



**SPORCULARDA BİLİNÇLİ FARKINDALIĞIN
AHLAKİ KARAR ALMA TUTUMUNA ETKİSİ:
AHLAKİ ÜSTBİLİŞ VE DUYGUSAL ZEKANIN
DURUMSAL ARACI ROLÜ**

Emrah SEÇER

Doktora Tezi

Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

2023

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
KİŞİ SPORLARI VE SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BİLİM DALI

**SPORCULARDA BİLİNÇLİ FARKINDALIĞIN AHLAKİ KARAR ALMA
TUTUMUNA ETKİSİ: AHLAKİ ÜSTBİLİŞ VE DUYGUSAL ZEKANIN DURUMSAL
ARACI ROLÜ**

(The Effect of Mindfulness on Moral Decision-Making Attitudes in Athletes: Moderated
Mediation Control of Moral Metacognition and Emotional Intelligence)

DOKTORA TEZİ

Emrah SEÇER

Danışman: Prof. Dr. Erdoğan TOZOĞLU

Erzurum

Ağustos, 2023

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Emrah SEÇER tarafından hazırlanan ‘‘Sporcularda Bilinçli Farkındalığın Ahlaki Karar Alma Tutumuna Etkisi: Ahlaki Üstbiliş ve Duygusal Zekanın Durumsal Aracı Rolü’’ başlıklı çalışması 25 / 08 / 2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Doç. Dr. Yasemin ÇAKMAK YILDIZHAN <i>Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Danışman:	Prof. Dr. Erdoğan TOZOĞLU <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Nurcan DEMİREL <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Oğuz Kaan ESENTÜRK <i>Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç. Dr. Murat OZAN <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı ıslak imzalıdır
İkinci Tez Danışmanı	Doç. Dr. İzzet UÇAN <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Enstitü Yönetim Kurulunun 09/08/2023 tarih ve 2023/23-8 sayılı kararı.

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 202..

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Fatih KIYICI

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum ‘‘Sporcularda Bilinçli Farkındalığın Ahlaki Karar Alma Tutumuna Etkisi: Ahlaki Üstbiliş ve Duygusal Zekanın Durumsal Aracı Rolü’’ başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

25 / 08 / 2023

Aslı ıslak imzalıdır

Emrah SEÇER

Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim sürecinde destek, bilgi, deneyim ve yardımlarını esirgemeyerek yol gösteren danışmanlarım Prof. Dr. Erdoğan TOZOĞLU ve Doç. Dr. İzzet UÇAN'a

Çalışmanın gerçekleştirilmesinde destek ve katkılarından dolayı, Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon (BAP) birimine,

Akademik hayatım boyunca desteklerini her zaman hissettiğim değerli hocalarım Doç. Dr. Yasemin ÇAKMAK YILDIZHAN, Doç. Dr. Eser AĞGÖN, Doç. Dr. Oğuz Kaan ESENTÜRK ve Doç. Dr. Nurcan DEMİREL başta olmak üzere Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi ile Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümündeki hocalarım ve mesai arkadaşlarıma,

Tez çalışmamın yazım sürecinde yanımda olan Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Yavuz MALLI ve Arş. Gör. Dr. Hasan Buğra EKİNCİ' ye, istatistik konusunda desteğini eksik etmeyen Uzman Ezgi PASİN'e,

Bu süreçte ihmal etmeme rağmen, hayatımın her alanında destekleri ile her zaman arkamda duran ve bugünlere gelmemde emekleri olan çok değerli aileme teşekkürü borç bilirim.

Emrah SEÇER

ÖZ

DOKTORA TEZİ

SPORCULARDA BİLİNÇLİ FARKINDALIĞIN AHLAKİ KARAR ALMA TUTUMUNA ETKİSİ: AHLAKİ ÜSTBİLİŞ VE DUYGUSAL ZEKANIN DURUMSAL ARACI ROLÜ

Emrah SEÇER

Ağustos 2023, 85 Sayfa

Amaç: Bu çalışmanın amacı, spor lisesi öğrencilerinin bilinçli farkındalıklarının ahlaki karar alma tutumlarına etkisini ve bu etkinin altında yatan mekanizmayı belirlemektir.

Yöntem: İlişkisel tarama modelinde yürütülen bu araştırmaya, 899 spor lisesi öğrencisi (284'ü kadın ve 615' i erkek) katılmıştır. Araştırmanın verileri, Sporcu Bilinçli Farkındalık (Mindfulness) Ölçeği, Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeği, Ahlaki Üstbilis Ölçeği ve Duygusal Zeka Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS ve AMOS programları kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, ilk olarak ölçüm modelinin test edilmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Araştırmanın hipotezlerinin incelenmesinde ise, korelasyon testi ve Bootstrap yöntemini esas alan regresyon analizi uygulanmıştır.

Bulgular: Araştırmada, bilinçli farkındalık ile; ahlaki karar alma tutumu ($r=.069$, $p<.01$), ahlaki üstbilis ($r=.279$, $p<.01$) ve duygusal zeka ($r=.361$, $p<.01$) arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Bootstrap yöntemini esas alan regresyon analizi sonuçlarına göre, bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis aracılığıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir [$\beta =.033$, $p<0.001$, %95 GA = (.014, .055)]. Bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis üzerindeki etkisinde duygusal zekanın düzenleyici rolünün anlamlı olduğu [$\beta =.015$, $p<0.001$, %95 GA = (-.029, -.0008)] belirlenmiştir. Duygusal zekanın düşük ve orta olduğu durumlarda bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis üzerinde etkisinin anlamlı; yüksek olduğu durumda ise anlamsız olduğu tespit edilmiştir. Bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki dolaylı etkisinde duygusal zekanın düzenleyici etkisinin [$\beta =-.000$ %95 GA [-.001, .000]) anlamsız olduğu belirlenmiştir.

Sonuç: Spor lisesi öğrencilerinde bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumunu pozitif etkilediği, bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis üzerindeki etkisinin duygusal zeka tarafından düzenlendiği görülmüştür. Fakat bilinçli farkındalığın ahlaki üst bilis vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumundaki etkisinde duygusal zekanın durumsal aracılık rolünün etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ahlaki Karar Alma, Ahlaki Üstbilis, Bilinçli Farkındalık, Duygusal Zeka, Durumsal Aracılık

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

THE EFFECT OF MINDFULNESS ON MORAL DECISION-MAKING ATTITUDES IN ATHLETES: MODERATED MEDIATION CONTROL OF MORAL METACOGNITION AND EMOTIONAL INTELLIGENCE

Emrah SEÇER

August 2023, 85 Pages

Purpose: This study has been conducted to determine the effect of conscious awareness of sports high school students on moral decision-making attitudes and the mechanism that underlies this effect.

The purpose of this service is to determine the basics of children held in sports high schools on their decision-making attitudes and the mechanism underlying this effect.

Method: 899 sports high school students (284 female and 615 male) participated in this research conducted in the relational screening model. The data of the study were collected by using Athlete Mindfulness Scale, Moral Decision-Making Attitudes in Youth Sports Scale, Moral Metacognition Scale and Emotional Intelligence Scale. When examining the data, SPSS and AMOS programs have been used. In the analysis of the data, confirmatory factor analysis was first performed to test the measurement model. And in the examination of the hypotheses of the study, regression analysis based on correlation test and Bootstrap method were used.

Findings: In the study, significant positive relationships are identified between mindfulness and moral decision-making attitude ($r=.069$, $p<.01$), moral metacognition ($r=.279$, $p<.01$), and emotional intelligence ($r=.361$, $p<.01$). According to the results of regression analysis based on the Bootstrap method, the indirect effect of mindfulness on moral decision-making attitude through moral metacognition has been found to be significant [$\beta =.033$, $p<0.001$, 95% CI = (.014, .055)]. The regulatory role of emotional intelligence in the effect of mindfulness on moral metacognition has been observed to be significant [$\beta =.015$, $p<0.001$, 95% CI = (-.029, -.0008)]. In situations where emotional intelligence is low and medium, the effect of conscious awareness on moral metacognition is significant and when high, it has been observed to be insignificant. In the indirect effect of mindfulness on moral decision-making through moral metacognition, the regulatory effect of emotional intelligence [$\beta =-.000$ 95% CI [-.001, .000]] has been found to be insignificant.

Result: It has been observed that mindfulness positively affects the attitude of moral decision-making through moral metacognition in sports high school students, and the effect of mindfulness on moral metacognition is regulated by emotional intelligence. However, it has been found that the situational mediating role of emotional intelligence is not effective in the effect of mindfulness on moral decision-making attitudes through moral metacognition.

Keywords: Moral Decision-Making, Moral Metacognition, Mindfulness, Emotional Intelligence, Moderated Mediation

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iii
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş.....	1
Araştırmanın Amacı.....	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	3
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
Varsayımlar.....	4
İKİNCİ BÖLÜM.....	5
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	5
Bilinçli Farkındalık Kavramı.....	5
Bilinli Farkındalığın Temelleri.....	6
Bilinçli farkındalığın temel adımları.....	6
Bilinçli farkındalığın bileşenleri, tutumları, becerileri.....	7
Bilinçli Farkındalık Uygulamaları.....	10
Bilinçli Farkındalık Kavramına İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar.....	10
Bilinçli farkındalık ve bilişsel davranışçı kuram.....	11
Bilinçli farkındalık ve psikodinamik kuram.....	11
Bilinçli farkındalık ve varoluşçu kuram.....	11
Bilinçli farkındalık ve hümanistik kuram.....	11
Bilinçli farkındalık ve gestalt kuramı.....	12
İnsan Hayatında Bilinçli Farkındalığın Yeri ve Önemi.....	12

