., Hanin, Y. ve Robazza, C. (2016). Assessment of performance related experiences: an individualized approach. *The Sport Psychologist*, 30, 201-218
- [241]. Ruiz, M. C., Raglin, J. ve Hanin, Y.L. (2017). The individual zones of optimal functioning (IZOF) model (1978- 2014): Historical overview of its development and use. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, 41-63
- [242]. Rumbold, J. L., Fletcher, D. ve Daniels, K. (2012). A systematic review of stress management interventions with sport performers. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 1(3), 173-193.
- [243]. Saint-Martin, S. V., Turner, M. J. ve Ruiz, M. C. (2020). Mental preparation of olympic and paralympic swimmers: performance-related cognitions and emotions, and the techniques used to manage them. *Journal of Physical Education and Sport*, 20(6), 3569-3578.

- [244]. Sayar, K. ve Dinç, M. (2009). *Psikolojiye giriş*. İstanbul: Dem yayınları.
- [245]. Scanlan, T.K. ve Passer, M.W. (1979). Source of competitive stress in young female. *Journal of Sport Psychology*, 1, 151-159.
- [246]. Scanlan, T. K., Stein, G. L. ve Ravviza, K. (1991). An in-depth study of former elite figure skaters: II. Source of stress. *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 13, 603-120
- [247]. Scholefield, R. M. ve Firsick, D. M. (2017). *Development and evaluation of a mindfulness based training program for promoting mental health and wellbeing in student athletes*. University of Southern California, NCAA Innovations in Research and Practice Grant Final Report, California.
- [248]. Sharf, R. S. (2011). *Theories of psychotherapy ve counseling: Concepts and cases*, 5. Baskı, Boston: Brooks Cole.
- [249]. Si, G. ve Lee, H. C. (2008). Is it so hard to change? The case of a Hong Kong Olympic silver medallist. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 6(3), 319-330.
- [250]. Sloan, E. Collado-Hidalgo, A. ve Cole, S. (2007). Psychobiology of HIV infection. R. Ader (Ed.), *Psychoneuroimmunology* (s. 869-895). Academic Press, San Diego.
- [251]. Smith, R. E. (1980). A cognitive affective approach to stress management for athletes. In C.A. Nadeau, W.R. Halliwell, K.M. Newell, ve G.C. Roberts (Ed.), *Psychology of motor behavior and sport* (s. 54-72) içinde. Champaign, IL: Human Kinetics.
- [252]. Smith, R. E. ve Ascough, J. C. (1985). Induced affect in stress management training. *Stress: Psychological and physiological interactions*, 359-378.
- [253]. Smyth, J. M. ve Greenberg, M. A. (2000). Scriptotherapy: The effects of writing about traumatic events. In J. Masling ve P. Duberstein (Eds.), *Psychodynamic perspectives on sickness and health* (s. 121-164) . Washington, DC: American Psychological Association.
- [254]. Sofia, R. ve Cruz, J. F. A. (2016). Exploring individual differences in the experience of anger in sport competition: The importance of cognitive, emotional, and motivational variables. *Journal of Applied Sport Psychology*, 28, 350-366. <https://doi.org/10.1080/10413200.2015.1121170>
- [255]. Spielberger, C. D. (1966). *Theory and research on anxiety. Anxiety and behavior*, New York Academic Press.
- [256]. Spielberger, C. D. (1989). *Stress and Anxiety in Sport*. In. *Anxiety in Sports: An International Perspective*. D. Hackfort ve C. D. Spielberger. Eds. New York: Hemisphere.
- [257]. Sporrle, M. and Forsterling, F. 2007. Which thoughts can kill a boxer? Naïve theories about cognitive and emotional antecedents of suicides. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 80: 497-512.
- [258]. Steinberg, L. ve Morris, A.S. (2001). Adolescent development. *Annu. Rev. Psychol.*, 52, 83-110.

- [259]. Stenling, A., Lindwall, M. ve Hassmén, P. (2015). Changes in Perceived Autonomy Support, Need Satisfaction, Motivation, and Well-being in Young Elite Athletes. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 4(1), 50-61.
- [260]. Suinn, R. M. (1987). *Behavioral approaches to stress management in sports*. *Sport Psychology the Psychological Health of Athlete*. (Ed). J. M. May ve M. J. Asken. New York: PMA. Publ. Corp. 59-76.
- [261]. Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). Using multivariate statistics (Vol. 5, pp. 481-498). Boston, MA: Pearson.
- [262]. Tamar, M. (2005). Gençlikte Değişim ve Süreklilik. İzmir: Çelikkol Yayıncılık.
- [263]. Taş, Y. Sınav Kaygısıyla Başa Çıkma. http://www.bilkent.edu.tr/~dos/ogdm/b_sinavkaygi.html (10.02.2020).
- [264]. Tazegül, Ü. (2012). Bireysel sporcuların stresle başa çıkma tarzlarının karşılaştırılması. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 13-22.
- [265]. TDK, (2021). Türk Dil Kurumu Sözlüğü. <http://www.tdk.gov.tr>
- [266]. Thomas, N. ve Smith, A. (2008). *Disability, sport and society: An introduction*. London: Routledge.
- [267]. Tiba, A. I. (2010). A grounded cognition perspective on irrational beliefs in rational emotive behavior therapy. *Journal of Cognitive ve Behavioral Psychotherapies*, 10(1), 87-99.
- [268]. Tobacyk, J. J. ve Downs, A. (1986). Personal construct threat and irrational beliefs as cognitive predictors of increases in musical performance anxiety. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(4), 779-782.
- [269]. Törüner, E. ve Büyükgönenç L. (2012). Büyüme ve Gelişme. Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Temel Hemşirelik Yaklaşımları, Göktuğ Yayıncılık, Ankara, s.53-57
- [270]. Trip, S., Vernon, A. ve McMahon, J. (2007). Effectiveness of rational-emotive education: A quantitative meta-analytical study. *Journal of Cognitive ve Behavioral Psychotherapies*, 7(1), 81-93.
- [271]. Trotter, B.B. (1989). Coparental Conflict, Competition and cooperation and parents' perceptions of their children's social-emotional well-being following marital separation. Unpublished doctorate dissertation. Tennessee Üniversitesi in Knoxville.
- [272]. Troy, A. S. ve Mauss, I. B. (2011). *Resilience in the face of stress: emotion regulation as a protective factor*. Resilience and mental health: Challenges Across the Lifespan, 30-44.
- [273]. Tsopani, D., Dallas, G. ve Skordilis, E. K. (2011). Competitive state anxiety and performance in young female rhythmic gymnasts. *Perceptual And Motor Skills*. 112(2), 549-560.

- [274]. Tulbure, B. T., Szentagotai, A., David, O., S, tefan, S., Månsson, K. N. T., David, D. ve Andersson, G. (2015). Internet-delivered cognitive-behavioral therapy for social anxiety disorder in Romania: A randomized controlled trial. *PLoS One*, 10.
- [275]. Turner, M. J. (2014, September 16). The Smarter Thinking Project...Welcome! Sci-Ed. <https://thesmarterthinkingproject.com/welcome-to-the-smarter-thinking-project/>
- [276]. Turner, M. J. (2016a). Rational emotive behavior therapy (REBT), irrational and rational beliefs, and the mental health of athletes. *Frontiers in Psychology*, 7(9), 1–16.
- [277]. Turner, M. J. (2016b). Proposing a rational resilience credo for use with athletes. *Journal of Sport Psychology in Action*, 7(3), 170–181.
- [278]. Turner, M. J. (2019). REBT in sport. In *Advances in REBT* (s. 307-335) içinde. Springer, Cham.
- [279]. Turner, M. J. (2019). REBT in sport. In E. Bernard ve W. Dryden (Ed.), *Advancing REBT Theory, research and practice* (s. 307–355) içinde. Springer Publishing Company.
- [280]. Turner, M. J. ve Barker, J. B. (2014). Using rational Emotive Behavior Therapy with athletes. *The Sport Psychologist*, 28(1), 75–90.
- [281]. Turner, M. J. ve Allen, M. S. (2018). Confirmatory factor analysis of the irrational Performance Beliefs Inventory (iPBI) in a sample of amateur and semi-professional athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 35, 126-130.
- [282]. Turner, M. J. ve Davis, H. S. (2019). Exploring the effects of rational emotive behavior therapy on the irrational beliefs and self-determined motivation of triathletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 31(3), 253-272.
- [283]. Turner, M. J. ve Moore, M. (2016). Irrational beliefs predict increased emotional and physical exhaustion in Gaelic football athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 47(2), 187–201.
- [284]. Turner, M. J., Carrington, S. ve Miller, A. (2019). Psychological distress across sport participation groups: The mediating effects of secondary irrational beliefs on the relationship between primary irrational beliefs and symptoms of anxiety, anger, and depression. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 13(1), 17–40.
- [285]. Turner, M. J., Ewen, D. ve Barker, J. B. (2020). An idiographic single-case study examining the use of rational emotive behavior therapy (REBT) with three amateur golfers to alleviate social anxiety. *Journal of Applied Sport Psychology*, 32(2), 186-204.
- [286]. Turner, M. J., Slater, M. J. ve Barker, J. B. (2014). Not the end of the world: The effects of Rational-Emotive Behavior Therapy on the irrational beliefs of elite academy athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 26, 144-156.

- [287]. Turner, M. J., Slater, M. J. ve Barker, J. B. (2015). The season-long effects of rational emotive behavior therapy on the irrational beliefs of Professional academy soccer athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 45(5), 429–451.
- [288]. Turner, M. ve Barker, J. B. (2013). Examining the efficacy of rational-emotive behavior therapy (REBT) on irrational beliefs and anxiety in elite youth cricketers. *Journal of Applied Sport Psychology*, 25(1), 131-147.
- [289]. Türkçapar, H. (2009). *Bilişsel terapi: temel ilkeler ve uygulama*. Ankara: HYB Basım Yayın.
- [290]. Van Raalte, J. L., Vincent, A. ve Brewer, B. W. (2016). Self-talk interventions for athletes: A theoretically grounded approach. *Journal of Sport Psychology in Action*, 8, 141-151.
- [291]. Vatan, S. (2014). *Duyguların, Duygu Düzenlemenin, Obsesif İnançların, Düşünce Kontrolünün ve Bağlanmanın, Obsesif Kompulsif Bozukluktaki Farklı Belirtilerdeki Rollerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- [292]. Vealey, R. S. (2007). Mental skills training in sport. In G. Tenenbaum ve R. C. Eklund. (Ed.). *Handbook of Sport Psychology* (3. Ed). (s. 287-309) içinde. John Wiley ve Sons.
- [293]. Vernon, A. (2008). Applying rational-emotive behaviour therapy in schools. R. W. Christner ve R. Mennuti (Ed.), *School-Based Mental Health: A Practitioner's Guide to Comparative Practices* (1. Ed). (s. 151–180) içinde. New York: Routledge.
- [294]. Vernon, A. (2016). Rational emotive behavior therapy. D. Capuzzi ve M. D. Stauffer (Ed.), *Counseling and psychotherapy: theories and interventions* (s. 283–310) içinde. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- [295]. Visla, A., Flüeckiger, C., Holtforth, M. G. ve David, D. (2016). Irrational beliefs and psychological distress: A meta-analysis. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 85, 8–15.
- [296]. Voltan-Acar, N. (2012). *İnsan ilişkileri: İletişim* 3. Baskı, Ankara: Nobel.
- [297]. Watson, J. C., Greenberg, L. S. ve Lietaer, G. (1998). The experiential paradigm unfolding: Relationship and experiencing in therapy.
- [298]. Weaver, A., Himle, J., Steketee, G. ve Muroff, J. (2014). *Cognitive Behavioral Therapy*. *Encyclopedia of Social Work*. National Association of Social Workers Press and Oxford University Press.
- [299]. Weber, E. U. (2001). *Personality and risk taking*. N. Smelser, P. Baltes, eds. *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. Else vier Science Limited. Oxford, UK, 11274, 11276
- [300]. Weinberg, R. S. ve Gould, D. (1999). *Foundations of sport and exercise psychology* (2. Ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

- [301]. Weinberg, R. S. ve Gould, D. (2015). *Foundations of sport and exercise psychology* (6. Ed.). Human Kinetics.
- [302]. Weinberg, R. S. ve Gould, D. (2018). *Arousal, stress, and anxiety. Foundations of Sport and Exercise Psychology*. (7. Ed.) Champaign, IL: Human Kinetics, 77-101.
- [303]. Werner, K. ve Gross, J. J. (2010). Emotion regulation and psychopathology. *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment* (s. 13-37) içinde. New York: The Guilford Press.
- [304]. Whelan, J. P., Mahoney, M. J. ve Meyers, A. W. (1991). Performance enhancement in sport: A cognitive behavioral domain. *Behavior Therapy*, 22(3), 307-327.
- [305]. Williams, S. E., Cooley, S. J., Newell, E., Weibull, F. ve Cumming, J. (2013). Seeing the difference: Developing effective imagery scripts for athletes. *Journal of Sport Psychology in Action*, 4, 109-121.
- [306]. Wood, A. G., Barker, J. B., Turner, M. J. ve Higgins, S. (2017). Investigating the effects of irrational and rational self-statements on motor-skill and hazard-perception performance. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 6(4), 384-400.
- [307]. Wood, A., Mack, R. ve Turner, M. (2020). Developing Self-determined Motivation and Performance with an Elite Athlete: Integrating Motivational Interviewing with Rational Emotive Behavior Therapy. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 38(4), 540-567.
- [308]. Young, P. T. (1994). *Feeling and emotion*. New York: John Wiley ve Sons.
- [309]. Zadkhosh, S. M., Hassan, G. Z. ve Majid G. (2019). The effects of Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT) on cognitive skills in young soccer players. *EQOL Journal*, 11, 5-11
- [310]. Zech, E. (1998). Is it helpful to verbalise ones emotions? *Gedrag and Gezondheid*. 27, 42-47.
- [311]. Zentner, M. A. (1999). *The influence of expression of emotions in writing on physical and psychological well-being*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Teksas Üniversitesi, Austin.

EKLER**EK-1. M.Ü. ETİK KURUL ONAY BELGESİ**

MERSİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
ONAY BELGESİ

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü lisansüstü öğrencilerinden Ali Burak TOY'un "Genç Güreşçilerde Yarışmasal Durumluk Kaygıyı Optimal Düzeye Getirmede Psiko-Eğitim Programının Etkisi" adlı çalışma kurulumuz tarafından incelenmiş ve,

Etik yönden uygun bulunmuştur.

Etik yönden geliştirilmesi gerekmektedir.

Etik yönden uygun bulunmamıştır.

Mersin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Kararı	
Başvuru Formunun Etik Kurula Ulaştığı Tarih	23/12/2019
Etik Kurul Karar Toplantı Tarihi ve Karar No	10/01/2020- 31
Yer	Mersin Üniversitesi, Uğur Oral Kültür Merkezi
Katılımcılar	Formda imzası bulunan üyelerimiz toplantıya katılmıştır.