Bilinçli Farkındalığı Yüksek Olan Bireylerin Özellikleri.....	12
Ahlak Kavramı.....	13
Ahlak Gelişimi ve Eğitimi.....	13
Ahlaki Gelişim Kuramları.....	14
Freud'un psiko- analitik kuramı.....	14
Piaget' in bilişsel gelişim kuramı.....	16
Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramı.....	17
Ahlak Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	19
Karar Alma.....	19
Tutum.....	20
Ahlaki Karar Alma Tutumu.....	20
Spor Ahlakı Kavramı.....	21
Spor Ahlakına Aykırı Davranışlar.....	21
Ahlak-Etik İlişkisi.....	22
Üstbilis.....	22
Ahlaki Üstbilis.....	23
Zeka Kavramı.....	24
Duygusal Zeka Tarihçesi.....	24
Duygusal Zekanın Tanımı ve Önemi.....	24
Duygusal Zeka Modelleri.....	25
Mayer ve salovey' in yeteneğe dayalı duygusal zeka modeli.....	25
Karma duygusal zeka modeli.....	26
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	28
Yöntem.....	28
Araştırmanın Modeli.....	28
Çalışma Grubu.....	29
Veri Toplama Araçları.....	31
Sporcu bilinçli farkındalık (Mindfulness) ölçeği.....	31
Altyapı sporlarında ahlaki karar alma tutumları ölçeği.....	32
Ahlaki üstbilis ölçeği.....	33
Duygusal Zeka Ölçeği.....	34
Süreç/Uygulama.....	36
Verilerin Analizi.....	38
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	40
Bulgular.....	40

BEŞİNCİ BÖLÜM	44
Tartışma ve Sonuç	44
Sonuçlar	46
Öneriler	47
KAYNAKÇA	48
EKLER	66
ÖZGEÇMİŞ	72



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1 Kohlberg'e göre Ahlaki Gelişim Basamakları	19
Tablo 2 Öğrencilerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı	30
Tablo 3 YEM' de Kullanılan Uyum İyiliği İndeksleri ve Eşik Değerleri	35
Tablo 4 Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar ve Tanımlayıcı Analizler	40
Tablo 5 Bootstrap Regresyon Analizi Sonuçları	41
Tablo 6 Araştırmanın Hipotez Testi Sonuçları	44



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1 Topografik / Yapısal Kişilik Kuramı	16
Şekil 2 Araştırma Modeli	28
Şekil 3 Sporcu Bilinçli Farkındalık (Mindfulness) Ölçeği DFA Sonuçları	32
Şekil 4 Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeği DFA Sonuçları	33
Şekil 5 Ahlaki Üstbilmiş Ölçeği DFA Sonuçları	34
Şekil 6 Duygusal Zeka Ölçeği DFA Sonuçları	35
Şekil 7 Düzenleyici (Model 1) ve Aracı (Model 4) Modellerin Simgesel ve İstatistiksel Gösterimi	37
Şekil 8 Durumsal Aracı (Model 7) Modelin Simgesel ve İstatistiksel Gösterimi	38
Şekil 9 Duygusal Zekanın Düzenleyici Etkisinin Grafikselleştirilmesi	42

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

BF : Bilinçli Farkındalık

AKAT: Ahlaki Karar Alma Tutumu

AÜB : Ahlaki Üstbiliş

DZ : Duygusal Zeka

DFA : Doğrulayıcı Faktör Analizi

GA/CI: Güven Aralığı/Confidence Interval



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bilinçli farkındalık (Mindfulness), bir anda ortaya çıkarak tecrübe edilen olaylara yönelik, şimdiki anda, sorgulamadan, bilinçli olarak oluşan farkındalıktır (Kabat-Zinn, 2003). “Mindfulness”, Pali dilindeki “sati” kelimesinin (farkındalık, dikkat vb. anlamlarına gelen) İngilizce tercümesidir (Siegel vd., 2009). Dikkat ve farkındalık normal düzenin vazgeçilmez değişkenleri olarak değerlendirilirken, bilinçli farkındalık ise normalin üzerinde dikkat etmeyi, anlık tecrübeleri ve var olan durumların farkındalığını kapsamaktadır (Brown & Ryan, 2003). Derin bir tarihe sahip olan Budist psikolojisinin ana kaynağı olarak düşünülen bilinçli farkındalığı anlamlandırabilmek için tecrübe edilmesi gerekmektedir. Çünkü karşılaşılan travma ya da krizler de birey, nasıl bilinçli hareket edeceğini deneyimlerle kavrayabilmektedir (Siegel vd., 2009).

Bireylerin karakter ve ahlak gelişiminde sporun önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir. Bu düşüncenin temelinde toplumsal etik değerler ve davranışların yer aldığı belirtilmektedir. Kohlberg (1964) ahlaki gelişimin zihinsel gelişimi desteklediği, çocuğun olumlu ve olumsuz davranış örüntülerini değerlendirerek karşılaşılan ikilemleri analiz edip sentezleyebileceğini vurgulamaktadır. Genel anlamda bakıldığında bir bireyin ahlaki gelişimi eğitim kademelerinde ve bu kademelerin içerisinde yer alan beden eğitimi ders müfredatlarında temel amaç olarak değerlendirilmektedir (IPC, 2005; NASPE, 2004). Ek olarak beden eğitimi ve sporun dürüstlük, saygı vb. ahlaki değerleri geliştirmede önemli bir araç olarak kullanıldığı ifade edilmektedir (Shields & Bredemeier, 1995). Lee vd. (2007) sporda ahlaki karar verme sürecinin yarışmaseverlik, adilce kazanmayı korumak ve hile gibi davranışların farkını ayırt edebilmeden geçtiğini belirtmektedirler. Oyunun açıklarından faydalanmak ve rakibin avantajlı durumlarını dezavantaja çevirmek yarışma severlik ile, uygun olmayan bir yöntemle avantaj elde etmeye çalışmakta hile ile ilgili durumları içermektedir (Dixon & Morgan, 2007).

Farkındalık üzerinden hareketle bilişsel değişkenleri göz önüne aldığımızda “üstbiliş” kavramının da yer aldığı görülmektedir. Bireyin zihinsel süreçlerinin farkında olması ve bu süreçleri yönetebilme amacını karşılayan (metacognition) üstbiliş (Maclin, 2007), “bilişler ile ilgili düşünmek” ya da “düşünmeyi düşünmek” olarak tanımlanmaktadır (VandenBos, 2015). Üstbiliş bireyin kişisel düşünce mekanizmasını ve bilgi birikimi konusundaki farkındalığı ile beraber karşılaşılan sorunlarla mücadele ve yeni durumları yorumlayabilmede de kontrol odağı

sağlamaktadır. Ek olarak karşılaşılan zıt durumlardaki ahlaki açıdan karar verme sürecinde bireyi ikilemlerden kurtarabilecek düşünce yönlendirmesine anlamlı bir şekilde katkı sağlamaktadır (Duruk vd., 2020). Alan bazlı olarakta incelenebilen üstbilişsel etkinlikler (McMahon & Good, 2015), bilişsel sürecin özel bir boyutu olup bilgi ve öğrenmelerimize ait faaliyetlerimizi içermekte olup, ahlak ile ilgili farkındalık odaklı bilişsel sürecin önemli bir parçasıdır (Cheruvath, 2019). Genel anlamda ahlaki üstbiliş, bireyin karşılaştığı farklı durumlarda bilişsel açıdan sergilediği davranış şeklinin gözlemlenmesi ve düzenlemesine olanak tanımaktadır (McMahon & Good, 2015; Narvaez, 2010).

Goleman'a göre duygusal zekâ; bireyin his ve duygularının farkında olması, bu hislerini yöneterek yürütmekte olduğu göreve kendini adayabilmesi ve empati kurarak etkili iletişim sağlayabilme durumu olarak tanımlanmaktadır (Akt., Dulewicz & Higgs, 2000). Cornell (2003) ise; bireyin kendi ve başkalarının duygularının farkında olması ve sosyal hayatında bu duyguları kullanabilme becerisi, duygu ve biliş arasındaki etkileşim sonucu ortaya çıkan duygu durumu olarak açıklamaktadır. Duygusal zeka kavramı ile ilgili olarak "kişinin kendi duygularını algılama yeteneği", "başkalarının duygularını algılama yeteneği", "kendi duygularını yönetebilme yeteneği" ve son olarak da "başkalarının duygularını yönetebilme yeteneği" dört alt başlık dikkat çekmektedir (Humphrey, 2001). 1990' lı yıllardan itibaren akademik alanda ve uygulama sahalarında çok sık gündem olmaya başlayan "duygusal zeka" kavramının, Thorndike'nin (1920) "sosyal zekâ" kavramına dayandığı belirtilmektedir. Bu anlamda sosyal zekâ; insanları anlama, yönetme ve ilişkilerde bilgece davranmayla ilgili beceriler olarak değerlendirilmektedir (Pérez vd., 2005).

Araştırmanın Amacı

Araştırmada, spor liselerinde öğrenim gören ve aktif olarak spor yapan öğrencilerin bilinçli farkındalıkları ile ahlaki karar almaları arasındaki ilişki, bu ilişkide ahlaki üstbilişin aracı ve duygusal zekanın düzenleyici rolünün belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca yönelik olarak araştırmanın hipotezleri şu şekildedir;

H₁: Bilinçli farkındalığın ahlaki karar alma tutumu üzerinde ahlaki üstbiliş vasıtasıyla dolaylı olarak etkisi vardır (aracı etki-dolaylı etki).

H₂: Bilinçli farkındalığın ahlaki üstbiliş üzerindeki etkisinde duygusal zekanın düzenleyici rolü vardır (düzenleyicilik).

H₃: Bilinçli farkındalığın ahlaki üstbiliş vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki dolaylı etkisinde duygusal zekanın düzenleyici rolü vardır (durumsal aracılık).

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Son yıllarda yapılan araştırmalarda, özellikle sosyal bilimlerde değişkenler arasındaki ilişkilerin karmaşık olduğu, basit veya doğrudan ilişkinin tek başına yeterli olmadığı ifade edilmektedir. İki değişken arasındaki ilişkinin nasıl bir bağlantı mekanizması ile gerçekleştiğinin (aracılık-mediation) ya da bu ilişkinin hangi durumlarda değiştiğinin (düzenleyicilik-moderation) belirlenmesi sosyal gerçekliğin net olarak açıklanabilmesi bakımından önemli görülmektedir. Belli konulardaki mevcut bilgi birikimini bir adım ileriye taşımamanın veya ilgili kuram ile ilişki örüntüsüne özgün bir katkıda bulunmanın bir yolunun da aracı veya düzenleyici etkileri test etmekle mümkün olacağı vurgulanmaktadır (Gürbüz, 2021).

Sporun bireylerin karakter ve ahlak gelişimleri açısından değerli olduğu, bu durumda toplumsal ahlak ve davranışların ilişkisinden kaynaklandığı belirtilmektedir (Gürpınar, 2014). Ayrıca ahlaki gelişimin bireylerin bilişsel gelişiminde önemli bir faktör olduğu, iyi ve kötünün ayırt edilme noktasında karşılaşılan çelişkili durumların analiz ve değerlendirmesini etkilediği ifade edilmektedir (Kohlberg, 1964). Temel eğitim kademelerinde (ilköğretim, ortaöğretim, lise) öğrencilerin ahlaki gelişimlerinde beden eğitimi programları önemli bir araç olarak kullanılmaktadır (NASPE, 2004). Buradan hareketle dürüstlük, erdem, hoşgörü vb. ahlaki değişkenlerin gelişiminde beden eğitimi ve sporun rolü önem arz etmektedir (Shields & Bredemeier, 1995). Bireylerin toplum içerisindeki yaşamlarını devam ettirmeleri, toplum tarafından kabul görme noktasında sahip olması gereken birçok değer ya da davranış ve tutumların kazandırılması spor yoluyla sağlanabilmektedir. Bu yüzden spor, içerisinde gerekli olan ahlaki karar alma tutumu ile altındaki nedenleri araştırmak birey ve toplum için önemli görülmektedir. Spor içerisinde birçok farklı durumu barındıran (kazanma-kaybetme vb.) bir olgudur. Bu etkinlikler esnasında farklı durumlarda ahlaki açıdan doğru bir şekilde karar alabilmek ve süreci yönetebilmek oldukça zordur. Bu nedenle anlık durumlarda ahlaki açıdan doğru karar verebilen bir bireyin normal yaşamında da bu tutumunu koruyabileceği düşünülmektedir. Ahlaki karar almanın bireyi ve toplumu etkilemesi göz önüne alındığında bu çalışma önemli görülmektedir.

Sporda ahlaki karar almanın özellikle son yıllarda yapılan çalışmalarda birçok farklı değişkenler ile ele alındığı görülmüştür. Fakat sosyal gerçeklik kavramından da anlaşılacağı gibi sporda ahlaki karar almanın altında yatan değişkenlere aracılık ve düzenleyicilik rolü üstlenebilecek olan değişkenlerinde test edilebilmesi açısından çalışmanın değerli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma bulguları 2022-2023 eğitim öğretim döneminin bahar dönemi ile,

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Erzincan Spor Lisesi, Erzurum Spor Lisesi, Trabzon Spor Lisesi, Tokat Spor Lisesi, Giresun Spor Lisesi, Gümüşhane Spor Lisesi ve Van Spor Lisesinde öğrenim gören 899 öğrenci ile,

Mevcut araştırmadan elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır.

Varsayımlar

Araştırmaya katılan spor lisesi öğrencilerinin ölçeklere objektif bir şekilde ve okuyarak cevap verdikleri varsayılmıştır. Aksi durumlarla karşılaşılması halinde (eksik cevap, sistematik doldurma vb.) ilgili ölçek formu araştıma dışında tutulmuştur. Araştırmaya katılan her bir birimin (öğrencinin) şartlarının eşit olduğu varsayılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bilinçli Farkındalık Kavramı

Çok uzun bir geçmişe sahip olan (Kang & Whittingham, 2010; Rappaport & Kalmanowitz, 2014) bilinçli farkındalık (Mindfulness), Hint-Avrupa dil kültürü kapsamına giren ve Buda inancına dayanan (Sun, 2014) Pali dilindeki, hatırlamak ve dikkati çağrıştırmak anlamlarına gelen “sati” kelimesinden türetilmiştir (Davis & Hayes, 2011; Siegel vd., 2009). Farkındalık, bireyin andaki duruma odaklanmasını ve içsel deneyimlerinin derinlenmesine incelenmesini ele alan zihinsel ve bedensel bir uygulama pratiği, andaki duygu ve düşünceleri gözlemlenme ve onları özgür bırakmayı içeren bilişsel bir durum olarak açıklanmaktadır (Vreeswijk vd., 2019). Kısaca farkındalık, bilincinde olduğumuz durumları bilinç dışımızda gerçekleşen durumlardan ayırt edebilme, bireyin kendisi ve var olduğu evrenle uyum içerisinde yaşaması (Şakar & Metin, 2023), bilincini şimdiki ana odaklaması (Choi vd., 2021; Gazella, 2005), andaki durumla ilgili olarak sürekli dikkatli olma durumu olarak özetlenebilmektedir (Baer vd., 2006).

Temelini Budizm kaynaklarından alan Jon Kabat Zinn’in çabalarıyla klinik alanda iyiliğe katkıda bulunma ve işlevi olmayan duygu durumlarını düzenlemede kullanılan (Cairncross, 2019) bilinçli farkındalık ise, şimdi yani anda meydana gelen durumları eleştirmeden, olduğu gibi dikkatin kontrolünde kabullenmek olarak ifade edilebilmektedir. Bilinçli farkındalık şimdi/anda gerçekleşen olaylara dikkat etmek ve bunları yargılamadan kabul etmektir. Sportif performans ve zihinsel gelişim üzerine pozitif etkileri nedeniyle spor psikolojisi alanında da son yıllarda oldukça sık bir şekilde araştırmalara konu olmaya başlayan bilinçli farkındalık, sporcularında duygu, düşünce ve fiziksel hislerinin farkında olmalarına, anın tecrübesini yaşamalarına katkı sağlamaktadır (Kabat-Zinn, 2003). Ek olarak bireyin bilgi girdilerini sentezleyerek, normal tepkilere dönüşmesindeki ilişkiyi tecrübe ederek öğrenmesine yardımcı olmaktadır (Scott-Hamilton & Schutte, 2016). Bu tür faydaları sayesinde son yıllarda popülerliği artan (Rau & Williams, 2016) ve pozitif psikoloji alanında öz anlayışın bir bileşeni olan (Önder & Utkan, 2018) bilinçli farkındalıkla ilgili literatürde çok sayıda tanım olduğu görülmektedir (Bao vd., 2015; Daniel vd., 2022; Kabat-Zinn, 2015).

Bilinçli farkındalık, bilişsel, duyuşsal ve fiziksel tecrübeleri anında fark etme ve dikkatle izleme yeteneği, duyguları içerdiği için de duygusal durumları anlamlandırma becerisi (Göncü

& Balcı, 2023), geçmişte yaşanan ya da gelecekte deneyimlenecek olan olayların etkisine kapılmadan yaşanan anı kabul edip onaylama (Bishop vd., 2004; Demir & Gündoğan, 2018), şu anda olanların farkında olma (Baltzell & Summers, 2017), andaki iç ve dış uyaranları farketme (Hart vd., 2013), başka bireylerle iletişim kurarken nazik davranma, yargılamama ve uyum kurarak insani bir kabullenme ile anın farkındalığı (Aktepe & Tolan, 2020; Germer vd., 2013), bireyin ruhsal yapısı ile sosyal yaşamındaki meydana gelen olayların farkında olması (Özyeşil vd., 2011), bilinçli bir hayat sürerken etrafında olup bitenlerin farkında olarak katılım sağlama olarak tanımlanmaktadır (McKee vd., 2006). Siegel (2009) ile Pollak vd. (2016) ise bilinçli farkındalığı, yapılan herşeyin bir amacının olması, karşılaşılan seçenekleri bilinçli, önyargısız ve yaratıcı şekilde anında ve farkında olarak algılanması şeklinde açıklamaktadır.

Bilinli Farkındalığın Temelleri

Bilinçli farkındalık, dikkat olgusuna ek olarak solunum yapma, hafıza, yeni tecrübeler edinme, vücudun farkındalığı, duygular ve bilişsel düşünce akışını merkeze almaktadır (Kaynak & Güven, 2017). Böylece bu olguları bilinçli farkındalığın temelleri içerisinde gözlemek mümkündür. Bireylerin karşılaştıkları durumlarda bu olguların belirleyici özellik taşımasından dolayı bilinçli farkındalığın temellerini oluşturmalarının mümkün olduğu belirtilmektedir (Karadeniz, 2023). Akdeniz (2021) ve Germer vd. (2005)' e göre bilinçli farkındalığın temellerini içeren bilgiler bu yapının varlığını destekler nitelikte olup önem arz etmektedir. Bu temellerden bazıları aşağıda sıralanmaktadır:

- Anda gelişen durumlara yönelik gözlemleri (katılımcı gözlemleride dahil) içermektedir. An' lar kavramsal nitelik taşımamaktadır.
- Dikkatin belirli bir yere odaklanmasını içermekte, yönünün belirlenmesinde neden ve niyet varlığı yer almaktadır.
- Bireylerin dikkatlerinin yönlendirilmesinde tutumları da görülmektedir.
- Şimdiki, var olunan zamana odaklanarak, ilerleme kaydedilmekte ve yargılayıcı bir yapı içermemektedir.
- Keşiflere dayanmaktadır ve insanın yaşamının farklı kademelerinde ortaya çıkarak küçük detaylar içermektedir.
- Katılımcı ve özgürlüktür.

Bilinçli farkındalığın temel adımları.

Bir bireyin bilinçli farkında olması için belirli bir süreç içerisinde birbirleriyle bağlantılı olarak ortaya çıkması gereken üç temel adım vardır.

Dikkat.

Bireyin anda ve orada meydana gelen olayları anlık olarak gözlemlemesidir (Kınay, 2013). Birey andaki durumları kavramak istiyorsa odağını bulunduğu ana vermelidir. Ancak bu sayede yaşanan olayları istediği şekilde görebilmektedir (Killingsworth & Gilbert, 2010).

Niyet.

Bireyin dikkatini ne amaçla ve hangi yöne doğru vereceğinin belirlenmesinde rol oynamaktadır (Kınay, 2013). Kabat-Zinn (2003) dikkatin belirlenmesinde temel olan şeyin aslında niyet olduğunu ifade etmektedir. Shapiro vd. (2006) ise farkındalık uygulamalarının altyapısında niyetlere ek olarak bireyin kişisel niyetlerinin de önem arz ettiğini vurgulamaktadırlar.

Tutum.

Bireyin dikkatini yönlendirme şekliyle ilgili olan bir konuyu içermektedir (Kınay, 2013). Ön yargıları hissetme ve algıların içerisinde var olan yaşantılarımızın etkilerini gözlemlemeyi, şefkat duygumuzu belirlemektedir. Kısaca insan yaşamındaki her türlü deneyimin belirleyicisi ve temel unsurudur (Atalay, 2019).