KURUL BAŞKANI VE ÜYELER:

İMZA

Prof. Dr. Aslıhan DOĞAN TOPÇU

Başkan

Prof. Dr. Hürriyet GÖKDAYI

Üye

Prof. Dr. F. Ayşe BALCI KARABOĞA

Üye

Prof. Dr. Turhan KORKMAZ

Üye

Prof. Dr. İsmail TUNCER

Üye

Prof. Dr. Arzu UYSAL

Üye

Prof. Dr. Şerife YORULMAZ

Üye

Açıklama:

ASLI GÖKDAYI
 Av. Turhan UĞUR CAN
 Hukuk Müşaviri

EK-2 MERSİN G.S.İ.M ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü



Sayı : 91721736-130.99-E.1422967
Konu : Doktora Tez Çalışması

05.12.2019

MERSİN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı doktora öğrencisi olan Ali Burak TOY' un tez çalışmasını yürütebilmesi için İl Müdürlüğümüze bağlı Sporcu Eğitim Merkezimizde yatılı statüde eğitim gören güreş branşı sporcularımız ile çalışma isteği tarafımızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Oğuz KAYMAZ
Vali a.
İl Müdürü V.

Ek : Dilekçe (1 sayfa)



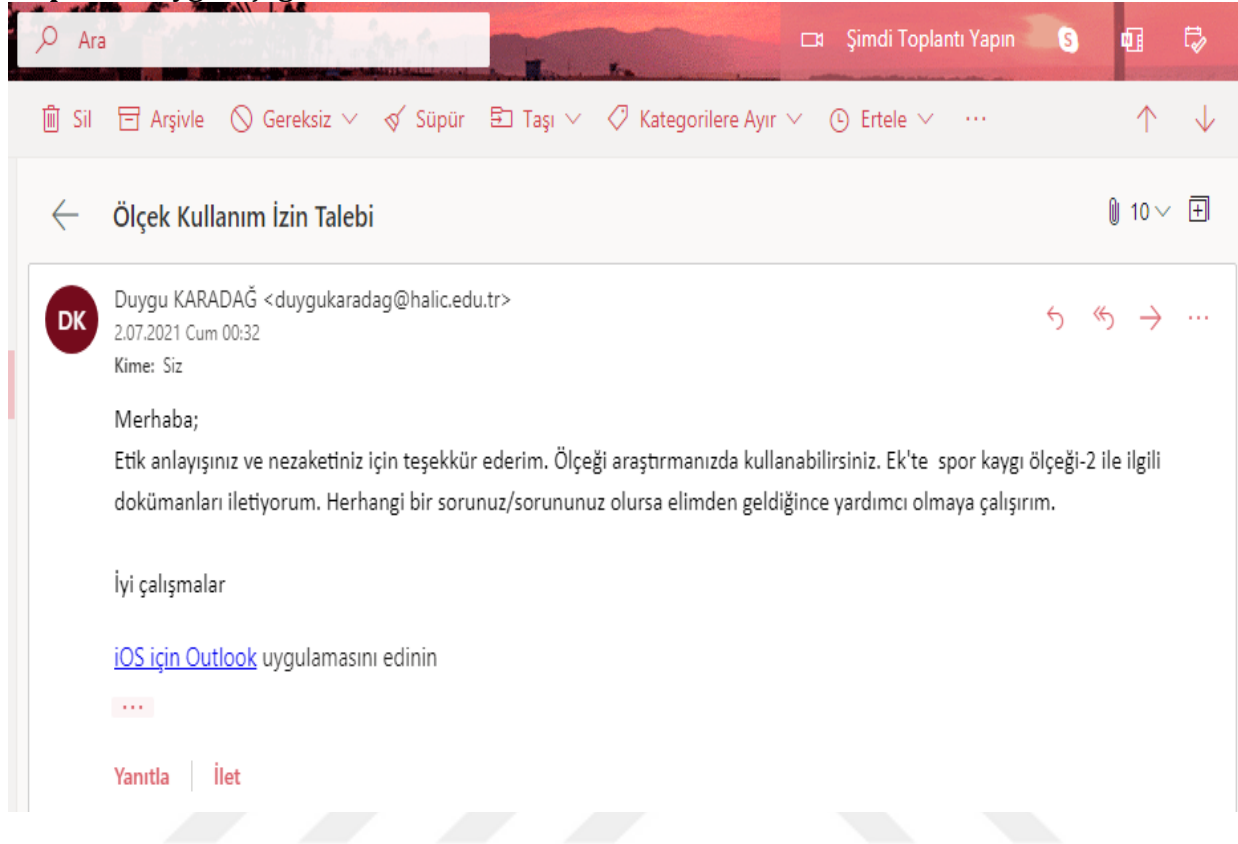
Not: Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres: Pirreis Mahallesi GMK Bulvarı Edip Buran Spor Salonu Yanı 277/A
Yenişehir/MERSİN
Telefon : (0324) 325 33 36 Belgegeçer: (0324) 325 25 03
Elektronik Ağ: <http://mersin.gsb.gov.tr> e-posta: mersin@gsb.gov.tr

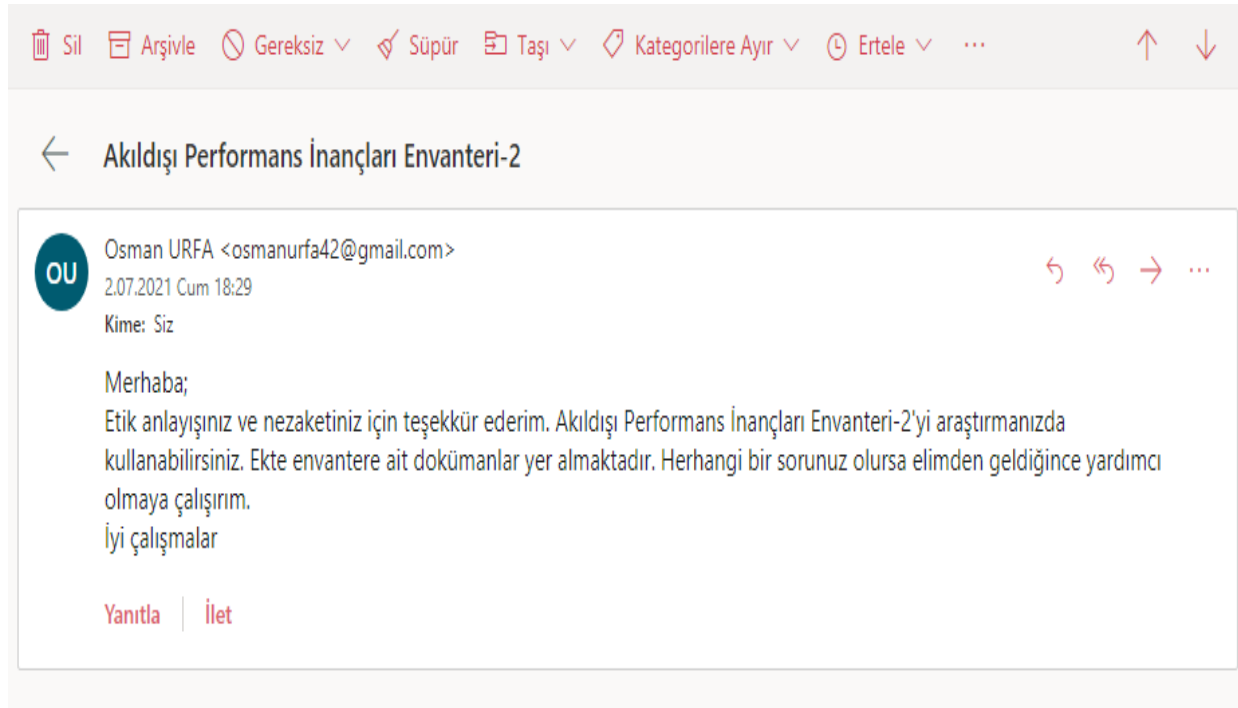
Bilgi için: Serap GÜNEŞ
Sürekli İşçi

EK-3 ÖLÇEK KULLANIM İZİN BELGELERİ

1. Sporda Kaygı Ölçeği Kullanım İzni:



2. Akıldışı Performans İnançları Kullanım İzni:



EK-4. Kurs Katılım Belgesi



EK-5. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLER**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Değerli Katılımcı,

Bu anket paketinde sizin yarışmada kendinizi nasıl hissettiğinizle ilgili ifadeler yer almaktadır. Anketin ilk bölümünde çalışmaya katılan grubun özelliklerini tanımlamak amacı ile kullanılacak bazı bireysel sorular yer almaktadır. Bu bilgiler bireysel olarak kullanılmayacaktır. Lütfen bu bilgileri tamamladıktan sonra, diğer bölümde yer alan ölçekleri doldurunuz. Elde edilen sonuçlar toplu olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle isim belirtmeniz gerekmemektedir. Araştırmaya katılanların bütün soruları eksiksiz doldurmaları, araştırmanın sonuçlarının güvenilirliği açısından çok önemlidir. Bu nedenle lütfen bütün maddeleri dikkatlice okuyarak, doldurunuz. Konuya ilişkin sorulara vereceğiniz samimi cevaplarınız çalışmayı yönlendirecektir. Tüm veriler çalışmayı yürüten kişi tarafından gizliliği korunarak saklı tutulacaktır. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz ve zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederiz.

Yaş:		
Cinsiyet:	Erkek ()	Kadın ()
Spor Branşı :		
Kaç yıldır bu sporu yapıyorsunuz:		
Haftada kaç gün spor yapıyorsunuz?		
Yarışmacılık Kategori Düzeyiniz?	Yıldızlar / Gençler () U-23 / Büyükler ()	
Milli Sporcu musunuz?	Evet ()	Hayır ()
Cevabınız EVET ise Milli olma sayısı	Yıldız: Genç: Büyükler (A milli): Diğer (yazınız):	

AKILDIŞI PERFORMANS İNANÇLARI ENVANTERİ-2

Aşağıda kendiniz ve yapmakta olduğunuz spor branşı ile ilgili bazı düşünceler, inançlar yer almaktadır. Maddeleri dikkatle okuyarak kendinizi en iyi yansıtan seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir.

	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Hedeflerime ulaşamamaya katlanamam.					
2. Tersliklerle karşılaşsam bu benim ne kadar aptal olduğumu gösterir.					
3. Benim için önemli insanlar tarafından favori olarak görülmeliyim.					
4. Başkaları bana şans vermezse bu korkunç olur.					
5. Diğer insanların, değerli bir katkıda bulunduğumu düşünmelerine ihtiyacım var.					
6. Benim için önemli olan şeyleri başaramazsam, kaybeden olurum.					
7. Takım arkadaşlarım tarafından saygı görmeliyim.					
8. Yaptığım işte daha iyi olmamaya katlanamam.					
9. Benim için önemli insanlar tarafından, kesinlikle küçük düşürülmemeliyim.					
10. Takımdaki pozisyonum garanti değilse bu benim değersiz olduğumu gösterecektir.					
11. Takım arkadaşlarım bana saygı duymazsa bu korkunç olur.					
12. Akranlarım (arkadaşlarım) tarafından görevden çıkarılmamalıyım.					
13. Yeteneklerimi sürekli olarak geliştiremeseydim ve iyileştiremeseydim buna katlanamazdım.					
14. Benim için önemli olan şeylerde başarısız olmaya katlanamam.					
15. Akranlarım (arkadaşlarım) tarafından görevden çıkarılmak korkunç olurdu.					
16. Yeteneklerim sürekli gelişmeseydi ve iyileşmeseydi, bu ne kadar başarısız olduğumu gösterirdi.					
17. Benim için önemli olan şeylerde başarısız olmaya dayanamam.					
18. Takımdaki pozisyonum güvende olmasaydı bu berbat olurdu.					
19. Başkaları, yaptığım işte iyi olmadığımı düşünürse bu benim değersiz olduğumu gösterir.					
20. Başkalarının, benim değerli bir iş yapmadığımı düşünmesi berbatır.					

SPOR KAYGI ÖLÇEĞİ-2

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

Yarışma öncesi ve yarış esnasında.....	HİÇ	BİRAZ	FAZLA	ÇOK FAZLA
1. Oyuna konsantre olmak zordur.	1	2	3	4
2. Vücudumun gergin olduğunu hissedirim.	1	2	3	4
3. İyi oynamayacağım diye endişelenirim.	1	2	3	4
4. Yapmam gereken şeye odaklanmakta zorlanırım.	1	2	3	4
5. Başkalarını hayal kırıklığına uğratacağım diye endişelenirim.	1	2	3	4
6. Midemde gerginlik hissedirim.	1	2	3	4
7. Oyunda dikkatimi/konsantrasyonumu kaybederim.	1	2	3	4
8. En iyi performansımı gösteremeyeceğim diye endişelenirim.	1	2	3	4
9. Kötü oynayacağım diye endişelenirim.	1	2	3	4
10. Kaslarımın titrediğini hissedirim.	1	2	3	4
11. Oyun sırasında her şeyi berbat edeceğimden endişelenirim.	1	2	3	4
12. Midem bozulur.	1	2	3	4
13. Oyun sırasında açık/net bir şekilde düşünemem.	1	2	3	4
14. Gergin/sinirli olduğumdan kaslarım gerilir.	1	2	3	4
15. Antrenörümün bana yapmamı söylediği şeyi odaklanmakta güçlük çekerim.	1	2	3	4

EK.6. ARAŞTIRMAYA KATILIM GÖNÜLLÜ ONAY SÖZLEŞMESİ
AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIM TEMELLİ PSİKO-EĞİTİM PROGRAMI
UYGULAMASINA KATILIM SÖZLEŞMESİ

Doktora Öğrencisi Ali Burak TOY tarafından yürütülecek olan bu çalışmaya kendi isteğimle katılıyorum. Ayrıca çalışma sürecindeki tüm ödevlerimi yapacağıma, gizliliğe uygun davranacağıma, oturumlara zamanında katılacağıma ve tüm sorumluluklarımı yerine getireceğime söz veriyorum.

Katılımcının Adı Soyadı:

İmza:

Telefon:

Adres:

AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIM TEMELLİ PSİKO-EĞİTİM PROGRAMI
UYGULAMASINA KATILIM VELİ İZNİ

Doktora Öğrencisi Ali Burak TOY tarafından yürütülecek olan bu çalışmaya çocuğum
..... katılmasında herhangi bir sakınca görmüyorum. Katılımı uygundur.

Katılımcının Adı Soyadı:

Veli Adı Soyadı:

Veli İmza:

EK.7. Sporda Kaygı ve Akıldışı İnançlar Üzerine Yönelik ADDY Temelli Psiko-Eğitim Programı

ADDY Temelli Psiko-Eğitim Programının Genel Hedefleri

Psiko-Eğitim programının genel hedefleri aşağıda yer almaktadır;

1. Duyguları tanıma.
2. Tanımlamaları yapılan duyguları simgelerle gösterme.
3. Benzer duygular arasında ilişki kurma.
4. Olumlu-olumsuz duyguları karşılaştırma.
5. Yıkıcı olan duygular ile yıkıcı olmayan olumsuz duyguları ayırt etme.
6. Kaygının ne olduğunu kavrayabilme.
7. Kaygı anında insan vücudunda meydana gelen değişiklikleri tanıma.
8. Kaygı düzeyleri ile performans ilişkisini kavrama.
9. Kaygı halindeki duyguların neler olduğunu kavrayabilme.
10. Düşünceler, duygular ve davranışlar (ABC formülü) arasındaki ilişki kurma.
11. Akılcı ve akıldışı düşünce kavramları arasındaki farkı açıklayabilme.
12. Mantık dışı düşünceler ve bunların müsabaka kaygısı üzerindeki etkisini ayırt etme.
 - a. Müsabaka öncesi kaygıyı olumsuz etkileyecek mükemmeliyetçilik ve -meli, -malı düşünceleri saptama.
 - b. Müsabaka öncesi kaygıyı olumsuz etkileyecek aşırı genellemelerin (filtrelemenin) saptama.
 - c. Müsabaka öncesi kaygıyı olumsuz etkileyecek etiketlemeleri saptama.
 - d. Müsabaka öncesi kaygıyı olumsuz etkileyecek kutuplaşmış düşünceleri saptama.
13. Akıldışı düşünce biçiminin müsabaka öncesi kaygı üzerindeki etkisini irdeleme.
14. Akılcı düşünce biçiminin müsabaka öncesi kaygı üzerindeki etkisini irdeleme.
15. Duyguları, onu oluşturan olaylar/düşüncelerden hareketle çözümleyebilme.
16. Akıldışı düşünceler ile oluşan yıkıcı duyguları, akılcı düşünme biçimi ile yıkıcı olmayan duygularla yer değiştirebilme.
17. Nefes egzersizlerinin müsabaka öncesi kaygının kontrolü üzerindeki etkisini kavrama.
18. Doğru nefes almanın müsabaka öncesi kaygılanmanın fizyolojik semptomlarına olan etkisini tanımlama.
19. Müsabaka öncesi nefes egzersizinde takip edilmesi gereken sıralamayı açıklama.
20. Müsabaka öncesi nefes egzersizinde takip edilmesi gereken sıralamayı sergileme.
21. Kaygının yaşandığı durumda fizyolojik gevşeme egzersizlerini kullanabilme.
22. Gevşeme egzersizlerinin kaygı kontrolü üzerindeki etkisini kavrayabilme.
23. Müsabaka öncesi gevşeme egzersizinde takip edilmesi gereken sıralamayı açıklama.

24. Müsabaka öncesi gevşeme egzersizinde takip edilmesi gereken sıralamayı sergileme.

Programın Kazanımları

Psiko-eğitim Programının kazanımları şu şekildedir;

1. Öğrenci, kaygı durumunu ayırt edebilir, tanımını yapar.
2. Öğrenci, kaygı duyduğumuzda vücudumuzda meydana gelen fiziksel değişiklikleri sıralar.
3. Öğrenci, kaygının hangi düzeyde bireyler için itici güç olduğu sorusunu yanıtlar.
4. Öğrenci, kaygının oluşum nedenlerini sayar.
- 4.a. Öğrenci, tercihleri kanunlaştırmak yerine, esnek kurallar/değerler kullanır.
- 4.b. Öğrenci, sonuca ulaşmadan önce gerçekçi deliller olduğunu kontrol eder.
- 4.c. Öğrenci, kendine yönelteceği değerleri kendi kendisine ne kadar yansıttığını bulur.
- 4.d. Öğrenci, siyah beyaz yargılardan uzak durarak yüzdelerle düşür.
5. Öğrenci, müsabaka öncesi kaygıyı azaltmaya yardımcı olacak bir adım olarak kendisine gerçekçi hedefler belirler.
6. Öğrenci, diyafram nefesini doğru olarak alır.
7. Öğrenci, bedeni gevşetme egzersizini istediği anda uygular.
8. Öğrenci, kaygı yaşanan bir durumda gevşeme egzersizi uygulayarak kaygıyı azaltır.

OTURUMLAR

1. Oturum: TANIŞMA VE DUYGULAR

Hedefler

- a. Grup üyelerinin bireysel amaçlarının ve grup amacının belirlenmesi
 - Grupta yaşanacak sürecin grup üyelerine ana başlıkları tanıtılması.
 - Grup üyelerinin tanışması.
 - Grup kurallarının belirlenmesi.
 - Gruba umut aşılması.
- b. Duygu kavramının öğrenilmesi
- c. Yıkıcı duygular ile yıkıcı olmayan duygular arasındaki farkın öğrenilmesi.

Kazanımlar

1. Her üye gruba katılma konusunda bireysel amacını bilir ve söyler.
2. Her üye yıkıcı olan ve yıkıcı olmayan duygular arasında ayrım yapar ve duygularını kategori edebilir.

2. Oturum: Kaygı ve Etkileri

Süre: 70 dakika

Hedefler

1. Kaygının ne olduğunu tanıma.
2. Kaygı fizyolojik etkilerini farkına varma.
3. Kaygı düzeyleri ile müsabaka kaygısı ilişkisini kavrama.
4. Kaygı halindeki duyguların neler olduğunu kavrama.

Kazanımlar

1. Öğrenci kaygıyı tam bir şekilde tanımlar
2. Öğrenci Kaygı yararları ve zararlarını açıklar.
3. Öğrenci Kaygı durumunda vücutta yaşanan fiziksel değişiklikleri sayar.
4. Öğrenci duygu ve kaygı arasında nasıl bir ilişki olduğunu örnekler.
5. Öğrenci duygu ve kaygı arasında nasıl bir ilişki olduğunu değerlendirir.
6. Öğrenci aşırı kaygılanmayı ayırt eder.
7. Öğrenci yetersiz kaygılanmayı ayırt eder.
8. Öğrenci optimal kaygılanmayı ayırt eder.
9. Öğrenci farklı kaygı düzeylerinin beden dilinde oluşturduğu şekli dramatize eder.
10. Öğrenci farklı kaygı düzeylerinin beden dilindeki oluşturduğu şekli karşılaştırır.
11. Öğrenci farklı kaygı düzeylerinin beden dilindeki oluşturduğu şekli tartışır.
12. Öğrenci müsabaka öncesi aşırı kaygılanmayı optimal düzeye çevirerek yeniden düzenler.
13. Öğrenci müsabaka öncesi yetersiz kaygılanmayı optimal düzeye çevirerek yeniden düzenler.
14. Öğrenci müsabaka öncesi optimal kaygının beden diline olan yansımalarını değerlendirir.

3. Oturum: Davranış Nedenleri- ABC Modelini Öğrenme

Süre: 70 dakika

Hedefler

1. Yaşanabilecek bir durumda verilen tepkilerin temeline yönelik farkındalık kazanabilme.
2. Tercihler ile zorunluluklar arasındaki farkı anlayabilme.
3. Günlük yaşamda yaşanacak olaylardaki felaketleştirme odaklı düşünceleri tanıyabilme.

Kazanımlar

1. Öğrenci olay ve durumlara nasıl tepkide bulunduğunu tarif eder.
2. Öğrenci tercih içeren ifadeler ile talepler-zorunluluk içeren ifadeleri karşılaştırır.
3. Öğrenci olay-düşünce-duygu-tepki (ODDT) arasındaki ilişkileri gösterir.
4. Öğrenci olaylara karşısında verilen tepkilerini gözlemler.
5. Öğrenci tercihler ile zorunluluklar arasındaki farklardan çıkarım yapar.
6. Öğrenci olaylara karşı felaketleştirme tutumlarını tartışır.
7. Öğrenci olaylara karşı felaketleştirme tutumlarını yeniden organize eder.
8. Öğrenci duygu ve davranışların olaylara yüklenen anlamlardan kaynaklandığını özetler.

4. Oturum: Akılcı ve Akılcı Olmayan İnançlar

Süre: 70 dakika

Hedefler

1. Varsayımlar ile gerçekler arasındaki farkı anlayabilme.
2. Genel akılcı olmayan düşüncelerini tanıyabilme.
3. Genel akılcı olmayan düşünceleri değiştirebilme.

Kazanımlar

1. Öğrenci gerçek kavramını açıklar.
2. Öğrenci gerçek kavramını düzenler.
3. Öğrenci düşünce veya varsayımları ifade eder.
4. Öğrenci genel akılcı inançlarını tanımlar
5. Öğrenci genel akıldışı inançlarını tanımlar.
6. Öğrenci genel akıldışı inançlarını sayar.
7. Öğrenci akıldışı inançları belirler.
8. Öğrenci akıldışı inançları yorumlar.
9. Öğrenci akıldışı inançların neden akıldışı olduğunu analiz eder.
10. Öğrenci akılcı inançlar ile akıldışı inançları fark eder.
11. Öğrenci alternatif akılcı inançları yeniden kurar.
12. Öğrenci alternatif akılcı inançları geliştirir.
13. Öğrenci olaylar karşısında oluşan inançlarını değerlendirir.
14. Öğrenci akıldışı inançların sonuçlarının nelere sebep olacağını tartışır.

5. Oturum: ADDY'nin ABC Kodlaması

Süre: 70 dakika

Hedefler

1. Duygusal Davranışçı Yaklaşım (ADDY) kuramındaki ABC kodlamasındaki olay örgüsündeki akılcı olmayan düşüncelerin tespitini yapabilmek.
2. Akılcı olan düşünceler ile akılcı olmayan inançların yer değiştirilme sistematığını öğrenebilmek.
3. Akıldışı inançları çürütecek sorgulamayı kavrayabilmek.

Kazanımlar

1. Öğrenci ADDT kuramındaki ABC kodlamasını tanımlar.
2. Öğrenci ADDT kuramının ABC kodlamasını sıraya koyar.
3. Öğrenci ADDT kuramının ABC kodlamasını ilişkilendirir.
4. Öğrenci ADDT kuramının ABC kodlamasını örnekler.
5. Öğrenci olaylar karşısında oluşan duyguları ABC kodlaması üzerinden izah eder.
6. Öğrenci kaygıya sebep olan olayların düşünceleri nasıl şekillendirdiğini analiz eder.
7. Öğrenci Akılcı olmayan inançların kaygının üzerindeki olumsuz etkisinin farkını bulur.
8. Öğrenci Akılcı olmayan inançların kaygının üzerindeki olumsuz etkisini farkını tartışır.
9. Öğrenci Akılcı olmayan inançların kaygının üzerindeki olumsuz etkisini özetler.
10. Öğrenci Akılcı inanç ile Akıldışı inanç arasındaki farkı bulur.
11. Öğrenci Akılcı inancı savunur.
12. Öğrenci Akılcı inançları seçer.

6. Oturum: Zararlı Kaygıya Neden Olan Akıldışı Düşünceler

Süre: 70 dakika

Hedefler

1. Akıldışı düşünceler ve bunların müsabaka kaygısı üzerindeki etkisini kavrayabilmek.
2. Mükemmelliyetçilik ve meli-malılarının kaygının oluşumundaki rolünü kavrayabilmek.
3. Aşırı genelleme ve filtrelemenin kaygının oluşumundaki rolünü kavrayabilmek.
4. Etiketlemenin kaygı oluşumundaki rolünü kavrayabilmek.
5. Kutuplaşmış düşüncenin kaygı oluşumundaki rolünü kavrayabilmek.

Kazanımlar

1. Öğrenci zararlı müsabaka kaygısına sebep olan düşünce yanlışlıklarını açıklar.
2. Öğrenci zararlı müsabaka kaygısına sebep olan düşünce yanlışlıkları taslağını oluşturur.
3. Öğrenci zararlı müsabaka kaygısına sebep olan düşünce yanlışlıklarını tarif eder.

4. Öğrenci etiketlemenin ne demek olduğunu bilir.
5. Öğrenci kendi kendine yapılan etiketlemeleri fark eder
6. Öğrenci kutuplaşmış düşüncenin tanımını yapar
7. Öğrenci mükemmeliyetçi düşünce yapısının ne demek olduğunu bilir.
8. Öğrenci meli-malı düşünce yapısının ne demek olduğunu bilir.
9. Öğrenci akıldışı düşünceleri ilişkilendirir.
10. Öğrenci zararlı müsabaka kaygısına sebep olan mükemmeliyetçi düşünce yanlışlıklarını ayırt eder.
11. Öğrenci zararlı müsabaka kaygısına sebep olan meli-malı düşünce yanlışlıklarını ayırt eder.
12. Öğrenci zararlı müsabaka kaygısına sebep olan etikelemeli düşünce yanlışlıklarını ayırt eder.
13. Öğrenci zararlı müsabaka kaygısına sebep olan düşünce yanlışlıklarını ayırt eder
14. Öğrenci müsabaka kaygısına sebep olan düşünce yanlışlıklarını ilişkilendirir.
15. Öğrenci zararlı müsabaka kaygısına sebep olan düşünceleri düzenler.
16. Öğrenci zararlı müsabaka kaygısına sebep olan düşünceleri yeniden organize eder.
17. Öğrenci müsabaka'ya yönelik zararlı kaygıya neden olabilecek düşüncelerden uzak durmayı seçer.

7. Oturum: Akılcı Düşünce Yapısı

Süre: 70 dakika

Hedefler

1. Akıldışı düşünceler yerine olumlu-üretici düşünceleri koyabilme.
2. Akılcı düşüncenin müsabakada kaygısı üzerine olan etkisini kavrayabilme.

Kazanımlar

1. Öğrenci müsabaka da akılcı düşünce yapısını açıklar.
2. Öğrenci akılcı düşünmenin özelliklerini tanımlar.
3. Öğrenci akılcı düşünme yapısını yazar.
4. Öğrenci müsabakaya yönelik akıldışı düşüncelerini akılcı düşüncelere dönüştürür.
5. Öğrenci müsabakaya yönelik akılcı düşünceler ile akıldışı düşünceleri ayırt eder.
6. Öğrenci müsabakaya yönelik akılcı düşünmenin kaygı üzerine olacak etkisini ilişkilendirir.
7. Öğrenci akılcı düşünce ile akıldışı düşünce yapılarının müsabaka kaygısı üzerine olan etkisini tartışır.
8. Öğrenci müsabaka kaygısı ile akılcı düşünme arasındaki bağı tartışır.
9. Öğrenci müsabaka öncesi düşüncelere yönelik düşüncelerinde, akılcı düşünce yapılarına değer verir.

8. Oturum Müsabaya Yönelik Akılcı-Akıldışı Düşünceler

Süre: 70 dakika

Hedefler

1. Müsabaka kaygısını olumsuz etkileyen akıldışı inançları, akılcı inançlarla değiştirme metodunu kavrayabilme.

Kazanımlar

1. Öğrenci akıldışı inançları akılcı inançlarla değiştirmek için ADDT’de kullanılan ABCDEF kodlamasını tanımlar.

2. Öğrenci akıldışı inançları akılcı inançlarla değiştirmek için ADDT’de kullanılan ABCDEF kodlamasını tablo üzerinde yazar.

3. Öğrenci müsabaka kaygısını optimaldan uzaklaştıran akıldışı inançlarla mücadele etmenin gerekliliğini tartışır.

4. Öğrenci müsabaka kaygısını etkileyen zararlı akıldışı düşünceleri, zararlı olmayan akılcı düşüncelere dönüştürür.

5. Öğrenci müsabaka kaygısını etkileyen zararlı akıldışı düşüncelerin yerine zararlı olmayan akılcı düşünceleri koymayı örnekler.

6. Öğrenci akıldışı inançları akılcı inançlarla değiştirmek için ABCDEF kodlamasındaki olay, düşünce, duygu ve davranışları yeniden organize eder.

7. Öğrenci akıldışı inançları akılcı inançlarla değiştirmek için ABCDEF kodlamasındaki olay, düşünce, duygu ve davranışları yeniden organize eder.

8. Öğrenci akıldışı inançları akılcı inançlarla değiştirmek ABCDEF kodlamasını değerlendirir.

9. Oturum: Nefes ve Somatik Kaygı

Süre: 70 dakika

Hedefler

1. Nefes egzersizlerinin optimal kaygının kontrolü üzerindeki etkisini belirleyebilme

Kazanımlar

1. Öğrenci doğru nefes almayı tanımlar.

2. Öğrenci doğru nefes almayı tarif eder.

3. Öğrenci kaygı yaşanan durumda doğru nefes almanın yararını ilişkilendirir.