Bilinçli farkındalığın bileşenleri, tutumları, becerileri.

Literatürde bilinçli farkındalığın bileşenleri, tutumları ya da becerileri hakkında çeşitli görüşler yer almaktadır.

Hölzel vd. (2011) tarafından; dikkat düzenleme, beden farkındalığı, duygu düzenleme (yeniden değerlendirme, maruz kalma, yok olma ve yeniden pekiştirme dahil) ve kendine bakış açısındaki değişiklik olarak dört başlık altında değerlendirme yapılmaktadır. Bu bileşenlerin bir araya getirilmesinde ilişkili bir kuramsal yapının var olması ve karmaşık bir olgunun çözümlenerek mücadeleci bir yapı oluşturulması hedeflenmektedir (Carmody, 2009).

Sam Zizi ve Mark Anderson (2017) ise; şimdiye odaklı farkındalık, kabul edici ve açık bir tutum, yargılamayan bir yaklaşım, kendine ve başkalarına şefkat ile enerji ve farkındalık olarak beş başlık altında bileşenleri değerlendirmişlerdir.

Literatürde en sık kullanılan ve araştırmalarda karşılaşılan sınıflandırma ise Kabat-Zinn ve Hanh (2009) ile Kabat-Zinn (2013) tarafından oluşturulan yedi başlıkta incelenen bilinçli farkındalığın bileşenleridir. Bu bileşenler birbiriyle etkileşim halinde olan ve birbirlerini etkileyen, pratik uygulamalarla geliştirilebilen yapılardır.

Yargılamama.

İnsan zekası pozitif, negatif veya nötr olan heşeyi kodlama ve sınıflama eğilimi göstermektedir. Bu eğilim bireyi farkında bile olmadığı tepkiler vermeye ve an'dan uzaklaşmaya itebilmektedir (Atalay, 2020). Bu otomatik kodlama ve sınıflamaları fark ederek ön yargılar kontrol edilerek, özgür davranışlar sergilenmesi desteklenebilmektedir (Kabat-Zinn, 2013).

Sabır.

Sabır, insan zihninin huzursuzluk hissettiği durumlarda destekleyici bir mekanizma görevi üstlenmektedir (Kabat-Zinn, 2013). Sabırsızlık bireyi farklı düşüncelere sevk ederek farkındalık seviyesini olumsuz yönde etkilemektedir. Sabır yetisi sayesinde gelecek olanı kabul etmek ve an'da kalmak olayları anlamlandırmaya yardımcı olabilmektedir (Atalay, 2020).

Acemi zihin.

An'daki her olguyu, durumu, olayı vb. ilk defa karşılaşılmış gibi istekli olmayı ön şart olarak değerlendiren zihin olarak betimlenmektedir. Her anın benzersiz ve yeni olduğunu, olasılıkların çokluğunu içermektedir (Kabat-Zinn, 2013). Geçmiş deneyimler ise an'ı yaşamayı engelleyebilmektedir. Bu nedenle acemi bir zihnin varlığı oldukça değerli görülmektedir. Ön yargılardan arınarak yaşamdaki detayları fark edebilmeyi kapsamaktadır (Özyeşil vd., 2011).

Güven.

Bireylerin başkaları ile benzer fikirleri paylaşmadığında kendi düşünce ve fikirlerini takdir etmesi, birilerine benzemek yerine kendi olabilme becerisi olarak ifade edilmektedir (Kabat-Zinn, 2013). Birey hayatında bir idol ya da rol model barındırabilir. Ancak onu benimsemesi kendine olan güvenine zarar verebilir. Bilinçli farkındalık bireyin kendisine olan güvenini artırmaya yardımcı olabilmektedir (Özyeşil vd., 2011).

Hırslanmamak (Çabasızlık).

Bilinçli farkındalık doğası gereği, bireyin olduğu halden farklı bir halde olması uygun olmayan bir davranış olarak değerlendirilmektedir (Tingaz, 2020). Gerginken, acı çekiyorken, öz eleştiri vb. yapıyorken bireyin zihnindeki aktiviteyi gözlemlemesi esasına dayanmaktadır. Bireyin hedeflerine ulaşmasındaki en temel basamağın o an'daki durumu kabul etmesi ve sonuçlar için aşırı şekilde enerji tüketmesinden vazgeçmesi gerektiği belirtilmektedir. Sabır ve düzen sayesinde hedeflere ulaşmak daha da kolay gerçekleşebilmektedir (Kabat-Zinn, 2013). Bireyin kendisi olma esasına dayanmaktadır. Birey bir şeyi düşünmeye itilirse içinde bulunduğu an'dan kopabilmektedir. Bu nedenle birşeyler için mücadele etmektense mevcut durumu kabullenme durumu oldukça büyük önem arz etmektedir (Özyeşil, 2011).

Kabul.

Kabullenmek, var olanı olduğu şekliyle görmek olarak açıklanabilmektedir. İlkelerden, tutumlardan, tavırlardan vb. vazgeçmek değil; olanı olduğu şekliyle algılamaya istekli olma anlamını içermektedir (Kabat-Zinn, 2013). Hoşa gitmeyen duygu durumlarıyla mücadele etmede oldukça değerli bir yoldur ve mevcut durumu reddetmektense her haliyle kabullenme esasına dayanmaktadır.

Oluruna bırakmak.

Olan herşeyi akışına bırakarak, kabul etmek ve farkındalıkla geçiş ya da gelecek deneyimlerimizi izlememiz gerektiği esasına dayanmaktadır. Umursamamak değil, beklenileni olduğu haliyle benimsemek ve bağlantıları keşfederek mesafeyi koruma güdüsünü kapsamaktadır. Özetle herşeyi olduğu gibi kabullenme eğilimi olarak tanımlanabilmektedir (Aktepe & Tolan, 2020).

Bu bileşenlere/tutumlara ek olarak literatürde çok fazla konu edinilmese de şükretmek, cömertlik, mizah, vizyon ve konsantrasyon gibi kavramlarda bilinçli farkındalığın bileşenleri olarak değerlendirilmektedir.

Şükür.

Pozitif psikoloji alanında üzerinde fazlası ile durulan (Ayan, 2020) ve bireylerin yaşam kaliteleri ile motivasyonlarını artırmaktadır (Ayten vd., 2012).

Cömertlik.

Bireyin kendisini sorgulaması ve değerlendirmesi olarak ifade edilmektedir. Bir farkındalık yaklaşımı olarak görülen cömertlik, bireylerin günlük yaşamlarında dikkatli olabilmeleri açısından önem arz etmektedir (Akçakanat & Köse, 2018).

Mizah.

Bireyin günlük hayatındaki karakter yapılarından bahsedilirken sıklıkla kullanılan (Cemaloğlu vd., 2012), eğlendirici yanları değerlendirebilme yeteneği, eksik veya zayıf yönleri gülerek değerlendirebilmedeki ustalık olarak ifade edilmektedir. Hoşgörü ve anlayış temeline dayanmaktadır (Karaca-Aydın, 2020).

Vizyon.

Bireyin bir eylemi gerçekleştirme gerekçesi, yaşamındaki bu durumun değeri ve nedenini farketmeksizin hedefe odaklanmasıdır. Hedefe yönelik ortak çaba olarakta değerlendirilen vizyon, belirsizlik halinde karmaşaya neden olabilmektedir (Çetin, 2009).

Konsantrasyon.

Farkındalığın temel yapılarından biri olarak değerlendirilmektedir. Bireyin dikkati yalnızca sakin olduğu durumlarda daha güçlüdür (Akçakanat & Köse, 2018). Zihni tamamen uyarana odaklanması ve kendini hazırlaması aşaması ile gerçekleşmektedir (Kestanlıoğlu, 2018). Sporcular açısından düşünüldüğünde de performans özelinde oldukça büyük önem arz etmektedir (Şahiner, 2019).

Bilinçli Farkındalık Uygulamaları

Bilinçli farkındalık uygulamaları, bireylerin an'daki farkındalıklarını pozitif yönlü etkilemek için, dikkat bozucu unsurları engellemeye yönelik etkinlikleri içermektedir. Bu sayede zihin rahat hareketler sergileyerek, bilişsel görevleri başarı ile tamamlayabilmektedir (Assem vd., 2022; Zeidan vd., 2010). Bu uygulamalar depresyon ve stresi azaltarak, psikolojik bir güç sağlayıp, bireyin çevresine karşı kabullenici ve eleştirel düşüncelerden uzaklaşarak yakınlaşmasını sağlamaktadır (Arslan, 2018; Kasala vd., 2014).

Bireylerin bilinçli farkındalık düzeylerini yükseltmek amacıyla tasarlanan bilinçli farkındalık uygulamalarının zihinsel sağlığı da pozitif yönlü etkilediği düşünülmektedir. Dünyanın gelişmiş ülkelerine oranla Türkiye' de bu uygulamaların pek yaygınlaşmadığı ifade edilmektedir (Özok & Tanhan, 2018). Bu uygulamaların başında zihnin ön yargılardan arındırılması temelini esas alan buna ek olarak farkındalık düzeyini artırmayı da hedefleyen ve geçmişte çok uzun yıllara dayanan meditasyon uygulamaları gelmektedir (Doğanay, 2022).

Sporcularda performansı geliştirmeye yönelik birçok farklı yöntem uygulanmaktadır. Zihinsel antrenman, imgeleme, hedef çalışmaları, yarışma öncesi klasikleşen bazı tekrarlı uygulamalar vb. bu uygulamalar arasında yer almaktadır (Hasker, 2010). Bilinçli farkındalık uygulamalarında son yıllarda performans geliştirici faaliyetler arasına girerek sporcuların sıklıkla başvurduğu bir yöntem olarak dikkat çekmektedir (Bühlmayer vd., 2017).

Bilinçli Farkındalık Kavramına İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar

Tanımlarında da sıklıklı yer alan ifadelerle bilinçli farkındalık, bilinçli bir şekilde an'a odaklanarak ve ön yargılardan uzak bir şekilde dikkati bir işe vermeyi gerektirmektedir (Bedel,

2016). Bireylerin olumsuz duygu durumları ile mücadele etmesinde ve psikolojik bir kalkan oluşturmalarında bilinçli farkındalık kuramları önem arz etmektedir (Sarıçalı & Satıcı, 2017).

Bilinçli farkındalık ve bilişsel davranışçı kuram.

Bilişsel davranışçı kuram psikolojik sorunlarda bilişsel faktörlerin önem taşıdığı temeline dayanmaktadır. Bilinçli farkındalık uygulamalarının geleneksel olarak yürütülen bilişsel davranışçı terapiler ile bazı benzerlik ve farklılıklar içerdiği (Baer & Sauer, 2009) amaç ve yürütme mekanizmalarının benzer olduğu belirtilmektedir (Gee, 2014). Bilişsel davranışçı kuramda, bireylerin hedefleri doğrultusunda işlevi olmayan fikir ve eylemlerinin değiştirilmesi ile bireysel tercihlerin işe koşulması esastır. Bilinçli farkındalıkta ise fikir ve eylemlere karşı bir ön yargı olmadan, bireyin fikirlerinin içsel huzurluk oluşturmak için gereksiz olduğunu içermektedir (Harrington & Pickles, 2009). Algı ve dürtüsel eylemler ortak noktalar olarak ele alınırken, bu olgulardaki uyumsuz durumların bir öz-yıkımı ve dengesiz davranışlar sergilemeyi tetikleyeceği belirtilmektedir (Miller vd., 1998).

Bilinçli farkındalık ve psikodinamik kuram.

Carl Gustav Jung ile birlikte Budist inanç yapısını benimseyen topluluklar, bilincin gizli olan işleme düzenini araştırma konusunda ortak hedefler belirlemişlerdir (Johanson, 2006). Psikodinamik terapiler sayesinde bireylerin kendileri ve başkalarının metabilişsel süreçlerinin gözlemlenmesi konusunda bir kapasite/materyal oluşturulması hedeflenmektedir (Bianco vd., 2016; Özyeşil, 2011).

Bilinçli farkındalık ve varoluşçu kuram.

İnsan, doğası gereği yaşamında kendisine dair bir anlam/ ifade taşıma arayışına odaklanmaktadır. Varoluşçu kuram buradan hareketle bireylerin anlam arayışı sürecindeki tecrübelerinin neden olduğu kaygılara odaklanan dinamik bir yapıdır ve yaşanan içsel çatışmaların (ölüm, yaşlanmak, hastalanmak vb.) aşılmasında ya da azaltılmasında bireye yardımcı olmaktadır (Yalom, 2020). Varoluşçu kuramla benzer özellikler taşıması nedeniyle, bilinçli farkındalık uygulamaları bireyin yenilikleri farketmesine ve bu süreci zenginleştirmesine odaklanmaktadır (Claessens, 2009).

Bilinçli farkındalık ve hümanistik kuram.

Psikoloji alanının insan boyutu ile ilgili olan hümanizm, insanın kendi değerini farketmesi ve davranışlarının sorumluluğunu üstlenebilmesinden sorumludur. Yaşamdan zevk alabilecek uygulamaları yerine getirebilmek ve an'ı yaşamak bireyin kendi becerileri ile doğru orantılıdır (Özyeşil, 2011). Özetle bireyin yaratıcılık potansiyelini merkeze almaktadır. Ek

olarak Budist yaklaşımla benzer bir şekilde ön yargısız kabul prensibini benimsemiştir (Dryden & Still, 2006).

Bilinçli farkındalık ve gestalt kuramı.

Bireyin içinde bulunmuş olduğu an'a kontrollü bir şekilde ve yargılamadan tamamen istekli olarak dikkatini odaklaması sayesinde, verimli bir boşluk oluşmasına destek sağlamaktadır. Bu bütünleştirici süreç, öz düzenlemenin anahtarı olarak değerlendirilmektedir (Brown vd., 2007). Gestalt yaklaşımı şimdi ve burada prensibi ile farkındalığı artırmaya odaklanır. Bu sayede seçenekler artarak esnek bir karar süreci ile seçimler yapılabilir.

İnsan Hayatında Bilinçli Farkındalığın Yeri ve Önemi

Bireylerin hem fiziksel hemde ruhsal sağlıkları açısından daha kaliteli bir yaşam sürdürebilmeleri açısından bilinçli farkındalık modern bir teknik olarak değerlendirilmektedir (Karadeniz, 2023). Günlük hayata entegre edilmesi halinde bilinçli farkındalık sayesinde, doyum, öz kontrol, duygu düzenleme, odaklanma, çalışma belleğinde kapasite artışı vb. birçok içsel sürecin pozitif yönde etkilendiği araştırmalarda sıklıkla görülmüştür (Davis & Hayes, 2011; Flook vd., 2013; Mrazek vd., 2013). Bu önemli faydalarından ötürü eğitim kurumlarında farkındalık, bilinçli öğrenme süreci olarak betimlenmektedir ve yalnızca dikkatin geliştirilmesinde değil, başarı ve hazzın artırılmasına fayda sağlamaktadır (İpek, 2022). Bireyin an'da karşılaştığı ve gelecekte karşılaşacağı olaylara farkındalık hissetmesi içinde bilinçli farkındalık olgusunun bilincinde olması gerektiği vurgulanmaktadır (Şahin & Yeniçeri, 2015). Bilinçli farkındalık sayesinde bireyin negatif duygu durumlarından kaçınması, dikkat bozucu faaliyetlere karşı korunması ve karar alma noktalarında doğru adımlar atması kolaylaşmaktadır (Yavuz vd., 2019).

Bilinçli Farkındalığı Yüksek Olan Bireylerin Özellikleri

Bilinçli farkındalığı yüksek bireylerin, sorunlardan kaçınmak yerine onlarla yüzleşmeyi, çözüm odaklı uygulamalar üretmeyi ve uygun başa çıkma stratejilerini keşfederek problemle mücadele etmeyi tercih ettikleri ifade edilmektedir (Weinstein vd., 2009). Öz-düzenleme, öz-yeterlik vb. bireyin kendisi ile ilgili değerlendirmelerinde pozitif düşünceler benimsediği, bu sayede de planlama becerisi kazanarak olayları/durumları yönlendirebilme konusunda uzmanlaştıkları görülmektedir. Özellikle örgütlerde bilinçli farkındalığı yüksek olan bireylerin, o örgüte daha faydalı olacağı bu nedenle de geliştirilebilir beceri olarak değerlendirilen bilinçli farkındalığın (Deniz vd., 2017), örgütlerde paydaşların bilinçli farkındalık düzeylerinin korunması ve artırılmasına yönelik uygulamalarla an'da kalmalarının sağlanmasının gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Akçakanat & Köse, 2018). Bireyin çevresindeki ve içsel duygularının

doğru algılanarak şekillenmesine yardımcı olarak (Schutte vd., 2002), stres ve kaygı artırıcı olumsuz deneyimlerin azaltılması ve an'a odaklanılmasına yardımcı olmaktadır (Brown vd., 2007; Deniz vd., 2017). Bu durumu destekler şekilde Roemer vd. (2009) tarafından yapılan araştırma sonucunda anksiyete bozukluğu yaşayan bireylerin bilinçli farkındalık düzeylerinin düşük olduğunu gösteren bulgular raporlanmıştır.

Ahlak Kavramı

Geçmişi çok eski zamanlara dayanan, çok sayıda teorik ve kavramsal süreçten geçen ve birçok bilim insanının çalışma alanına giren ahlak, Arapça bir kelime olup huy manasına gelen hulk (veya huluk) kelimesinin çoğul halinden türetilmiş ve dilimize “doğuştan var olan ya da sonradan kazanılan bazı tutum ve davranışlar” olarak geçmiştir. Ahlak nefisin içinde değerlendirilen melekedir ki, eylem ve davranışlar bir baskı olmadan bu meleke aracılığıyla ortaya çıkar.

Türk Dil Kurumu (TDK)' ya göre ahlak, “Bir toplum içerisindeki bireylerin uymak mecburiyetinde oldukları davranışlar ve kurallar” şeklinde açıklanmaktadır (TDK, 2023). Ahlak, toplumları ve içerisinde yaşayanları etkileyen, töre, huy, karakter gibi kişilik özelliklerini barındıran somut bir olgu olarakta ifade edilmektedir (Akbuğa, 2018). Toplumun belirlediği kuralların iyiliği ya da kötülüğünü betimleyen ahlak, bireylerin kabul etmesi gereken ve rehber olarak görülen kuralların geneli (Aydın, 2003; Cevizci, 2000), bireylerin sorumlulukları ve ilişkilerini düzenleyen yapılar olarakta değerlendirilebilmektedir (Akandere vd., 2009). Dweck ve Leggett (1988) ahlakın başkalarına zarar vermeyi engelleyen unsur, benliğin temel yapı taşı olduğunu vurgulamaktadırlar. Bireylerin diğer insanlarla ilişkilerinin şekillenmesinde rol oynayan değerler bütünü olarakta tanımlanabilmektedir (Kesgin, 2010).

Ahlak, bireylerin diğer insanlar ile olan ilişkilerini belirleyip şekillendiren ilke, kural ve değerler bütününe ifade etmektedir. Kişilerin yaşam alanlarında tecrübeleri sonucu oluşan ve bu ortamda genel geçer olan bir yaşam biçimi olarak tanımlanmaktadır (Kesgin, 2010). Başka bir tanımda ise bireyin kasıtlı bir şekilde sergiledikleri davranışların, toplumsal normlar açısından değerlendirilmesi olarak açıklanmaktadır (Dikmen, 2014).

Ahlak Gelişimi ve Eğitimi

Ahlak gelişimi, bireyin gelişim aşamasının temel unsurları arasında yer almaktadır. İnsanoğlu varoluşundan ölümüne kadar biyolojik, fizyolojik, psikolojik vb. farklı gelişim dönemleri yaşamaktadır. Bu değerlişim süreçlerinde bireyin eylemlerini doğru ya da yanlış olarak tanımlaması, bu tanımlamalara göre davranışlarını düzenleme süreci ahlaki gelişim olarak ifade edilebilir (Mutlu, 2022). Özellikle çocukluk döneminde toplum normlarının içselleştirilme süreci olarakta

tanımlanabilmektedir (Tichy vd., 2010). Toplumun değerlerini olduğu gibi kabul etmekten ziyade o değerlere uyum sağlama süreci ahlaki gelişimin temel basamağı olarak değerlendirilmektedir (Senemoğlu, 2020). Bazı alan uzmanları ahlaki gelişimi sosyal ve bilişsel gelişimin arasında bir yerde olduğu fikrini savunurken, bazıları da sosyal gelişimin alt başlığı olarak değerlendirmektedirler (Yeşilyaprak, 2022). Bireyin ahlaki ilkeleri anlayabilmesinin bir durumla ya da inançla belirlenemeyeceği, özelliklerinin net olarak tanınması, kararlarının ve eylemlerinin gözlenebilir şekilde ölçülebilmesi ahlaki gelişimin izlenebilmesi açısından önem arz etmektedir (Rai & Fiske, 2011).