4. Öğrenci müsabaka öncesi aşırı kaygı durumunda bozulan nefes ritmini düzenler.

5. Öğrenci aşırı kaygı durumunda bozulan nefes ritmi ile bedensel tepkileri karşılaştırır.

6. Öğrenci aşırı kaygı durumdan doğru nefes almanın aslını öğrenir.

7. Öğrenci doğru nefes alma yöntemini tekrar gözden geçirip düzenler.

10. Oturum: Genel Değerlendirme

Süre: 70 dakika

Hedefler

1. Grup çalışmalarına ilişkin genel bir değerlendirme yapabilmek.
2. Grup çalışması boyunca süren gelişimlerini gözden geçirebilmek.
3. Grup çalışmasının genel hatlarıyla özetleyebilmek.

Kazanımlar

1. Öğrenci önceki tüm oturumlarda yapılan çalışmaları başlıklar halinde sayar.
2. Öğrenci önceki tüm oturumlarda yapılan çalışmaları inceler.
3. Öğrenci önceki tüm oturumlarda yapılan çalışmaları alt bölümlere ayırır.
4. Öğrenci önceki tüm oturumlarda yapılan çalışmaları gözden geçirir.
5. Öğrenci önceki tüm oturumlarda yapılan çalışmaları değerlendirir.
6. Öğrenci önceki tüm oturumlarda yapılan çalışmaları özetler.
7. Öğrenci önceki tüm oturumlarda yapılan çalışmaları başlıklar yorumlar.

PSİKO-EĞİTİM OTURUMLARININ İÇERİKLERİ

Grup Çalışmasının Konusu: **Genç Güreşçilerde Yarışmasal Durumluk Kaygıyı Optimal Düzeye Getirmede Psiko-Eğitim Programının Etkisi**

Grup Üye Sayısı : **10**

Grup Üyelerinin Özellikleri : Müsabaka Kaygısı ile baş etmekte zorluk yaşayan sporcular

Her Oturum için Çalışma Süresi: 70 dakika

GRUP ÇALIŞMASINDA PROGRAMIN GENEL HEDEFLERİ

1. Kaygının ne olduğunu kavrayabilme
2. Kaygılandığımızda vücudumuzda meydana gelen değişiklikleri tanıyabilme
3. Kaygı düzeyleri ile performans ilişkisini kavrama.
4. Düşünceler, duygular ve davranışlar arasındaki ilişkiyi kavrayabilme.
5. Mantık dışı düşünceler ve bunların müsabaka kaygısı üzerindeki etkisini kavrayabilme.
 - a. Mükemmeliyetçilik ve -meli, -malı'ların kaygının oluşumundaki rolünü kavrayabilme
 - b. Aşırı genelleme ve filtrelemenin kaygının oluşumundaki rolünü kavrayabilme.
 - c. Etiketlemenin kaygının oluşumundaki rolünü kavrayabilme.
 - d. Kutuplaşmış düşüncenin kaygının oluşumundaki rolünü kavrayabilme.
6. Gerçekçi hedef koymanın kaygı üzerindeki etkisini belirleyebilme.
7. Nefes egzersizlerinin kaygının kontrolü üzerindeki etkisini kavrayabilme.
8. Müsabaka öncesi rutinlerin kaygıyı optimal seviyeye getirmedeki rolünü kavrayabilme.
9. Kaygının yaşandığı durumda bedeni gevşetme egzersizlerini kullanabilme.
10. Gevşeme egzersizlerinin kaygı kontrolü üzerindeki etkisini kavrayabilme.

DAVRANIŞSAL HEDEFLER:

1. Bir duygu olarak kaygıyı diğer duygulardan ayırt edebilir ve tanımını yapabilir.
2. Kaygı duyduğumuzda vücudumuzda meydana gelen fiziksel değişiklikleri sıralayabilir.
3. Kaygının hangi düzeyde bireyler için itici güç olduğu sorusunu yanıtlayabilir.
4. Kaygının oluşum nedenlerini sayabilir.
 - a. Tercihleri kanunlaştırmak yerine, esnek kurallar esnek değerler kullanabilir.
 - b. Sonuca ulaşmadan önce gerçekçi deliller olduğunu kontrol edebilir.
 - c. Kendimize yönelteceğimiz değerlerin bizi ne kadar yansıttığını bulunabilir.
 - d. Siyah beyaz yargılardan uzak durarak yüzdelerle düşünebilir.
5. Kaygıyı azaltmaya yardımcı olacak bir adım olarak kendisine gerçekçi bir hedef belirler.
6. Diyafram nefesini doğru olarak alabilir.
7. Bedeni gevşetme egzersizini istediği anda uygulayabilir.
8. Kaygı yaşanan bir durumda gevşeme egzersizi uygulayarak kaygıyı azaltabilir.

1.OTURUM: Tanışma ve Duygular

Hedefler :

1. Grup üyelerinin bireysel amaçlarının ve grup amacının belirlenmesi.
 - Grupta yaşanacak sürecin grup üyelerine ana başlıkları tanıtılması.
 - Grup üyelerinin tanışması.
 - Grup kurallarının belirlenmesi.
 - Gruba umut aşılması.
2. Duygu kavramının öğrenilmesi
 - Yıkıcı duygular ile yıkıcı olmayan duygular arasındaki farkın öğrenilmesi.

Hedef Davranışlar :

1. Her grup üyesi gruba katılma konusunda bireysel amacını söyleyebilir.
2. Grup üyeleri, 10 hafta boyunca grupta yaşanacak sürecin ana başlıklarını sayabilir.
3. Grup etkinliğinin amacı ile kendi amaçlarını ilişkilendirir.
4. Her bir üye diğer üyelerin isimlerini sayabilir.
5. Grup üyeleri birbirlerinin özelliklerini sayabilir.
6. Tüm üyeler grupta uyulacak kuralları sayabilir.
7. Grup üyelerinin sorumlulukları ve rollerini gösteren kuralları belirlerler.
8. Her üye daha önce yapılan aynı konudaki grup çalışmalarından ve sonuçlarından haberdar olur.
9. Her üye yıkıcı olan ve yıkıcı olmayan duygular arasında ayırım yapar ve duygularını kategori edebilir.

Ön Hazırlıklar

1. Tüm üyeler için salonun, etkinlik hazırlanması ve formların çoğaltılması

Materyal:

1. Tanışma için üzerinde çeşitli resimler bulunan küçük kartlar kullanılacaktır.
2. Grup üyeleri hakkında bilgi edinmek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılacaktır.
3. Bir rulo tuvalet kağıdı

Süreç:

1. Grup çalışmasına grup liderinin yapacağı açılış konuşması ile başlandı. Grup lideri bu konuşmada üyelere on hafta boyunca haftanın bir günü yaklaşık 70 dakika bir araya gelineceğini söyler. Ayrıca grup lideri gruba kendisini tanıtır.
2. Isınma Oyunu (Lider yerlerinde oturan katılımcılara bir rulo tuvalet kâğıdını verir, rulodan istedikleri sayıda parçayı koparıp almalarını ister. Herkes kâğıtlarını aldıktan sonra, oyunu yöneten kişi sırayla her katılımcıdan koparttığı kâğıt parçalarının sayısı kadar kendi hakkında bir şeyler söylemesini ister. Her katılımcının kendi hakkında en az bir şeyi diğer katılımcılarla paylaşmasıyla katılımcıların birbirlerini daha iyi tanımaları ve daha yakın ilişkiler kurmaları sağlanır.)
3. Daha sonra, hangi durumlarda kaygılanıyoruz?, Kaygı yaşamımızı nasıl etkiliyor? çok kaygılandığımız durumlar neler gibi soruların ardından grubun amaçları ve üyelerin amaçları üyeler tarafından teker teker açıklanır. Üyelerin bireysel amaçlarının belirlenmesinde sonra grup lideri grup sürecini tanıtır. Bu amaçla aşağıdaki konuşma grup lideri tarafından yapılır :
“Grup çalışmalarımız on hafta boyunca devam edecektir. Bu çalışmalara duygunun ne olduğunu tanımlayarak başlayacağız ve özellikle kaygı duygusuna odaklanacağız. “Duygu, her bireye özgü olarak farklı şekillerde ortaya çıkar. Ancak her insanın yaşadığı belli başlı duygular vardır. Duygularımız hayata devam edebilmemiz için büyük önem taşımaktadır. Fakat bazen bizi engelleyen duygular yaşarız. Bizi engelleyen duygulara yıkıcı duygular da deriz. Kaygı duygusu yıkıcı duygulardan bir tanesidir. Endişe ise yıkıcı olmayan bir duygudur” açıklaması ile gruba duyguları anlatır. Daha sonra yaşadığımız kaygının vücudumuzda ne tür değişikliklere neden olduğunu görmeye çalışacağız. Sonraki adımda yapmaya çalışacağımız kaygılarımızın arkasında yatan ve çoğu zaman farkında olmadığımız akıldışı düşüncelerimizi bulmak. Bu düşünceleri bulduktan sonra ise, olanları akılcı inançlar ile değiştirmeye yani bu düşüncelere alternatif düşünceler bulmaya çalışacağız. Son aşamada ise kaygı sırasında yaşadığımız fiziksel gerginliği ortadan kaldırmayı ve nefesimizi kontrol etmeyi öğreneceğiz. Bu çalışmaları yaparken her birimiz kendi yaşantılarımızdan yola çıkacağız. Çeşitli grup etkinliklerinde yararlanacağız ve sizlere bazı ev ödevleri vereceğim. Bu ödevler gelişimin daha hızlı olmasında ve yeni öğrendiğiniz davranış şekillerinin yaşamınıza girmesinde son derece önemli olacak ve bunları

mutlaka yapmanızı isteyeceğim. Bu açıklamalarımla ilgili aklınıza takılan sormak istediğiniz herhangi bir şey var mı ?” Bu sorunun ardından gruptan gelen sorular yanıtlanacak ve tartışmaya geçilecektir.

Tanışma için üzerinde çeşitli duyguları yansıtan (sporcu yüzleri) resimlerin bulunduğu kartlar tüm grup üyelerinin görebileceği bir yere konulacak ve her üyenin istediği beğendiği bir resmi seçmesi istenir. Daha sonra ise, grup üyelerinden seçtikleri resmi, diğer üyelerin göreceği şekilde önlerine koymaları istenir. Son olarak grup üyeleri diğerlerinin resimlerine bakarak kendilerine bir eş seçerler. Eşler birbirine bu resmi ve birbirlerini neden seçtiklerini, gelecekteki hayallerini anlatırlar (sportif hayaller olabilir). Daha sonra her grup üyesi eşinin anlattıklarını grup üyeleri ile paylaşır.

Grup Lideri “gördüğünüz gibi bu küçük tanışma ve ısınma çalışmasında bile kişisel dünyamızla, öznel yaşantılarımızla ilgili bilgiler verdik. Bundan sonra da çalışmalarımız böyle devam edecek öyleyse bu grubun birtakım kuralları olması gerekiyor. Sizce bunlar neler olmalı?” sorusu ile grup üyelerinin grup kurallarını belirlemesini istenir.

Aşağıdaki kuralların tümü bulununcaya kadar çalışma sürecektir.

- Gizlilik
- Saygı
- Diğerini yargılamama
- Birbirini Dinleme
- Olumsuz yıkıcı eleştiri de bulunmama
- Gruba devam
- Geç kalmama

Gruba umut aşılama konusunda kendinden referans verme yoluna gidilecek ve grup lideri müsabaka kaygısı konusunda grup üyeleri ile benzer yaşantılar geçirdiğini ve katıldığı grup çalışmasından yararlanarak bu konuda önemli bir yol aldığını anlatır. Grup liderinin oturumu özetlemesinden sonra ilk oturum sonlandırılır.

2.OTURUM

Hedefler :

1. Kaygının tanımını bilme, kaygı hiç olmamalı mı sorusunu yanıtlayabilme.
2. Düşük kaygı duyduğumuz durumları ve sonuçlarını görebilme.
3. Yüksek kaygı duyduğumuz durumları ve sonuçlarını görebilme.
4. Kaygılandığımızda vücudumuzda meydana gelen değişiklikleri tanıyabilme.
5. Duygular, düşünceler ve beden arasındaki ilişkiyi görebilme.
6. Bir olayla ilgili düşünceler, yorumlar ve sonuçta verilen tepkiler arasındaki ilişkiyi görebilme.

Hedef Davranışlar:

- 1.Kaygı hiç olmamalı mı sorusunu yanıtlayabilir.
- 2.Kaygı durumunda vücutta yaşanan fiziksel değişiklikleri sayabilir.
- 3.Duygular, düşünceler ve beden arasında ne yönde ve nasıl bir ilişki olduğunu söyleyebilir.
- 4.Yaşadığı bir olayla ilgili düşüncesini, yorumunu ve verdiği tepkiyi söyleyebilir.
- 5.Kaygı - performans ilişkisi grafiğini yorumlayabilir.

Ön Hazırlıklar

1. Tüm üyeler için etkinliklerin çoğaltılması,
2. Ev ödevlerinin çoğaltılması.

Materyal:

1. Kaygılandığımızda vücudumuzda meydana gelen değişikliklerin listesinin bulunduğu form.

Süreç :

1. Gruptan bir üyenin lider ile beraber bir önceki oturumu özetlemesi ile çalışma başlar.
2. Isınma Oyunu ("Cümle tamamlama". Lider cümleyi başlatır. Cümlelerin sonunu çocukların diledikleri şekilde tamamlayabilecekleri belirtilir. (Hakem düdüğü çaldı ve güreş başladı....., Rakibinin ona sert bakışlarına rağmen.... Şimdi rakibinin iki ayağını sıkıca kavradı.....vb. gibi).
3. Daha sonra grup lideri gruba "Acaba kaygı hiç olmaması gereken bir duygu mu? Her zaman zararlı mı? Olumlu etki yaptığı da olur mu?" sorularını yönelterek etkileşimi başlatır. Gruptan alınacak cevaplar doğrultusunda "hiç kaygı yaşamamak, müsabakalar ile ilgili hiçbir endişemiz olmasa müsabakalara hazırlanmak için antrenman yapar mıydık?" sorusu ile etkileşime devam edilir. Grup üyelerinin konu ile ilgili düşünceleri alındıktan sonra, kaygının belli bir düzeyde yaşanması gereken bir duygu olduğu, bizleri verimli antrenman yapma konusunda motive edici bir etki yaptığı açıklamaları yapılır. Yaşanan kaygının yoğunluğu arttıkça performansın azalacağı belirtilir. Ancak kaygının kontrol altına alınmasıyla performansın artacağı ve kaygının azalacağı ifade edilir.
4. Danışanlar uygun sayıda gruba ayrıldıktan sonra, kendi yaşadıkları kaygı yaratan bir olayı canlandırmaları istenir.
5. Kaygılandığımızda vücudumuzda meydana gelen değişiklikler formu dağıtılır ve üyelerin formu doldurması istenir. Form doldurulduktan sonra, her üye yaşadığı fiziksel değişiklikleri grupla paylaşır. Fiziksel belirtileri yaşayan bir kişinin bilmesi gereken, yaşadığı bu belirtilerin kendisi için tehlikeli olmadığıdır. Bu belirtilerin hiçbirinin bir

hastalık belirtisi olmadığı, bunların hoş olmayan, rahatsız edici belirtiler olduğu ancak hepsinin geçici olduğu gruba açıklanır.