Eski Yunan medeniyetlerinden süregelen ve güncelliğini koruyan bir ahlaki eğitim (Xiao, 2012), ahlaki karmaşa yaşayan bireyin evreler arası geçişini desteklemek ve topluma uygun davranışlar sergilemesi amacına hizmet etmektedir (Musschenga, 2009). Bir diğer amacı ise bilişsel alanla ilgili olduğu kadar duyuşsal alanı da içeren (LePage vd., 2011), bireyin kendi davranışlarını denetleyerek doğru ya da yanlış ayırt etme becerisi kazandırmaktır (Solakumur, 2021). Ek olarak aldığı kararlarda bireysel sorumluluk üstlenebilen ve özgürce kararlar verebilen bireylerin yetişmesini sağlamaktır (Akarsu, 1982). Gençlere ahlaklı bir yaşam sürmeyi öğretmeyi hedefler ve değerlerini tanıyarak, kendilerine uyan davranışları benimsemelerini sağlar (Kirschenbaum, 1995).

Ahlaki Gelişim Kuramları

Ahlak gelişimi psikanalitik kuramda süperegönün oluşması ile aile tutumunun engellediği bazı kuralların içselleştirilmesinden etkilenmektedir. Sosyal öğrenme kuramcısına göre de ahlak gelişimi bir anda değil adım adım ilerleyen bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Özeri, 2014). Bilişsel kuramcılar ise ahlaki gelişimin çeşitli evrelerle oluştuğuna, yargı, motivasyon ve davranış gibi üç temel unsura dikkat çekmektedirler. Ek olarak ceza ve ödüllerle bir davranışın özümsemesi durumlarını içerdiğini ifade etmektedirler (Edelstein vd., 1993). Bir başka araştırmada ise ahlaki gelişim teorisine göre yasalar, yönetmelikler, sosyal ve kültürel normlar ile doğru ve yanlış gibi soyut kavramlar tutum ve davranışları şekillendirdiği üzerinde durulmaktadır (Dorough, 2011). Ahlaki gelişim süreci ile ilgili birçok bilim insanı çeşitli yaklaşımlar ortaya koymuşlardır.

Freud'un psiko- analitik kuramı.

Freud ahlaki gelişimin doğuştan olmadığını, toplumun ihtiyaçları ile bireyin içsel tatmini arasındaki çatışma sayesinde şekillendiğini belirtmektedir (Aydın, 2003). Birey oluşturulmak istenen davranış örüntüleri, ebeveynler ve çocuklar arasındaki "Oedipus" karmaşası sonucunda anne ya da babası ile özdeşim kuran çocuk, bu ilişkiler sayesinde

toplumsal kuralların temelini öğrenerek, içselleştirmeye başlamaktadır (Turiel, 2008). Burada ortaya çıkan Oedipus karmaşasının tam anlaşılabilmesi için Freud'un "Yapısal Kişilik Kuramı" içerisindeki İd, Ego ve Süperego ile açıklamak gerekmektedir.

İd, oedipus çatışması öncesinde de bireyin haz aldığı davranışları hiçbir yasa ve kural tanımadan uygulamasını gerektiren mekanizmadır. Bu süreçte yapılan davranışların, ahlaki bir davranışın bilinçli olarak yapıldığı düşünülememektedir.

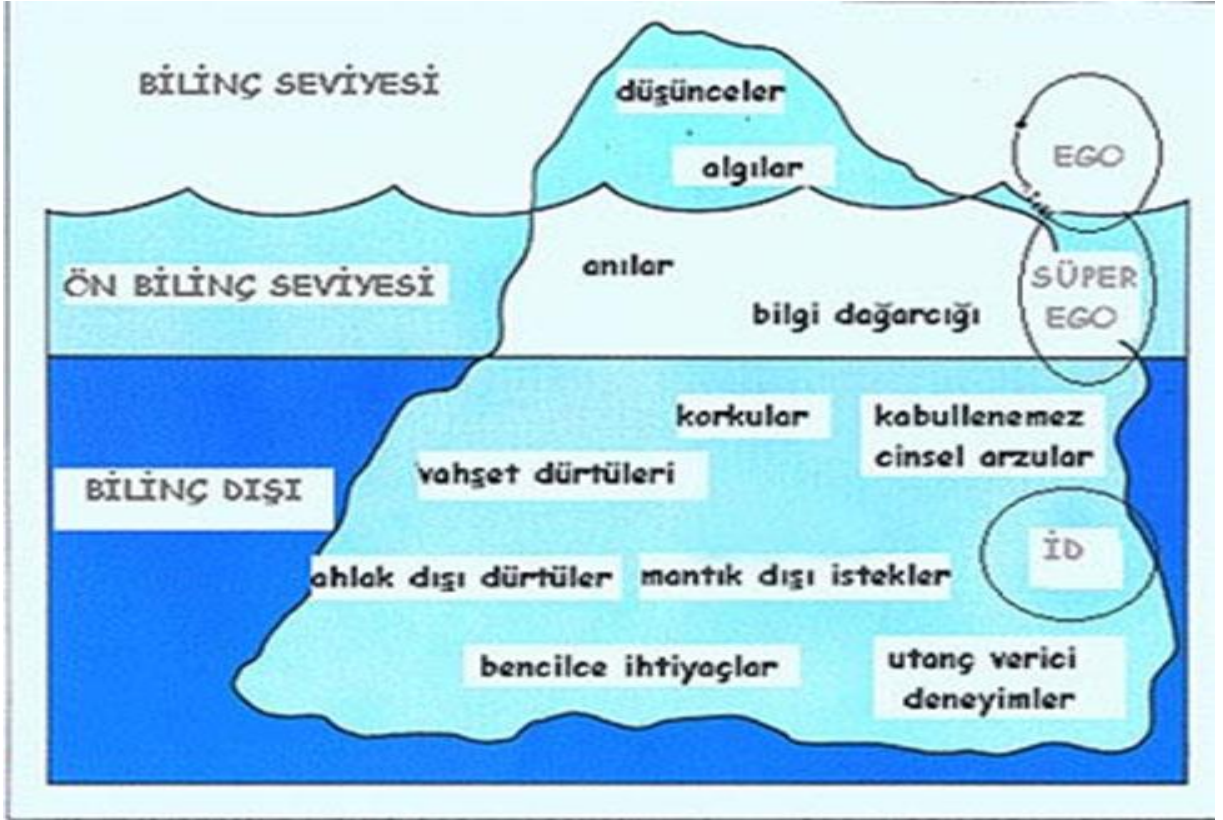
Süperego, oedipus çatışması sonucunda ebeveyni ile özdeşleşen uygun olmayan içsel dürtülerini bastırmada norm aldığı ve ahlaki gelişim sürecinin ilk adımlarının oluştuğu, toplumsal kuralların olduğu mekanizmadır. Freud, yetişkin bireylerin ahlaki karar verme süreçlerinde süperego mekanizmasının baskın rol üstlendiğini belirtmektedir.

Ego, id ile süperego arasındaki çatışmaların dengelendiği mekanizmadır. Karar alma sürecinde bilişin devreye girerek uygun kararlar alınmasının, çevreye uyumun temel olduğu yapıdır. İd' in uygun olmayan isteklerini bastırırken, süperego' nun katı kurallarını makul seviyeye indirme konusunda rol üstlenir (Yıldız, 2015).

Freud ahlaki, suç ve utanç verici davranışların süperego yardımı ile saldırganlıklarının kontrol edilmesi olarak ifade etmektedir. Ego ve süperego düzeyi gelişmemiş bir bireyin benlik gelişiminin tam oluşmadığı için ahlaki gelişimlerinin sürdürülmesinin pek mümkün olmayacağını fikrini savunmaktadır (Cengizler, 2016; Çiftçi, 2003).

Şekil 1

Topografik / Yapısal Kişilik Kuramı (URL 3)



Piaget' in bilişsel gelişim kuramı.

Piaget (1932) ahlaki gelişimi, bireylerin çevreleri ile olan paylaşımlarının ve yaşantılarının ortak sonucu olduğunu öne sürerek, yaş' ın önemli bir faktör olduğunu da belirterek, gelişim süreçlerini bazı oyun ve hikayeler ile açıklamaya çalışmıştır. Ayrıca kişilik gelişiminde olduğu gibi ahlaki gelişiminde bazı evreleri olduğunu ifade etmektedir. Başlarda dışa bağlı kuralları benimseyen çocuğun, ilerleyen yaşlarda kuralları/normları değerlendirerek değiştirebileceği yargısına ulaşmaktadır. Ek olarak çocuklar küçüklükte davranışların niyetini benimsemedikleri ancak ilerleyen yaşla birlikte niyet olgusunun varlığını hissetmektedirler (Özdemir, 2003). Ahlaki gelişimi, Ahlak öncesi dönem, Dışa bağlı dönem (Heteronom) ve Ahlaki özerklik (Otoronom) dönemleri olarak 3 başlık altında incelemek gerekmektedir.

Ahlak öncesi dönem: Doğumdan başlayarak 5-6 yaşlara kadar devam eden bir süreçtir. Çocuk bu dönemde bilişsel olarak yeterli bir gelişime sahip olmadığı için ahlak anlayışı geliştirmekte oldukça zorlanmaktadır. Bu dönemde çocuk kendi çıkarlarının esiri olmuştur, otorite tanımaksızın hareket etmektedir. Dönemin sonlarına doğru kuralların ve otoritenin varlığını bilmekte olup neden ve amacını kavrayamamaktadır (Sevinç, 2009).

Dışa bağlı dönem (Heteronom)/Ahlaki gerçeklik: 6-10 yaş aralığını kapsayan bu dönemde akranları ile sosyal etkileşimler kuran ve oyun oynayan çocuk, dışa bağımlıdır ve

kuralları tanıyarak otoriteye itaat etmesi gerektiğini anlamaktadır. Ek olarak davranışların temelini niyetten ziyade sonuçların doğrultusunda devam ettiği görülmektedir. Eğer davranış olumlu sonuçlar getiriyorsa devam edilir, olumsuz sonuçlar getiriyorsa sonlandırılır (Piaget, 1932). Örneğin farkında olmadan doğaya birçok şekilde zarar veren bir birey, çimlere kasıtlı olarak yalnızca bir defa basan bir bireyden daha da suçludur ve daha büyük ceza almalıdır fikrini savunmaktadır. Ayrıca kurallar kutsal olarak değerlendirilmekte ve grup kararlarından daha değerli olarak kabul edilmektedir (Gültekin, 2023).

Ahlaki özerklik (Otoronom): Bu dönemde artık kuralların değiştirilebileceği ve sosyal normların davranışları yönlendirdiği farkedilmeye başlanmaktadır. Kurallar grubun istek, amaç ve kararlarına göre yapılandırılabilir (Senemoğlu, 2020). Artık davranışların sonuçlarında ziyade niyetin önemi ortaya çıkmaktadır. Örneğin annesine yardım etmek amacıyla bulaşıkları yıkarken yere düşürerek bir tabak kıran çocuğun suçsuz olduğu, niyetinin iyi olduğu düşünülmektedir. Cezanın suçla orantılı olması fikri bu aşamada artık esastır (Piaget, 1932).

Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramı.

Kohlberg (1984), Piagetin kuramından yola çıkarak bireylerin karşılaştıkları durumlarda sergiledikleri davranışların kurallara göre nasıl değerlendirildiğini araştırmaya çalışmıştır. Ayrıca adalet kavramının ahlaki değerlendirmenin temel yapıtaşı olduğunu, değer kavramının doğru ya da yanlış değerlendirilmede bir ölçüt olduğunu, doğrunun evrensel bir dayanağı ve geçerliliği olması gerektiğini savunmaktadır. Kohlberg, ahlaki gelişim sürecinde çocukların toplumsal bir perspektif kazanmaları açısından ahlaki ikilemler/çatışmalar kapsayan hikayelerle ikiye altı basamaktan oluşan üç düzeyden toplam altı evreden oluşan bir ahlak gelişim kuramı modeli ortaya çıkarmıştır (Senemoğlu, 2020). Evreler önceki evrelerdeki deneyimlerden ve bilgilerden hareketle farklı özellikler taşır ve daha da karmaşıklaşmaktadır (Turiel, 1990). Bu ana evreler; Gelenek Öncesi Dönem, Geleneksel Dönem ve Gelenek Sonrası Dönem olarak adlandırılmıştır.

Gelenek öncesi dönem: Birey toplumun kurallarına, otoriteye bağlılık hissetmektedir. Bireyin çıkarları doğrultusunda ceza ya da ödül birer araçtır ve davranışlar bu çerçevede şekillenmektedir. Ceza almaktan kaçınılır, ödül getirecek eylemlerin aktivite edilmesi sıklıkla görülmektedir.

1. Evre: İtaat ve ceza eğilimi: Bu dönemde otoriteye koşulsuz, şartsız itaat söz konusudur ve bireyler egosantrik (bencil) davranışlar sergilemektedirler. Olaylar sonucun dışsal görünümü ile değerlendirilip neden ve niyetin göz ardı edildiği aşamadır. Ceza hata ile özdeşleşmiş bir yapıdadır.

2. *Evre: Saf çıkarıcı eğilim (Araçsal ilişkiler)*: Bu aşamada bireysel haz ön plandadır. Diğer insanların istek ve arzuları, bireyin çıkarlarından baskın olmamalıdır (Senemoğlu, 2020). Sosyalleşmenin ürünü olarak benmerkezcilik çok az miktarda ikinci plana atılabilmekte, yine de bireysel fayda varsa eylem gerçekleştirilme eğilimi göstermektedir. Herşeyin bir karşılığı olduğu, kuralların çıkarlar doğrultusunda değişebilir olduğu belirtilmektedir (Tomlinson & Keasey, 1974).

Geleneksel dönem: Aile, arkadaş, sosyal çevre vb. birey için değerli olan kurallarının yargısız bir şekilde benimsenmesi eğilimi görülmektedir. Benmerkezci yapıdan sıyrılan birey, grubun kurallarını, sadakat ile toplumsal düzen ve aidiyet hissetme adına bağlanmaktadır.

3. *Evre: Kişilerarası uyum (İyi çocuk) dönemi*: Sosyal anlamda iyi ilişkiler oluşturmak ve başkalarının ihtiyaçlarına destek olmak, onların güvenlerini kazanmak, akranlarla işbirliği sağlamak ve gruba ayak uydurmak bu dönemin temel özellikleridir. Empati duygusu gelişmiştir ve ilk defa davranışların altındaki niyet değer kazanmıştır.

4. *Evre: Kanun ve düzen eğilimi*: Toplumsal norm ve yasalar düzen sağlanması amacıyla (Turiel, 1990) sorgulanmadan ön plandadır ve sosyal grupların benimsediği kuralların üzerinde bir otoritedir. Niyet bu aşamada tek başına yeterli değildir ve toplumsal huzur için kanunlar nettir. Kohlberg, yetişkin bireylerin genelde bu aşamada kaldığını ifade etmektedir (Senemoğlu, 2020).

Gelenek sonrası dönem: Birey bu aşamada insan hakları ve evrensel yasaları göz önüne alarak kendi değer yargılarını özgürce oluşturarak, otoriteden bağımsız bir şekilde kararlarını verebilmektedir.

5. *Evre: Sosyal sözleşme eğilimi*: Kanunlar ve bireysel haklar, eleştirel bir şekilde ve demokratik yollarla, sosyal sözleşmelerle topluma fayda sağlayacak şekilde düzenlenebileceği esası benimsenmektedir.

6. *Evre: Evrensel ahlak ilkeleri eğilimi*: Ahlaki gelişimin son ve en üst evresi olarak değerlendirilmektedir. Birey ahlaki değerlerini muhakeme ederek evrensel ve mantığa uyan bir doğrultuda, adalet ve eşitlik temelli oluşturabilmektedir.

Tablo 1*Kohlberg'e göre Ahlaki Gelişim Basamakları (Akbuğa, 2018)*

Basamaklar	Yaş	Açıklama
I. Gelenek Öncesi Düzey	4-5	1.dönem: Ceza-İtaat: Cezadan kaçındığı için kurallara uyar.
	6-9	2.dönem: Çıkara Dayalı Alış-Veriş: Ödüle ulaşmak için kurallara uyar.
II. Geleneksel Düzey	10-15	3.dönem: Kişiler Arası Uyum: İyi çocuk evresinde olup başkalarının onayını almak için kurallara uyar.
	15-18	4.dönem: Kanun ve Düzen: Otoriteye, sosyal kurallara, kanuna suçlanma ve dışlanma kaygılarından dolayı uyar.
III. Gelenek Ötesi İlkeler Dayalı Düzey	18-20	5.dönem: Sosyal Anlaşma: Davranışlarına insanlığın ortak mutluluğu için gerekli olan ahlaki ilkeler yön verir.
	20-	6.dönem: Evrensel Ahlaki İlkeler: Davranışlara insan hakları, demokrasi, eşitlik, özgürlük gibi evrensel ilkeler yön verir.

Literatürde bu kuramlara ek olarak John Locke Davranışçı Kuram, Alber Bandura Sosyal Öğrenme Kuramı, John Dewey, Erikson, Kohlberg'in öğrencileri Elliot Turiel ve Carol Gilligan tarafindanda ahlaki gelişime yönelik çeşitli kuramlar ya da uygulamalar yapıldığı görülmektedir.

Ahlak Gelişimini Etkileyen Faktörler

Ahlaki gelişim sürecinin uygun bir şekilde sürdürülebilmesi için bazı değişkenlerin, toplumun ihtiyaçlarına uygun olması gerekmektedir. Gelişim sürecini doğrudan ve dolaylı etkileyen özellikle psikososyal ve demografik özelliklerin tespit edilmesi ile istenilen verimin alınabileceği düşünülmektedir (Şengün, 2007). Literatür de bu süreci etkileyen bazı değişkenler incelendiğinde; yaş (Al-Ansari & Eissa, 2002; Cesur & Topçu, 2010; Kohlberg, 1984; Kulaksızoğlu, 2020; White vd., 1978), cinsiyet (Bee & Boyd, 2020; Bierhoff, 2002; Donenberg & Hoffman, 1988; Silberman & Snarey, 1993), eğitim (Canatan, 2015; Kabadayı & Aladağ, 2013; Kangal & Arı, 2013; Rest vd., 2000), toplumsallaşma, çevre ve kültür (Aydın, 2015; Barone, 2004; Glover vd., 2011; Hazar, 2022; Kuyel & Glover, 2010; Sarıçam & Halmatov, 2012), aile (Adler, 2019; Beerthuizen vd., 2013; Ünver, 2016), din ve kitle iletişim araçları araştırmalara konu olmuştur.

Karar Alma

Karar, eylemleri etkileyen bir değerlendirme sistemi, sonuca bağlanması gereken bir sorun hakkında akıl yürüterek verilen yargı olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Karar alma süreci bireyin alternatifler arasından seçimler yapması ile başlamaktadır. Bunun için en az iki alternatife ihtiyaç duyulmaktadır. Bu süreçte reddedilen olgularda bir karar olarak değerlendirilmektedir. İyi bir kararın temel adımının bu şekilde gerçekleştiğine dikkat

çekilmektedir (Hodgkinson, 2008). Cüceloğlu (2008), iyi karar almayı engelleyen üç faktör olduğunu belirtmektedir. Bunlar; öncelikler arasına almamak, öncelikler üzerinde organize edilme ve talep eksikliği, kararın uygulama aşamasındaki isteksizlik.

Karar verme bilişsel olduğu kadar duygusal bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Tuncer vd., 2022). Karşılaşılan farklı alternatifler arasından mantıklı olanı seçme sürecidir (Robbins vd., 2013). Bir sorunu hissetmek, onu tanımlamak, çözümü için alternatif yollar üretmek, çözümü için çaba harcamak biyolojik, sosyolojik ve psikolojik bir enerji gerektirmekte (Eroğlu, 2013) ve büyüklüğüne göre işbirliği yapmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Tozlu, 2016).