6. Duygularımız, düşüncelerimiz, bedenimiz arasında bizi bile şaşırtacak bir etkileşim olduğu grup üyelerine açıklanır. “Bu etkileşim mutluluğumuza, başarımıza ve sağlığımıza zarar veren sert bir çatışmaya da dönüşebilir, kulağımıza hoş gelen bir melodiye de. Bu bizim elimizde” açıklaması yapıldı.
7. Grup üyelerinin düşünceler ve ortaya çıkan duygular arasındaki etkileşimi görmelerini kolaylaştırmak amacıyla aşağıdaki uygulama yapılır.
 - a. Grup üyelerinden gözlerini kapatarak söylenenleri hayal etmeleri istenir:
 - b. “Evde tek başınasınız. Odanızda ev ödevi yapıyorsunuz. Bu esnada dışarıda şiddetli bir rüzgâr esiyor. Rüzgarın şiddeti ile tüm sokakta elektrikler kesiliyor. Yerinizden kalkmıyor elektriklerin bir an önce gelmesini umuyorsunuz. Tam bu sırada odanın birinden “tak” diye bir ses duyuyorsunuz. İçeride birinin olduğunu ve sizin bulunduğunuz odaya doğru geldiğini düşünüyorsunuz?”
 - c. Şu anda neler hissediyorsunuz vücudunuzda ne tür değişiklikler oldu?
 - d. Üyelerden gelen geri bildirimler dinlenecek. Daha sonra:
 - e. “Peki aynı sahneye geri dönelim. İçeriden “tak” sesi geliyor. Dışarıda çok şiddetli bir rüzgar var. Camı iyi kapatmamışım. Rüzgar camı açtı diye düşünüyorsunuz.”
 - f. Şu anda neler hissediyorsunuz vücudunuzda ne tür değişiklikler oldu?
 - g. Her iki durumda da olayın aynı olduğu ancak bizim verdiğimiz tepkilerin farklılığı ve bu farkın olayla ilgili yorumlarımızdan kaynaklandığı konusunda açıklamalar yapılır.
8. Bir grup üyesi lider ile beraber oturumu özetler ve ev ödevinin verilmesinin ardından grup oturumu sonlandırılır.

Ev Ödevi: “Hafta boyunca sizi kaygılandıran olayları ve bu olaylarla ilgili düşüncelerinizi kaydetmenizi istiyorum.” “A- Ne oldu? B- Olan şeyle ilgili ne düşündünüz? C- Olan şeyle ilgili bedeninizde ne hissettiniz? D- Ne yaptınız ?” bölümlerini içeren ödev çizelgesi her bir üyeye verilir.

KAYGILANDIĞIMIZDA VÜCUDUMUZDA MEYDANA GELEN DEĞİŞİKLİKLER

Aşağıda kaygılandığımız zaman vücudumuzda meydana gelen fiziksel değişikliklere sıralanmıştır.

Tüm listeyi inceleyerek kaygılandığınız durumlarda vücudunuzda meydana geldiğini düşündüğünüz değişikliğin yanındaki parantezin içine (X) işareti koyunuz. Birden fazla özellik seçebilirsiniz.

- ☐ Titreme
- ☐ Hızlı soluk alıp verme
- ☐ Kalp ritminde hızlanma
- ☐ Avuç içinde terleme
- ☐ Baş dönmesi
- ☐ Mide bulantısı
- ☐ Kusma
- ☐ Karın ağrısı
- ☐ Terleme
- ☐ Yeterli nefes alamama boğulma hissi
- ☐ Söylenenleri anlamam, duymama
- ☐ Kas gerginliği
- ☐ Deri soğuması
- ☐ Göz bebeklerinde büyüme
- ☐ Vücut ısısında artış
- ☐ Adrenalin salgısının artması

(Listede bulunmayan ancak sizin yaşadığınızı düşündüğünüz fiziksel belirtileri boş bırakılan yere yazınız.)

Ek- Ödev Çizelgesi

A- Ne oldu?	B- Olan şeyle ilgili ne düşündünüz?	C- Olan şeyle ilgili bedeninizde ne hissettiniz?	D- Ne yaptınız ?

3.OTURUM

ABC MODELİNİ'Nİ ÖĞRENME

Hedef:

1. Herhangi bir durumda verdikleri tepkilerin temeline yönelik farkındalık kazanabilme.
2. Tercihler ile zorunluluklar arasındaki farkı anlamalarını sağlama.
3. Günlük yaşamda kullandıkları felaketleştirmeleri tanımlamalarına yardımcı olma.

Hedef Davranışlar

1. Olay ve durumlara nasıl tepkide bulunduklarını görsel olarak algılamalarına yardımcı olmak.
2. Tercih içeren ve bireye seçim şansı tanıyan ifadelerle talepler ve zorunluluk içeren ifadeler arasındaki farkı anlamalarını sağlamak.
3. Olay-Düşünce-Duygu-Tepki (ODDT) arasındaki ilişkileri göstermek.

Kazanımlar

Olaylara karşısında verilen tepkiler gözlemleyebilir.

Tercihler ile zorunluluklar arasındaki farkları ayırt edebilir.

Olayları felaketleştirme tutumlarını değerlendirebilir.

Duygu ve davranışların olaylara yüklenen anlamlardan kaynaklandığını anlayabilir.

Ön Hazırlıklar

1. Tüm üyeler için etkinliklerin çoğaltılması,
2. Ev ödevlerinin çoğaltılması.

Süreç:

Lider üyelerden geçen haftanın özetini yapmak için gönüllü birini seçer.

Daha sonra ABC modeli hakkında konuşur. Ve Tahtaya ABC modelini çizer daha sonra Duygu-Düşünce-Davranış ilişkisini aktarır. Grup üyelerine aşağıdaki örneklerle ABC metodu detaylı bir şekilde aktarılır.

A- OLAY – UYARICI

B- BİLİŞSEL DEĞERLENDİRME (YORUM ve YAKLAŞIM BİÇİMİ)

C- DUYGULAR-STRES

Olay söyle cereyan ediyor: Ortada bir olay var (A). Bu olaya bir yorum ve yaklaşım biçimi belirliyorsunuz (B). Bu olaya karşı göstereceğiniz duygusal cevabı (C) yorum ve yaklaşım biçiminiz belirliyor.

Örnek:

A. Olay; Arkadaşlarınızla oyun oynuyorsunuz. Bu sırada evden süt almanız için telefon ile arandınız...

B. Yorum; Allah kahretsin burada da beni buldular. İnsana hiçbir yerde rahat vermezler...

C. Duygu ve Davranış; Sıkıntılı ve kızgın bir ifade...

Örneği tekrar yapılandırılm...

A. Olay; Arkadaşlarınızla oyun oynuyorsunuz. Bu sırada evden süt almanız için telefon ile arandınız...

B. Yorum; Evdekilerin yapılması gereken işleri olduğu için süt alma konusunu kendi başlarına çözemedikleri önemli bir şey oldu ki bana ihtiyaç duydular. Bana ihtiyaç duymaları ne iyi.

C. Duygu ve Davranış; Keyifli bir ifadeye bürünmek...

Bu örnekten sonra İnançlar konusuna değinilir ve Üyelere olay örneklerini içeren ABC metodu ile aktarılmış formlar dağıtılır.

Lider İnançlar (Akılcı ve Akılcı olmayan) konusuna girer ve inançların akılcı ve akılcı olmayan inançlar olmak üzere ikiye ayrıldığını söyler, Akılcı inançlar genel olarak dört başlığını söyler ve örneklerle açıklar:

1. Taleplere karşı tercihler
2. Felaketleştirici inançlara karşı felaketleştirici olmayan inançlar:
3. Engellenmeye karşı düşük tahammülün alternatifi olarak engellenmeye karşı yüksek tahammülü yansıtan inançlar:
4. Değerini düşürücü inançlara karşı kabul edici inançlar:

Daha sonra Lider Akıldışı inançlardan bahseder ve akıl dışı inançları şu şekilde tanımlar; bireyin temel önemli amaçlarına ulaşmasını sabote eden, gereklilik, zorunluluk, emir ve beklenti içeren, bireye rahatsızlık veren ve duygusal sorunlar yaşamasına neden olan bilişler, düşünceler ve algılardır (Ellis, 1984a; Ellis 1984b; Ellis ve Bernard, 1985). Daha sonra gruba akılcı ve akıldışı inançlar tablosunu dağıtır incelenmesini ister.

Grup üyeleri tabloda ki yer alan bilgiler dahilinde akılcı ve akılcı olmayan inançlar hakkında görüş belirtmeleri istenir. Gelen görüşler grup içerisinde tartışılıp örnekler verilmesi istenir. Ödev olarak hafta içinde sizin ve çevrenizdekilerin olaylar karşısında akılcı olmayan inançların kaydını tutarak sınıfta paylaşılmasını ve akılcı inançla değiştirilmesini ister. Lider daha sonra özet olarak ABC metodunu toparladıktan sonra grup dağılır.

4.OTURUM

Süre: 70 dakika

Hedefler:

1. Üyelerin, varsayımlar ile gerçekler arasındaki farkı anlamalarına yardımcı olmak
2. Üyelerin, genel akılcı olmayan düşüncelerini tanımlamalarına ve bunları değiştirmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar:

1. Üyelerin, gerçek kavramını anlamalarını sağlamak.
2. Üyelere, düşünce veya varsayım kavramlarının içeriğine ilişkin farkındalık kazandırmak.
3. Üyelerin, genel akıldışı inançlarını tanımlamalarına yardımcı olmak.
4. Akıldışı inançların neden Akıldışı olduğuna yönelik üyelere farkındalık kazandırmak.
5. Üyelere, alternatif akılcı inançlara ilişkin bilgi vermek.
6. Akıldışı inançların sonuçlarına yönelik üyelere farkındalık kazandırmak.
7. Gerçekler ve Düşünceler isimli etkinliği gerçekleştirmek.
8. Akılcı Olmayan İnançlar ve Sonuçları isimli etkinliği gerçekleştirmek.

Materyaller ve Ön Hazırlık

1. Akıldışı inançların yazılı olduğu kartonun hazırlanması,
2. Tüm üyeler için Akıldışı İnanç Listesinin çoğaltılması,
3. Tüm üyeler için Bu İnançlar Neden Mantıklı Değiller isimli çalınma kâğıdının çoğaltılması,
4. Tüm üyeler için Akılcı Olmayan Sonuçlar isimli çalışma kâğıdının çoğaltılması,
5. Tüm üyeler için akıldışı ve akılcı inançların temel özelliklerini gösteren listenin çoğaltılması,
6. Tüm üyeler için Alternatif Akılcı İnançlar Listesinin çoğaltılması,
7. Smart Televizyonun hazırlanması,
8. Ev ödevlerinin çoğaltılması.

Süreç:

Lider ilk başlangıçta üyelerden geçen haftanın özetini yapmak için gönüllü birini seçer.

Daha sonra Olay-Düşünce-Duygu/Davranış bağlamı üzerine konuşur; bu oturumda iki temel nokta üzerinde durulmaktadır. Birincisi düşünce ve inançlarımızın her zaman tam olarak gerçek olamayabileceğidir. İkinci olarak ise, akıldışı inanç ve varsayımların neler olduğunu, bunların neden akıldışı olduğunu ve bu akıldışı inançların yerine hangi akılcı inançlar geliştirebileceğimizi öğrenmek.

Lider, bir güreşçinin başına gelebilecek olasılıklar ve bu olasılıklar üzerine akıldışı inançlar ve gerçekler üzerine kurgulanmış bir hikaye (GENÇ SPORCU OKTAY) anlatır. Daha sonra hikayedeki akıldışı inançlar ve hikayedeki akıldışı inançların tesbit edilmesi, bu akıldışı inançların sporcuyu nasıl etkileyeceği grup üyeleri tarafından tartışmaya açar.

GENÇ SPORCU OKTAY

Güreş kulübündeki genç sporcuların birisi olan 15 yaşındaki Oktay arkadaşları gibi yarışma öncesi hedef koymuştur ve tek amacı şampiyon olmaktır. Fakat bu hedefe olan yüksek inancı asla değişmemektedir. Kendisi hedefine ulaşamazsa güreş sporunda başarısız olacağını söylemektedir. Bu inancındaki bir diğer neden ise takımında en başarılı sporcu olma arzusudur. Takımdaki herkes tarafından saygı duyulması ve sevilmesi için başarılı olması gerektiği onun değişmez inancıdır. Çünkü Oktay, takımdaki tüm üyelerin kendisine saygı duymaları ve sevmeleri zorunda olduklarını düşünmektedir. Yarışma günü oktayın ilk rakibi ülkenin en başarılı kulübünden bir sporcu olmuştur. Bu durum oktayın düşüncesini etkilemiştir. Oktay rakibinin kulübünün başarısından dolayı rakibini çok iyi olduğunu ve onu yenme ihtimalinin olmadığını düşünüyordu. Bu durum onun motivasyonunu ve enerjisini düşürmüştü. Oysaki rakibini yarışmalarda ilk kez görüyor ve onun ne kadar güreş bilgisine sahip olduğundan bir haberdi. Yarışma öncesinde Oktay “Beni desteklemeye gelen insanların karşısında mağlup olmamalıyım bu benim için korkunç olur” düşüncesi ile de yarışmaya yeteri kadar dikkatini toplayamıyordu. Bu düşünceler ile yarışmaya başlayan Oktay yarışmayı zorda teknik becerileri sayesinde kazandı. Fakat kendisini tebrik eden takım arkadaşlarına “şanslıydım, rakibim beni ciddiye almamıştır kesin yoksa ben onu yenemem” diye karşılık verdi.

Grup lideri etkinliğin başlangıcında üyelere, akıldışı inançların kısa bir tanımını yaptıktan sonra üyelerin akılcı olmayan inançları daha yakından tanımlarını sağlamak amacıyla akıldışı inanç listesini üyelere dağıtıp ve akıldışı inançların yer aldığı kartonları oturumun yapıldığı salonun çeşitli yerlerine asar. Daha sonra lider, üyelerin her birine bu akıldışı inancın birini okutup ve bu inançların neden akıldışı olabileceğini soracaktır. Üyelerden alınan cevaplar tartışılır. Bu paylaşımdan sonra grup lideri akıldışı inançlarla ilgili şu açıklamayı yapması planlanmaktadır: Akıldışı inançların değiştirilmesi mümkündür. Bunu gerçekleştirmek için öncelikle akıldışı inançların neden akılcı olmadığını bilmeniz ve anlamanız gerekmektedir. Bu sorunu az önce çözdük. Akıldışı inançların saptanması ve tanımlanması bir dizi soruyu cevaplayarak mümkün olabilir. Bir zincir halinde olan ve ardışıklığa sahip bu soruların cevabını, araştırma yoluyla kendinizde bulabilirsiniz. Daha sonra lider akıldışı inançları nasıl akılcı inançlarla yer değiştirileceğini içeren tabloyu üyelere dağıtır. Ve oturumun özetini yapılır, vedalaşıp oturum sonlandırılır.

5.OTURUM

Süre: 70 dakika

Hedef:

1. Bilişsel model ABC formu tanıtılır ve üyelere örnek olay formu dağıtılır.
2. Kaygıya sebep olan düşüncelerin ABC formuna göre doldurulması ve değerlendirilmesi istenir.
3. Akılcı olmayan düşüncelerin tespiti ve akılcı olan düşüncelerle yer değiştirilmesi (ABCDEF)
4. Akıldışı inançları çürütme için münazara oyunu oynatılır.

Hedef Kazanımlar

1. Kaygıya sebep olan olayların düşünce şekillerinden kaynaklandığı bilinir.
2. Akılcı olmayan inançların kaygının olumsuz etsini fark eder.
3. Akıldışı inançları nasıl çürütüleceğini bilir.

Ön Hazırlıklar

1. Tüm üyeler için etkinliklerin çoğaltılması,
2. Ev ödevlerinin çoğaltılması.

Materyal

1. Grup sürecinde yazı yazmak için kullanılabilecek taşınabilir tahta.
2. Örnek olay formu (Form dağıtılacak).
3. Ben olsaydım formu (Form dağıtılacak).
4. Kerem'in alternatif düşünceleri formu (Form dağıtılacak).
5. Bilgisayar.
6. Projektör.

Süreç:

1. Oturumun açılışını yapın ve bütün üyelerle hoş geldiniz diyerek oturumu başlatılır. Bir önceki oturumda konuşulanların kısa bir özetini yapın ve üyelerin genel durumlarını gözden geçirilir.
2. Bu oturumun hedeflerini açıklanır ve oturumda bilişsel çarpıtmaların bilişsel model çerçevesinde ele alınacağını belirtilir.
3. Ardından üyelerin her birine örnek olay formunu dağıtın ve aynı zamanda formu projektöre yansıtılır. Ardından üyelerin bu hikayeyi okumalarını ve geçen oturumda kendilerine dağıtılan İnanç-Düşünce formunu yanlarında bulundurmaları söylenir. Üyelere Kerem'in hikayesinde tespit ettikleri akıldışı inançları bulup bu hataların isimlerini İnanç-Düşünce formuna bakarak cümlelerin yanlarına yazmalarını istenir. Üyelerin her birine söz vererek tespit ettikleri akıldışı inançları paylaşmalarını istenir. Bunun üzerine bilişsel hataların neler olduğunu tekrar hatırlayıp bu hataların nasıl bir duygu-duruma yol açtığının altını çizilir.

4. Üyelere daha sonra “Ben Olsaydım formu” dağıtılır ve üyelere bu durumu siz yaşasaydınız zihninizden neler geçirdi diye düşünüp boşlukları doldurmaları istenir. Üyeler doldurduktan sonra grupta paylaşımlarını söylenir ve benzer tepkileri veren üyelere dikkat çekilir. Genelde yapılan bu akıldışı inançlarımızın davranışlarımızı nasıl etkilediğini vurgulayarak, düşüncelerin davranışa olan olumlu ya da olumsuz etkileri hakkında tartışılır.

5. Akıldışı inançların neler olduğu anlaşıldığından emin olduktan sonra geçen hafta verdiğiniz ödev olan akıldışı inançlar formlarını çıkarmalarını ve sahip oldukları akıldışı inançları yazmalarını istenir. Daha sonra üyelerin kayıtlarını paylaşımlarına izin verilir ve akıldışı inançların özelliklerine dikkat çekerek bu hataların net olarak fark edilebildiğinden emin oluncaya kadar örneklendirmeler çoğaltılır.

6. Yapılan alıştırmalar sonrasında üyelere akıldışı inançlar yerine hayatımızı daha fazla kolaylaştıran ve aslında olaylara olan bakış açımızı ve düşüncelerimizi değiştirebilirsek daha mutlu olabileceğimizi vurgulayarak üyelere Kerem’in alternatif düşünceleri formunu doldurmalarını istenir. Gönüllü olan üyeden başlayarak üyelerin akıldışı inançları yerine nasıl cümleler koyduklarını dikkat ederek düşüncenin değişmesi sonucu duygu ve davranışlarımızın da nasıl değiştiğine dikkat çekilir. Akılcı inançların pozitif etkisi konusunda üyelere kısa bir bilgi verilir.

7. Üyelere bir sonraki oturumda akıldışı inançların yerine akılcı düşünceler ile değiştirilmesi üzerine odaklanılacağını, oturumların asıl amacı olan düşüncelerimizi yapılandırma aşamasına geçileceği söylenir.

8. Bir sonraki oturumda kendilerine verilmiş olan akıldışı inançlar formuna müsabaka öncesi uyum problemleri ve kaygı yaşadıkları durumları yazıp getirmeleri söylenir.

9. Oturumu üyelerle birlikte özetlenir ve sonlandırılır.

Örnek Olay Formu

KEREM’İN BİR GÜNÜ

Kerem hafta sonu sabah güreş antrenmanına hazırlanmak üzere uyanmıştı. Pencereden dışarıya baktığında havanın yağmurlu olduğunu gördü ve “Bu havalar da hep yağmurlu, bu havada antrenmana gitmek istemiyorum” diye düşündü. Tam o sırada annesi Kerem’in kahvaltısını hazırladığını ve bir an önce giyinip gelmesini söyledi. O anda bir de antrenmanda hazırlık maçı olacağını hatırlayıp “ Bugün kötü geçecek besbelli, havada kötü, güreş tekniği bilme sınavı var kazanamayacağım” diye düşünerek kahvaltı sofrasına oturdu. Annesi “Kerem böyle suratını asma, bence sen akıllı güçlü bir çocuksun, elinden geleni yaparsın, sana güveniyorum fakat dün telefona kendini fazla kaptırdığın için biraz geç uyudun sanki” diyen annesine kızgın bir ifade ile bakarak “ İşte hep aynı cümleler, o kadar ders çalıştım sadece telefonla oynadığım kısıma görüyor; çalışmamı ve gayretimi görmezden geliyor “ diye

düşünerek elbise çantasını alıp otobüs durağına koştu. Antrenman salonuna gittiğinde kulübün sıkı çalışanlarından Mert “Günaydın Kerem” dedi ve Kerem “Benimle sırf dalga geçmek için, kendisi benden güçlü olduğu için bana sırtarak günaydın dedi” diye düşündü ve yerine geçti. Antrenmanda ısınma aktivitesi başlamış ve arkadaşları sınav öncesi teknik tekrarları çalışıyordu. Kerem ‘in karşısında duran Turgut, Kerem’e “Ben teknik tekrarı çalışmak istiyorum Kerem, istersen sende bana eşlik edebilirsin” dedi. Kerem içinden “kesin bana acıdı, beni tembel, zavallı olarak görüyor tabi “ dedi ve Turgut’a teşekkür ederek gerek olmadığını söyledi. Antrenör salondan içeri girer girmez “Eyvah, hoca ilk beni teknik yapmam için seçerse ne yapacağım, heyecandan hocanın soracağı bir tekniği bile yapamayacağım rakibime kesin” diye aklından geçirdi. “Çok kaygılıyım, eğer kaygı duyuyorsam kesin kaygılanacak bir durum varki ben böyleyim” diye düşündü. Antrenör rastgele sporcuları kaldırmaya teknik bilgisi sınavı yapmaya başladı. Sıra Kerem’e gelmişti. Kerem aşırı heyecan duyarak mindere çıktı ve “kesin hocanın sorduğu tekniği bilemeyip rezil olacağım ve herkes bana gülecek” diye düşündü. Antrenörü soruyu sordu ve Kerem kem küm ederek sorduğu soruya doğru cevap verdi ve rakibine uyguladı sonrada yerine oturdu. Sonra diğer arkadaşlarını izledi. Onlarında çoğunun doğru cevaplar verebildiğini gördüğünde “Zaten herkes doğru cevap verebiliyor, demek ki abartacak bir şey yok, sorular çok basit belli ki. Kendimle övünmeyeyim hiç” dedi. Eve geldiğinde annesi Kerem’e gününün nasıl geçtiğini sorduğunda Kerem teknik bilgisi sınavında sorulan soruyu doğru bildiğini söyledi. Annesi kendisini tebrik etti ve aslında kendisinin başarabileceğine inandığını belirtti. Eve yorgun gelen babası yemek sofrasında annesinin Keremin sınavdan başarılı olduğunu babasına söylediğinde babası “iyi” diyerek geçiştirdi. Kerem babasının bu kadar ilgisiz bir “iyi” kelimesi ile geçiştirmesine oldukça sinirlenip odasına çekildi ve “babam beni sevmiyor hatta kimse beni sevmiyor, kimse düşüncelerimi önemsemiyor” diye düşünerek ağlamaya başladı ve “Hiç hata yapmamalıyım, hep en iyi olmalıyım ki babam benim düşüncelerime önem versin ve beni daha çok sevsin “ diye içinden geçirdi yatağında ağlarken uyuya kaldı.

6.OTURUM

Süre: **90 dakika**

Hedefler :

1. Akıldışı düşünceler ve bunların müsabaka kaygısı üzerindeki etkisini kavrayabilme.
2. Mükemmelliyetçilik ve -meli, -malı'ların kaygının oluşumundaki rolünü kavrayabilme.
3. Aşırı genelleme ve filtrelemenin kaygının oluşumundaki rolünü kavrayabilme.
4. Etiketlemenin kaygı oluşumundaki rolünü kavrayabilme.
5. Kutuplaşmış düşüncenin kaygı oluşumundaki rolünü kavrayabilme.

Hedef Davranışlar :

1. Düşünce yanlışlıklarını tanımlar.
2. Tercihlerini kanunlaştırmak yerine esnek kurallar, esnek değerler kullanır.
3. Sonuçlara ulaşmadan önce, gerçekçi deliller olduğunu kontrol eder.
4. Etiketlemenin anlamını bilir.
5. Kendisine yaptığı etiketlemeleri fark eder ve sayabilir.
6. Kutuplaşmış düşüncenin tanımını yapar.
7. Kutuplaşmış düşüncelerini sayar.

Ön Hazırlıklar

1. Tüm üyeler için etkinliklerin çoğaltılması,
2. Ev ödevlerinin çoğaltılması.

Materyal:

1. Üzerinde çeşitli kişilik değerlerinin bulunduğu kartlar .
2. Üzerinde bir olayın yazıldığı ve üyelerin bu olayla ilgili düşüncelerini yazacakları formlar.

Süreç :

1. Geçen oturumun özetinin yapılması ile çalışmaya başlanacaktır. Ev ödevleri üzerinde durulacak alınan notlar gözden geçirilecektir.
2. Grup üyelerinden kalem ve not kağıdı alarak yaşamlarındaki tüm -meli, - malı'yla biten cümlelerden oluşan bir **-meli -malı'larım listesi** oluşturmaları istenecektir. Bu -meli, - malı'ların nasıl etkili oldukları üzerinde durulacaktır. Kesinlikle, -meli'yim, -malı'yım, lazım, gerekir, muhakkak, gibi tüm ifadeler bulunacaktır. Bunların neden kural olduğu ve bu kuralları kimin koyduğu üzerinde durulacaktır.
3. Grup üyeleri ayağa kalkıp, herkesin yüzü aynı yöne dönük olacak şekilde sıralanırlar. Lider bugüne kadar “anne, baba, antrenör veya öğretmeniniz tarafından size söylenip söylenmediğine dikkat etmenizi istediğim birkaç kişilik değeri söyleyeceğim. Eğer bu değerler içinde daha önce size yöneltilmiş ya da söylenmiş olan varsa bir adım öne gelmenizi istiyorum.

Şanssızsın	Şanslısın
Değerlisin	Başarılısın
Mantıklısın	Çekingensin
Dürüstsün	İyilikseversin
Beceriklisin	Sıkılgansın
Kararsızsın	Neşelisin
Hoşgörülüsün	Karamsarsın
Coşkulusun	Tembelsin
Mutlusun	Ahlaklısın
Sorumsuzsun	Başarısızsın
Zekisin	Kaygılısın
Anlayışlısın	Duyarlısın
Cesaretlisin	Korkaksın

Bu özellikler sıralandıktan sonra hala yerinde duran grup üyesi olursa, “eklemek istediğiniz bir özellik var mı?” diye sorulur.

Bu özellikler sıralanarak gruptaki hareket gözlemlenir. Üyelerin yerlerine oturmasından sonra paylaşım alınır. Bu özelliklerin gerçekten kendilerine ait olmadığına ve ne kadar kendi ihtiyaçları olduğuna ya da ne kadarının dıştan gelen yüklemeler nedeni ile kendilerini etkilediğine bakmaları istenir.

4. Daha sonra grup lideri günlük hayatta kullanılan bu olumsuz düşünce ve akılcı olmayan inançların müsabaka esnasında kişinin performansını olumsuz yönde etkilediğini açıklayacaktır. Bu konuda aşağıdaki açıklama grup lideri tarafından yapılacaktır:

“Kaygı düzeyi normal olan kişiler müsabaka durumlarını başarılarının test edileceği bir fırsat olarak değerlendirirken kaygısı normalin üstünde veya altında olan kişiler bu durumları bir tehdit olarak algılar. Yapılan araştırmalarda müsabaka kaygısı yüksek olan kişiler için en büyük sorunun daha önce öğrenilenleri müsabaka sırasında uygulayamamak olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Çünkü müsabaka sırasında yarattığı olumsuz ve ketleyici etkinin odağı dikkat mekanizmasıdır. Kişinin potansiyelini ortaya koyabilmesi için müsabaka sırasında dikkatinin tümünü müsabaka içerisine yöneltmesi gerekir. Ancak müsabaka kaygısı yüksek olan kişilerin yaşadığı endişe dikkatin bölünmesine ve müsabaka ile ilgili olmayan şeylere yönelmesine neden olur. Sporcu dikkatini müsabakaya vermekte güçlük çeker. Dikkat müsabaka ile kişinin kendi performansına ilişkin yorum ve beklentileri arasında bölünür. Bir süre sonra sporcu dikkatinin çoğunu fiziksel hazırbulunuşluğu ile ilgili olumsuz yorum ve değerlendirmelere yöneltir.

Böylece müsabakaya odaklanması gereken dikkat ve zihinsel enerji hedefinden uzaklaşıp, dağılır ve sporcunun gösterdiği performans potansiyelin çok altına düşer.

İşte hepimizin müsabaka kaygısı olarak nitelendirdiği süreç böyle çalışmaktadır. Sizlerin de gördüğü gibi bu süreç içinde olumsuz, akıldışı düşünceler önemli bir yer tutmaktadır. Olumsuz, akıldışı düşünceler konusunda biraz daha çalışalım. Şimdi size verdiğim kağıtlardaki olayı okuyun ve soruları cevaplayın . Üzerinde bir olay ve soruların bulunduğu formlar dağıtılır. Tüm üyeler yanıtlama işini bitirdikten sonra yanıtlarını grupla paylaşmaları istenir. Hepimize verilen olayın aynı olmasına karşın sorulara verdiğimiz yanıtların farklı olmasının nedeninin o olayla ilgili düşünce ve yorumlarımız olduğu konusunda gerekli açıklamalar yapılır. Grup üyelerinden birinin oturumu özetlemesi ve ev ödevlerinin verilmesinin ardından oturum sonlandırılır.

Ev Ödevi: 1. Bu hafta boyunca kendinize yaptığınız etiketlemeleri not edin ve bu etiketlemelerin gününüzü ve yaşamınızı nasıl etkilediğini gözlemleyiniz.

FORM

Yaz ayları için geleneksel (karakucak) güreşlere gitme planı yaptınız. Önce bir grup arkadaşınızla şehrinize yakın düşük ödüllü bir yarışmaya gideceksiniz. Bir hafta sonra ise daha çok ödüllü yarışmaya katılacaksınız. Her iki programda arka arkaya ve tarihleri belli. İlk gittiğiniz yarışmanın final müsabakasında bir kaza geçiriyorsunuz, kontrolsüz düşüyorsunuz ve omzunuz çıkıyor.

Neler Düşünürsünüz ?

Neler Hissedersiniz?

Bundan sonra ne yaparsınız ?

Bir sonraki yarışmaya Katılır mısınız ?

7.OTURUM:

Oturum süresi : 70 dakika

Hedefler:

1. Akıldışı düşünceler yerine olumlu-üretici düşünceleri koyabilme
2. Gerçekçi hedef koymanın kaygı üzerindeki etkisini belirleyebilme

Hedef Davranışlar:

1. Bireysel hedeflerini sıralayabilir.
2. Bu hedeflerle, gerçekler arasında gerçekçi bir değerlendirme yapabilir.

Ön Hazırlıklar

1. Tüm üyeler için etkinliklerin çoğaltılması,
2. Ev ödevlerinin çoğaltılması.

Süreç:

1. Isınma Oyunu
2. Oturuma geçen oturumun bir özetinin bir üyeye yaptırılması ile başlanır. Geçen oturumda verilen ev ödevleri kontrol edilecektir. Üyelerin ev ödevlerini uygularken ne tür güçlüklerle karşılaştıkları sorulacak ve grup lideri tarafından gerekli açıklamalar yapılacaktır.
3. Bir sonraki aşamada gerçekçi hedefler koymanın kaygıyı azaltıcı etkisi üzerinde durulacaktır.

Bunun için “5 yıl sonra” etkinliği uygulanacaktır.

5 yıl sonra

Lider “gözlerinizi kapatın, rahatça arkanıza yaslanın. Kendinizi on yıl sonra nasıl bir yerde hayal ediyorsunuz. Neredesiniz? Kiminlesiniz? Ne yapıyorsunuz? Nasıl bir çevrede yaşıyorsunuz?” der ve düşünmeleri için bir iki dakika bekler. Daha sonra, “hiçbir tartışma ve yorumlamaya girmeden sadece aklınıza gelenleri yazın. (En az beş madde) mutluluk, sevgi, başarı gibi soyut kavramları listenize almak yerine bu kavramlarla neyi kastediyorsanız onu yazın. Yani listenizde üzerinde doğrudan çalışılabilir, ölçülebilir, somut kavramlar olsun.” (paylaşım sırasında, soyut kavramlarla karşılaşıldığında somutlamaları istenir.)

Bu çalışmanın sonucunda her bir üyenin hayat amaçları listesi oluşmuş olur.

Daha sonra lider, “gözlerinizi kapatın, rahatça arkanıza yaslanın. Önünüzdeki bir yıl içinde gerçekleştirmek istediğiniz sportif hedefleriniz nelerdir, hangi hedeflerinize ulaşmak sizde geçen bir yılın verimli bir yıl olduğu duygusunu uyandırdı?

Önünüzdeki bir yıl içinde gerçekleştirmek istediğiniz hedefler sizi uzun vadeli amacınıza götürecek mi?” deyip düşünmelerini ve ardından dağıtılan kağıtlara yazmalarını ister.

Böylece bir yıllık amaçlar listesi oluşmuş olur.

Bu konu grup üyeleri ile paylaşıp tartışılır.

Lider grup üyelerinin “sportif performans için gelecek ay yapmaları gerekenleri, antrenman içi önceliklerini, dinlenme, rutinlerden oluşan etkinlikleri yazmalarını ister.

Böylece “bir aylık” amaçlar oluşmuş olur.

Lider “önümüzdeki bir ay içinde gerçekleştirmek istediğiniz hedefler sizi bir yıl sonraki hedefinize götürecek mi ?” diyerek düşüncelerini ve ardından grupla paylaşımlarını ister.

Lider grup üyelerinden çıkardıkları her bir listedeki maddeleri (hayat amaçları, bir yıllık amaç, bir aylık amaç) önem sırasına göre sıralamalarını ister. Yapılan sıralama sonucunda;

1. En Önemli Grup: bu maddeler istek sıralamasında en önde yer alan temel isteklerdir.
2. Orta Derecede En Önemli Grup: önemli olmakla birlikte bir süre için bir kenara bırakılabilecek isteklerdir.
3. Alt Grup: bir kenara bırakıldıklarında herhangi bir sakınca doğurmayacak isteklerdir.

Lider grup üyelerinden listelerinin en üstünde yer alan ikişer maddeyi birleştirerek

AMAÇ PLAN CETVELİ oluşturmalarını ister.

İsteyen grup üyelerinin grupla paylaşımları sağlanır ve grup üyelerinde aşağıdaki soruları cevaplayarak haftaya gelirken getirmelerini ister.

“Bu hafta yaptığınız çalışmalar sizin aylık hedeflerinizden bir kısmına da olsa ulaşmanızı sağlıyor mu?”

Bugün haftalık hedeflerinizden bazılarını gerçekleştirmek için zaman ayırdınız mı?

Her gün yaptıklarınızla amaçlarınıza doğru adım atıyor musunuz?

8.OTURUM

Hedefler

1. Üyelere, akıldışı inançların değişmesinin mümkün olduğunu ve onlarla mücadele etmenin gerekliliğini göstermek.
2. Olumsuz içsel konuşmaların, olumsuz duygulara neden olduğuna ilişkin üyelere farkındalık kazandırmak.
3. Müsabaka öncesi Rutinlerin kaygı ve performansa etkisi üzerine farkındalık kazandırmak.

Alt Hedefler

1. Üyelere, akıldışı inançların değişmesinin mümkün olduğunu göstermek.
2. Üyelere, akıldışı inançlarla mücadele etmenin gerekliliğini göstermek.
3. Üyelerin, olumsuz içsel konuşmaların sonuçlarına ilişkin yeni bir anlayış kazanmalarını sağlamak
4. İyi bir Güreşçi Olabilir misin? isimli etkinliği gerçekleştirmek.
5. İçsel Konuşmalar isimli etkinliği gerçekleştirmek.
6. Müsabaka öncesi kaygıyı optimal seviyeye getirecek rutinlerin önemini vurgulamak.

Ön Hazırlıklar

1. Tüm üyeler için Müsabakada başarısız olan sporcu örneği bulunan ABC Modelinin çoğaltılması,
2. Tüm üyeler için diğerlerinin onayını kazanmaya odaklanan 11 akıldışı inancın çoğaltılması,
3. Tüm üyeler için içsel konuşmanızı değiştirin isimli çalışma kağıdının çoğaltılması,
4. Ev ödevlerinin çoğaltılması.

Süreç:

Lider oturumun başlangıcında bir önceki oturumun özetini yapar. Oturuma ve etkinliklere başlamadan önce geçen haftanın ödeviyle ilgili konuşulur. Bu oturumda uygulanacak ilk etkinlik olan İyi Bir Güreşçi Olabilir misin? isimli etkinliği üyelere kısaca tanıtılır: bu etkinliğimizde, olumsuz durumlarla yüzleşmemize neden olan sağlıksız düşüncelerimizin nasıl üstesinden gelebileceğimizi ve bu tür inançlarla mücadele etmek için nasıl bir güreşçi olmamız gerektiğini irdedeceğiz. Bu etkinlikte de bazı durumlara yönelik bakış açılarımızı değiştirdiğimizde, daha iyi bir konuma gelmiş olduğumuzu anlamaya çalışacağız.

Grup lideri üyelere, etkinlikte yer alan ifadeleri tek tek okuyarak ifadelerdeki düşüncelere sahip olanların ellerini kaldırmalarını ister. Daha sonra lider şunları söyler:

Arkadaşlar bireyler yaşamlarını kontrol etme yeteneğine sahiptir, önemli olan bireyin bunun farkına varmasıdır. Okunan ifadelerde birey, kontrolün kendisinde olmadığını düşünmekte ve duygularının sorumluluğunu olaylara yüklemektedir. Lider üyelere, insanların duygularını değiştirmelerinin mümkün olduğunu ama öncelikle düşüncelerde bazı değişikliklerin yapılması gerektiğini söyledikten sonra, bu konuyla ilgili üyelerin görüşlerini alır. Daha sonra grup lideri üyelere, kızgın oldukları bir anı zihinlerinde canlandırmalarını ve o anla ilgili düşüncelerini paylaşmalarını istedi. Her bir üyenin anlattığı durum, üyelerle tartışılır.

Lider bu oturumda uygulanacak ikinci etkinlik olan İçsel Konuşmaları üyelere tanıtır: ikinci etkinliğimizde günlük yaşamda kendimize yönelik yüklemelerimizin ve kendimizle yaptığımız konuşmaların sonuçlarını görmek.

Etkinliğin temel amacı; kendimizle yaptığımız olumlu konuşmaların olumlu duygulara, olumsuz konuşmaların ise olumsuz duygulara yol açtığını ortaya koymaktır. Lider projeksiyon ekranını kullanarak şu cümleleri yansıtır, okur: Duygularımıza neden olan pek çok faktör vardır. Bunlardan birincisi beynimiz ve sinir sistemimizdir. Bunlar bizim öfke, korku, sevgi ve mutluluk gibi farklı duygular yaşamamızı sağlarlar. Ancak beyin ve sinir sistemi, duyguların uzun süreli yaşanması için yeterli değildir. Duygularımıza neden olan ikinci faktör; yiyecek, içecek ve uyuşturucu maddelerdir. Ancak bunların neden olduğu duygular oldukça kısa süreli yaşanır. Aynı zamanda temelde kimyasal oldukları için bu faktörlerin yol açtığı duygular yapaydır. Duygularımızın ortaya çıkmasına neden olan üçüncü ve en önemli faktör düşüncelerimizdir. İnsanlar sürekli olarak düşünür ve kendileriyle konuşurlar. Gerçekten istemediğimiz bir şeyi yapmak zorunda olduğumuzda şöyle düşünürüz; “bu çok kötü, bunu yapmak istemiyorum; bu son derece sıkıcı.” Böyle düşündüğümüzde üzüntülü veya sinirli oluruz. Herkes bu tür şeyleri zaman zaman yaşar ve biz buna içsel konuşma diyoruz. Eğer içsel konuşmalarımız “bu harika” şeklinde olursa; sevgi ya da mutluluk gibi pozitif duygular hissetme olasılığımız yüksek olur. Eğer içsel konuşmalarımız “bu sinir bozucu” şeklinde olursa; hayal kırıklığı ya da üzüntü gibi uyumlu negatif duygular hissetme olasılığımız yüksek olur. Ancak içsel konuşmalarımız “bu berbat, böyle olmamalıydı” şeklinde olursa; depresyon, anksiyete ya da öfke gibi uyumsuz negatif duygular hissetme olasılığımız yüksek olur. Duygularımıza neden olan en önemli faktör içsel konuşmalarımız olduğu için eğer duygularımızı değiştirmek istiyorsak, öncelikle içsel konuşmalarımızı değiştirmeliyiz.

Lider önceden çoğalttığı “Müsabakada başarısız olan sporcu” örneği bulunan ABC Modeli çalışma kâğıdını üyelere dağıtır ve onlardan bu modeli incelemelerini ister. Üyelerden kısaca görüşlerini belirtip tartışmaları istenir, sonra lider modelle ilgili şunları söyler: görüldüğü gibi bazı içsel konuşmalar, problemlere neden olmaktadır. Bu içsel konuşmalar genellikle aşırı abartılı, gerçekçi olmayan ve akıldışı niteliktedir. Özellikle her zaman diğerlerinin onayını

kazanmaya yönelik bir içsel konuşma, güçlü negatif duygulara neden olur. Bugün zamanımızın geri kalan bölümünü, onay kazanmaya yönelik içsel konuşmalarımızı tartışmaya ayıracağız, der. **“Sizden niçin bu tür içsel konuşmaların çoğunluğunun akıl dışı olduğunu düşünmeye odaklanmanızı ve daha pozitif duygulara ulaşmak için daha akılcı içsel konuşmalar yapmayı denemenizi istiyorum.”**

“Lider diğerlerinin onayını kazanmaya yönelik olan ve önceden hazırladığı 11 akıldışı inancı içeren çalışma kâğıdını üyelere dağıtarak, onlardan bu düşünceleri incelemelerini ve görüşlerini belirtmelerini ister. Üyeler görüşlerini belirttikten sonra lider şunları söyler: İçsel konuşmalarımız hakkında öğrendiğimiz bu bilgilerle oldukça eğlendiğimizi düşünüyorum. Unutmayın ki kendinize “Diğer İnsanların Onayını Kazan” şeklinde bir içsel konuşmada bulunmanız abartılı, gerçekdışı ve akıldışıdır. **Olaylar istediğiniz gibi gitmese bile duygularınızı kontrol edebilirsiniz.”**

Daha sonra lider müsabaka öncesi rutinlerin kaygıya olan etkisi hakkında çeşitli sorular sorarak rutinlerin müsabaka öncesi kaygıya olan etkisi üzerine grupta farkındalık sağlar

Lider oturumu sonlandırmadan önce üyelere ev ödevlerini içeren çalışma kâğıtlarını dağıtarak, gelecek oturum için yapacakları ödevi kısaca anlatıp vedalaşır ve oturum sona erer.

9.OTURUM:

Hedefler :

1. Nefes egzersizlerinin kaygının kontrolü üzerindeki etkisini belirleyebilme
2. Kaygı yaşanan durumlarda bedeni gevşetme egzersizlerinin önemini kavrayabilme.
3. Gerçekçi hedef koymanın kaygı üzerindeki etkisini belirleyebilme

Hedef Davranışlar :

1. Kaygı durumunda bozulan nefes ritmini düzeltebilir, doğru nefes alabilir.
2. Gergin bir beden ile gevşemiş bir beden arasındaki farkı görebilir.
3. Kaygı durumunda vücudunda kas gevşemesini sağlayabilir.
4. Kaygı durumunda gevşeme egzersizleri uygulayarak bedeninin gevşetebilir.

Materyal:

1. Prograsif gevşeme ve müzik kaseti.

Süreç:

1. Isınma Oyunu
2. Bir önceki oturumun grup üyelerinden biri tarafından özetlenmesi ile çalışma başlatılır.

Geçen oturumda verilen bilişsel yeniden yapılandırma ile ilgili ödevler kontrol edilir. Üyelere bu ödevi yaparken yaşadıkları sorulur. Mantık dışı olumsuz düşüncelere olumlu mantıklı cevap bulmakta zorlanan danışanlarla bu süreç bir örnek üzerinde yeniden işlenir.

3. Daha sonra kaygıyı azaltmada ve bedeni kontrol etmede birinci basamak olan solunum kontrolü ve nefes egzersizlerine geçilir.

Öncelikle neden nefes alma önemlidir sorusu aşağıdaki şekilde cevaplanır. “Doğru ve derin nefes almanın kendisinin doğrudan damarları genişletme ve kanın bedenin en uç ve derin noktalarına kadar ulaşmasını sağlama özelliği vardır. Eğer hatırlayacak olursanız, kaygı sırasında kan beden yüzeyinden çekiliyor ve yüzey sıcaklığı düşüyordu. Bu sebeple doğru ve derin nefes alarak sağlanan değişiklik, öncelikle kaygının da dahil olduğu birçok durumda kişinin başlayacak olan stres tepki zincirini kırmakta ve ters yönde zinciri başlatmaktadır. Daha sonra iyi nefes nasıl alınır sorusu yanıtlanır.

“İyi nefes ağır, derin ve sessiz olmalıdır. Bunun içinde denge, ölçü ve uyum gerekir. İyi bir nefes almak iyi nefes vermekle başlar. İyi bir nefes, yavaş olarak burundan alınır, sessiz olur ve akciğerin bütününe doldurarak diyaframı aşağı iter. İyi nefes alındığının iki katı sürede verilir.

Akciğerin üçe bölünmüş olduğunu düşünün. Derin tam bir nefes diyaframın aşağıya hareket etmesi ve akciğerin en alt bölümünün havayla dolmasıyla başlar. Daha sonra orta bölüm havayla dolar ve göğüs genişler. Son olarak da akciğerin üst bölümü dolar ve omuzlar hafifçe kalkabilir.

2. Bu bilgilerin verilmesinden sonra nefes egzersizi yapılacaktır. Bunun için aşağıdaki yönerge verilir.

1. Nefes almaya başlamadan önce, sağ avucunuzu göbeğinizin hemen altına, sol elinizi göğsünüzün üzerine koyun ve gözlerinizi kapatın.
2. Nefes almadan önce ciğerinizi iyice boşaltın.
3. Ciğerinizi hayali olarak ikiye bölün. Dörde kadar sayarak burundan nefes alın. Sağ avucunuzun yukarı doğru itildiğini hissedin. Bir- iki saniye nefesinizi tutun. Sekize kadar sayarak içinizdeki tüm nefesi yavaş yavaş ağızdan verin.
4. Aynı süreci bir kez daha tekrar edin. İki derin nefesten sonra mutlaka 4-5 normal nefes alın.

Etkinlik: +Doğru nefes alma ile ilgili video görseli izletilir.

Bedendeki oksijen miktarının bu şekilde artması ve bu oksijenin en uç ve derin dokulara kadar ulaşması, stres sırasında ortaya çıkan maddelerin (adrenalin,noradrenalin) azalmasına ve kaybolmasına sebep olduğu için kişiyi sakinleştirir ve duygusal açıdan daha dengeli kılar.”

Nefes egzersizi anlatıldıktan sonra kas gevşetme egzersizlerine geçilir.

Etkinlik: +gevşetme egzersizi ile ilgili video görseli izletilir.

Prograsif gevşeme egzersizi tüm gruba uygulanır.

Grup oturumunun bir grup üyesi tarafından özetlenmesi ve ev ödevinin verilmesinden sonra çalışma sonlandırılacaktır. Grup üyelerine bir sonraki oturumun son oturum olduğu hatırlatılır.

Ev Ödevi: 1. Günde en az kırk defa nefes egzersizi yapmaları istenir.

2. Bedenlerini gergin ve gevşemiş olarak hissettikleri zamanları gözlemlmeleri istenir.

EK- GEVŞEME TEKNİĞİ

Gevşeme tekniği: Stresten kurtulmak için progresif kas gevşemesi

İlerleyici kas gevşemesi vücuttaki farklı kas gruplarını kasmak ve gevşetmek suretiyle oluşan iki adımlı bir süreçtir.

Düzenli uygulama ile progresif kas gevşemesi sizi vücudunuzun farklı bölgelerindeki kasların kasılma ve gevşemesi hissine farkındalık kazandırır. Bu farkındalık sizin, strese eşlik eden ilk kas gerginliğinin belirtilerini fark etmeniz ve yok etmenize yardım edecek. Ve böylece vücudunuz rahatladıkça zihniniz de rahatlayacak. Kaygı düzeyinize göre derin nefes ve progresif kas gevşemesini kombine de edebilirsiniz.

Uygulama:

Uygulamaya genellikle ayaklardan başlanır ve adım adım ilerleyerek yüze ulaşılır.(kasların sıralaması için aşağıdaki kutuyu inceleyin)

Rahat giysiler giyin, ayakkabınızı çıkartın ve rahatlayın.

Rahatlamak için bir kaç dakika bekleyin, yavaş ve derin nefes alıp verin

Rahatladığınızda ve hazır olduğunuzda, dikkatinizi sağ ayağınıza verin. Bir müddet oraya odaklanın ve nasıl hissettiğinizi fark edin.

Sağ ayak kaslarınızı yavaşça kasın, yapabildiğiniz kadar sıkın. 10'a kadar sayın.

Sağ ayağınızı gevşetin. Gerginliğin akışına odaklanın, ayağınızın gevşek ve esnek oluşunu hissedin.

Bu gevşek konumda bir süre bekleyin, derin ve yavaş nefes alın.

Hazır olduğunuzda dikkatinizi sol ayağınıza verin. Kasları kasmak ve gevşetmek için aynı adımları takip edin.

Yavaşça vücudunuzun üst kısımlarına doğru ilerleyin, kas gruplarını kasın ve gevşetin.

İlk seferde biraz uygulama yapmak gerekebilir fakat kaslarınızı yapabildiğinizden daha fazla kasmaya çalışmayın.

Progresif kas gevşetme basamakları

Genellikle sıralama şu şekildedir:

1. Sağ ayak*
2. Sol ayak
3. Sağ baldır
4. Sol baldır
5. Sağ uyluk
6. Sol uyluk
7. kalça
8. karın
9. göğüs
10. sırt
11. sağ kol ve el
12. sol kol ve el
13. boyun ve omuzlar
14. yüz

10.OTURUM

Hedefler :

1. Grup çalışmalarına ilişkin genel bir değerlendirmenin yapılması
2. Üyelerin kendi gelişimlerini gözden geçirmeleri
3. Grup çalışmasının genel hatlarıyla özetlenmesi.
4. Grubun sonlandırılması.

Hedef Davranışlar :

1. Grup üyeleri önceki oturumlarda yapılan çalışmaları başlıklar halinde sayabilir.
2. Grup üyeleri çalışmanın kişisel gelişimlerine katkılarını bireysel olarak ifade edebilir.
3. Grup üyeleri grup oturumlarının kendileri için faydalı yanlarını, en az yararlandıkları bölümleri sayabilirler.
4. Grup üyeleri gruptan birbirine iyi dileklerde bulunarak ayrılırlar

Materyal:

1. Grup çalışmalarını değerlendirme formu

Süreç:

1. Bir grup üyesinin önceki oturumu özetlemesi ile grup çalışması başlatır. Üyelerin ev ödevleri kontrol edilecek, ödevleri yaparken yaşadıkları güçlükler üzerinde durulur.
2. Daha sonra grup lideri “bu oturum çalışmamızın son oturumu olacak. Bu son oturumda çalışmalarımıza ilişkin bir değerlendirme yapacağız. Bu değerlendirmeyi yapmaya, dokuz hafta boyunca çalışmalarımızda neler bulunduğunu özetleyerek başlayalım.” der ve grup üyelerinin grup oturumlarını özetlemesini ister.
3. Daha sonra üyelerin oturumlar boyunca yaşadıkları, en çok sevdikleri, beğendikleri yaşantıları birer birer anlatmaları istenir. Üyelerin kendilerinde fark edecekleri olumlu değişiklikleri bulup grupla paylaşmaları istenir. Böylece üyelerin grup oturumları boyunca neler kazandıkları ve neleri fark ettiklerini söylemeleri amaçlanmıştır.

Sonraki aşamada üyelerden, grup lideri tarafından hazırlanmış olan değerlendirme formlarını doldurmalarını istenmiştir.

Tüm üyeler değerlendirme formlarını teslim ettikten sonra grup üyelerinin birbirine iyi dileklerde bulunmasını ister ve gruptan iyi dileklerle ayrılmalarını sağlamak amacıyla bir grup etkinliği yapar. Bu etkinlikte tüm grup halka olmuş şekilde sandalyelerinde oturur, bir üye yerinden kalkacak ve onun sandalyesi de çıkarılır. Ayaktaki üye bir süre grubun sandalyeleri arkasında bir tur attıktan sonra, elindeki sembolik feneri

istediği bir grup üyesinin arkasında yakar ve şöyle der; elimdeki fener yandı venın olumlu bir özelliğini, örneğin güler yüzlü olma özelliğini ortaya çıkardı.” Daha sonra ayaktaki grup üyesi arkasında durduğu üye ile yer değiştirecek ve çalışma bu şekilde her grup üyesi en az bir olumlu özellik alıncaya kadar sürecektir.

Yorum yapılmasına ve olumsuz özelliklerin kullanılmasına izin verilmez.

Etkinlik tamamlandıktan sonra üyelere başarılar dilenmesi ile oturum sona erer.

GRUP ÇALIŞMASI DEĞERLENDİRME FORMU

Bu grup çalışmasının aşağıda belirtilen hangi kişisel gelişim alanlarında size katkıda bulunduğunu düşünüyorsunuz? Aşağıdaki dereceleme ölçeğini kullanarak her alan için bir işaretleme yapınız.

	Hiç	Biraz	Orta	Oldukça	Çok
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Duygularını ve Düşüncelerini Tanıma	()	()	()	()	()
Kaygılarının farkına varma	()	()	()	()	()
Kendini anlama ve ifade edebilme	()	()	()	()	()
Müsabaka kaygısı ile akılcı baş edebilme	()	()	()	()	()
Doğru nefes almayı öğrenme	()	()	()	()	()
Beden gerginliğini ortadan kaldırma	()	()	()	()	()

1. Grup oturumlarında en çok yararlandığınızı düşündüğünüz çalışmayı yazınız
2. Grup oturumlarında en az yararlandığınızı düşündüğünüz çalışmayı yazınız
3. Katıldığınız bu grup çalışmasını arkadaşlarınıza önerir misiniz?
Evet çünkü
Hayır çünkü
4. Grup oturumlarınızda ele alınan konuların işlenişi ile ilgili önerinizi yazınız.

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Ali Burak TOY

Doğum Tarihi :

E-mail :

Öğrenim Durumu :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Ön Lisans	Açıköğretim Fakültesi/Spor Yönetimi	Anadolu Üniversitesi	2012-2014
Ön Lisans	Açıköğretim Fakültesi/Engelli Bakımı ve Rehabilitasyon	Anadolu Üniversitesi	2018-2021
Lisans	Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu/Antrenörlük Eğitimi	İnönü Üniversitesi	2009-2013
Yüksek Lisans	Beden Eğitimi ve Spor	Hitit Üniversitesi – 19 Mayıs Üniversitesi Ortak Protokol (Yürütücü: Hitit Üniv.)	2013-2015
Doktora	Beden Eğitimi ve Spor	Mersin Üniversitesi	2017-2021

Görevler :

Görev Ünvanı	Görev Yeri	Yıl
Antrenör	Mersin Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü	2019-2021

ESERLER (Makaleler ve Bildiriler)

Uluslararası Hakemli Dergilerde Yayınlanan Makaleler

- **TOY, A. B.,** TOROS, T., GÜNDOĞAN, U., ÖĞRAŞ, E. B., & CETİN, M. İşitme Engelli Güreşçiler ile İşitme Engelli Sedanter Bireylerin Bazı Değişkenler Açısından Benlik Saygısı ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Sportive*, 3(2), 48-61.
- **TOY, A. B.,** GÜNDOĞAN, U., ÖĞRAŞ, E. B., TAŞTAN, Z., & ÇETİN, M. Ç. The Correlation between Mental Toughness and Goal Orientation of Elite Wrestlers. *International Journal of Sport Culture and Science*, 8(1), 35-47.
- **TOY, A. B.,** & KESİCİ, İ. Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Annelerin Eğitim İhtiyaçları. *Journal of Advanced Education Studies*, 2(1), 61-93.
- “The Technical Analyze Of Junior Freestyle Wrestling Group Championship”. The Journal of Academic Social Science Asos Journal. Soygüden, A., Eker, H. **Toy, Ali Burak,** & Mumcu, Ö.2014.
- “Türkiye U-23 Grekoromen ve Serbest Güreş Şampiyonasının Teknik Analizlerinin İncelenmesi.” The Journal of Academic Social Science. 2015. Soygüden, A. **Toy, Ali Burak,** Hoş, S. & Mumcu, Ö. 2014.

Kitaplar Bölümleri

Ankara Barosu Spor Hukuku Kitabı, "Sporda Hedef Yönelimleri ve Motivasyonel İklim". Toros, T., Cengiz, R. **Toy, Ali.Burak** (20.Chapter 713-726).

Uluslararası Bilimsel Kongrelerde Sunulan Akademik Bildiriler

- The Relationship Of Goal Orientation And Life Satisfaction Of Wrestlers Was Examined In Terms Of Years Of Experience. 15. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Antalya. 2017.
- The Investigation Of Self-Esteem And Life Satisfaction of Hearing-Impaired Wrestlers And Hearing-Impaired Sedentary Individuals In terms of Age Variable. 15. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Antalya. 2017.
- Comparison Of Self-Esteem And Life Satisfaction In Hearing-Impaired Wrestlers. IV. Uluslararası Egzersiz ve Spor Psikolojisi Kongresi. İstanbul. 2018.
- Spor Yapan Ortaöğretim (Lise) Öğrencilerinin Liderlik Özelliklerinin Karşılaştırması (Mersin İli Örneği). International Sport Science Tourism and Recreation Student Congress. Gaziantep.2016
- Güreşçilerin Hedef Yönelimlerinin Deneyim Süresi Değişkeni Açısından İncelenmesi. 15. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Antalya.2017
- İşitme Engelli Güreşçiler ile Sedanter İşitme Engelli Bireylerin Benlik Saygısı ve Yaşam Doyumlarının Yaş Değişkeni Açısından İncelenmesi. 15. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Antalya.2017

Ulusal Bilimsel Kongrelerde Sunulan Akademik Bildiriler

- Futbolcularda Algılanan Antrenörlük Davranışı, Takım Sargınlığı Ve Kollektif Yeterlik İlişkisi, 8.Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi,- Mersin 2015
- Güreşçilerin Yaşam Doyumlarının Yaş Ve Deneyim Açısından İncelenmesi, 8.Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi,- Mersin 2015
- İlahiyat Fakültesindeki Öğretim Görevlilerin Spor Kültürü ve Spora Bakış Açıları, 7.Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi- Karaman 2014
- Güreşçilerde Müsabaka Yorgunluğunun Kuvvet ve Denge Üzerine Etkileri, 7.Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi- Karaman 2014
- Sporda Isınmanın, Isınma Öncesi ve Isınma Sonrası Sıçrama Hareketine Etkisinin Araştırılması, 7.Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi- Karaman 2014
- Yıldızlar Serbest Güreş Türkiye Şampiyonası Grup Şampiyonası- Çorum Müsabaka Analizlerinin İncelenmesi, 7.Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi - Karaman 2014

Doktora Dönemi Alınan Dersler

- Gelişim ve Öğrenme
- Öğretimde Planlama ve Değerlendirme
- Gelişim ve Öğrenme
- Beden Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme
- Spor Yönetiminde Makale İnceleme
- İleri Veri Analiz Teknikleri
- Popüler Kültür ve Spor
- Değişik Çevre Koşullarında Egzersiz ve Performans
- Spor Psikolojisi Kuram ve Uygulamaları
- Spor Psikolojisinde Bilişsel Süreçler
- Öğrenme Kuramları Spor ve Egzersiz
- Egzersiz Psikolojisi
- Egzersiz Psikolojisinde Kuram ve Araştırmaları
- Spor, Egzersiz ve Performans Psikolojisinde Makale Değerlendirme
- Psikolojik Danışmada Bilişsel Davranışçı Yaklaşımlar
- Değişik Popülasyonlarda Psikolojik Danışma
- Çeşitli Psikolojik Bozukluklarda Bilişsel Davranışçı Terapiler
- İleri Pozitif Psikoloji

Üyelikler

- Spor Psikolojisi Avrupa Genç Uzmanlar Ağı-ENYSSP (The European Network of Young Specialists in Sport Psychology) Üyeliği
- Egzersiz ve Spor Psikolojisi Derneği Üyeliği