Tutum

Gardner' a (1985) göre tutum, bireyin düşünce ve olayları kişisel değerleri doğrultusunda değerlendirerek verdiği reaksiyonlar olarak ifade edilebilmektedir. Bireylerin canlı ya da cansız farketmeksizin karşılaştığı olaylara, durumlara, olgulara vb. yönelik aldığı tavır ve gösterdiği tepki olarak tanımlanmaktadır (Baykara, 2022). Başka bir tanımda ise bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenler içerdiği uyaran'a veya eylem'e, pozitif ya da negatif bir cevap verme eğilimi olarak açıklanmaktadır (Fishbein & Ajzen, 1975). Çevre ile etkileşim ve deneyimler sonucunda ortaya çıkan tutumlar doğrudan olmasa da gözlenebilir ve incelenebilir davranışları içermektedir (Eroğlu, 2013). Ek olarak çok sayıda tutum sadece bir değeri temsil edebilir ve bir tutum çok sayıda değeri betimleyebilmektedir (Lemyre vd, 2002).

Ahlaki Karar Alma Tutumu

Ahlaki karar alma bir karar alma sürecinde ötesinde, farklı problemler ve çatışmalara karşı bireyin akıl yürütme seviyesinin bir ürünüdür ve yaş arttıkça ahlaki karar alma becerisinin geliştiği ifade edilmektedir (Chiasson vd., 2017; Humphries vd., 2000; Tobler vd., 2008; Vera-Estay vd., 2016). Garrigan vd. (2018) ise ahlaki karar almayı, yargılar, karşılaştırmalar ve reaksiyon seçimlerini kapsayan çatı bir terim olarak açıklamaktadırlar. Özellikle yargılama ve uygun olmayan durumlarla karşılaşıldığında (Eden vd., 2015; Krakowiak & Tsay-Vogel, 2013) içsel değişkenlerle ahlaki kararlar alındığı belirtilmektedir (Haidt, 2001). Akranlarla ya da aile içerisinde ahlaki bir ikilem durumunda muhakeme yapmanın, çocukların karar verme sürecini etkileyebileceğine de dikkat çekilmektedir (Mammen vd., 2019). Ahlaki belirsizliklerin yaygınlaşarak büyüdüğü günümüzde, insan davranışlarının değişiminin izlenmesi açısından bu kavramın daha fazla araştırılması gerektiğinde araştırmalarda sıklıkla raporlaştırılmıştır (Chambers, 2013; Johnson & Ecklund, 2016; Polatis, 2014).

Ahlaki karar alma tutumu, bireyin bir davranışı performansa dönüştürürken ki yönelimi hakkında bilgi veren bir kavramdır. Birey karar verme aşamasında, deneyimlediği ve değer yargılarını oluşturan duygusal, bilişsel, davranışsal vb. tüm detayları anlık bir şekilde zihninde işleyerek davranışı uygulama haline getirmektedir (Bayraktar, 2022). Örneğin voleybolda oyun alanı çizgisinin çok az bir kısmına temas eden bir topu hakemin görmediği bir durumda, pozisyonu net bir şekilde gören bir oyuncunun bu durumu hakeme iletmemesi ve sayı kazanması anlık kararının sonucu olarak değerlendirilmektedir.

Spor Ahlakı Kavramı

Spor, fiziksel kapasitenin bireysel açıdan üst düzey seviyeye çıkarılması amacıyla gösterilen uğraş olarak tanımlanmaktadır (Çiftçi Tongo, 2020). Fiziksel becerilere ek olarak zeka, öz-kontrol, irade vb. özellikleri kapsayarak sportif başarı için ahlaki değerleri göz ardı etmeden mücadele etmeyi gerektirir (Erdemli, 2002; Tanrıverdi, 2012). Genel anlamda spor, bireyin sağlığını fiziksel ve psikolojik olarak artıran, yeteneklerinin gelişmesini sağlayan, malzemeli ya da malzemesiz, bireysel ya da grup halinde yapılabilen, meslek ya da boş zaman aktivitesi olarak değerlendirilen, belirli kuralları olan, rekabet duygusu ile beraber kazanma-kaybetme gibi duyuşsal değerleri içinde barındıran çok boyutlu bir yapı olarak tanımlanabilmektedir. Spor iş birliği yapmayı, çatışmaları çözüm için tartışmayı, cesareti, adalet ve dürüstlüğü öğretmede de bir araç olarak kullanılabilir (Gürpınar, 2014). Buradan da anlaşılacağı üzere spor ve ahlak arasında bir etkileşim söz konusudur (Altın & Özsarı, 2017; Atalay, 2016; Pehlivan & Konukman, 2004) ve sporda ahlaki davranış düşüncesi ile evrenselliği insanlık tarihi kadar uzun bir geçmişe dayanmaktadır (Yıldırım, 2016). Saygı ile birlikte etkinliğin kuralları belirlenip bireyin karakter yapısı yerleştikçe sporda ahlakın pozitif yönlü geliştiği fikri savunulmaktadır (Shrout vd., 2017). Ancak son zamanlardaki olumsuz davranış örüntülerinin örneklendirilerek aktarılması, ahlaki olmayan davranışların sporda oyunun parçası olduğunu savunan ve haksız rekabete sebep olan davranışları ortaya çıkarabilmektedir (Schwamberger & Curtner-Smith, 2017). Asıl becerinin ise, rekabet ortamında uygun davranışların sergilenmesi ve sporun görsel yanının ön planda tutulması olduğu vurgulanmaktadır (Kosiewicz, 2010).

Spor Ahlakına Aykırı Davranışlar

Antik dönemlerden beri temeli ilk olimpiyatlara dayanan, sporun asıl değerinin başarı olduğunu benimsemiş olan bir düşünce yapısı sonucunda kazanma odaklı bir mücadele ve etik olmayan uygulamalar görülmeye başlanmıştır (Kosiewicz, 2010). Ekonomik ve siyasi etkenlerinde devreye girmesi ile rekabet ortamının arttığı dolayısıyla da sporcuların ya da spor

paydaşlarının uygun olmayan bazı davranışları benimsedikleri gözlenmeye başlamıştır (Hemphill, 2009). Sporcular açısından doping ve bahis, taraftarlar açısından şiddet, holiganlık ve bahis, yönetici ve klüp açısından ise teşvik primleri, para aklamalar, şikeler, bahisler vb. birçok şekilde uygun olmayan spor ahlakına aykırı davranışlar görülmeye başlamıştır. Bu olguların spor ve ahlak amaçlarına aykırı sonuçlar ortaya çıkardığı son yıllarda sıklıkla görülmektedir. Sporcular açısından birçok sporcunun yarışmalardan men edildiği ve madalyalarına el konularak uzun süreli uzaklaştırılma cezaları aldıkları, taraftarların tribünden oyunculara, yöneticilere, diğer izleyicilere zararlar vererek uzaklaştırma, ömür boyu men edilme ve hapis cezaları aldıkları son olarakta idareci ve kulüplerin puan silme, ligden düşürülme, hak mahrumiyeti ve hapis cezalarına maruz kaldıkları son yıllarda oldukça artan sayıda görülmüştür.

Ahlak-Etik İlişkisi

Etik kavramı için tanım ve içerik olarak bir ortak fikir ortaya çıkmadığı görülmektedir (Solakumur, 2021). Yunanca “ethos-ethikos” sözcüğünden türeyip “töre bilimi” anlamını içermekte ve “ahlâk sistemi, ilke, insan davranışı, gelenek” gibi karşılıkları olduğu bilinmektedir. “Etik” ve “ahlak” kelimelerinin birbiri ile benzer anlamları içerdiği düşünülse de, farklı anlamları karşılamaktadırlar.

Ahlak, bireylerin birbirleri ile veya toplumun kuralları kapsamında, sosyal düzenin korunması ve geliştirilmesini hedefleyen normlar bütünüdür. Yere tükürme davranışı ahlaksız bir eylem olarak değerlendirilmemektedir, ancak etik olmayan bir davranıştır (Özcan, 2010).

Etik, insan davranışlarının amacı, vicdan, sorumluluk, ahlaki görev vb. inceleyen felsefi mekanizma olarak değerlendirilmektedir (Pazarlı, 1980). Sporu farklı bir perspektifte etkileyen etik, sportif etkinliklerin ahlaki olarak değerlendirilmesine de aracılık etmektedir. Sporda ahlaki sorunların giderek arttığı günümüzde, bireysel başarılarla dayalı spor dallarının şöhret yolunda etik olarak uygun olmayan ve hızlıca basamakları çıkma gayesi barındıran davranışların sergilendiği görülmektedir. Kısa süre de değerli olan ve ün kazandıran başarılar ilk başlarda sporcu ve paydaşlara çekici gelirken, sporun felfesini benimsemiş olan bireyler içinde büyük bir hayal kırıklığı oluşturmaktadır (Meinberg, 1991).

Üstbiliş

İnsanlar var oluşundan itibaren hayatlarını sürdürebilme için düşünme ve öğrenme becerilerinin yanında, onları geliştirebilecek bilgiye ihtiyaç duymuşlardır. Bu evrede ise bilişsel süreçler aktif olarak kullanılmıştır. Ancak bilgi işleme sürecinde tam olarak neye ihtiyaç duyulduğunu tespit etmek oldukça zor bir işlemdir (Schwartz vd., 2013). Soyut yapısı nedeniyle

araştırılması ve kapsamının test edilmesini oldukça zor olan üstbiliş kavramı, farklı kuramsal çerçeveleri olan felsefe ve psikoloji alanlarında özelliklerinin betimlenmesinden önce, bireylerin fikirleri ve davranışları hakkında çeşitli çıkarımlarda bulunmaya yönelik tekniklerinde uygulandığı belirtilmektedir (Moritz & Lysaker, 2018). İlk olarak Flavell (1976) tarafından “üst bellek” olarak ortaya konulan kavramı daha sonraları yine Flavell’in (1979) tarafından yapılan bir çalışma da “üstbiliş” şeklinde literatürdeki yerini almıştır ve birçok farklı şekilde tanımlanmıştır (Scott & Levy, 2013).

Bireyin, bilişsel faaliyetleri ve öğrenme stilleri hakkındaki öznel bilgi ve bu bilgileri işleme becerisi (Cross & Paris, 1988; Flavell, 1979; Jager vd., 2005) ve farkındalığı (Kuhn & Dean, 2004; Wilson, 2001), öğrenme kapsamında zihinsel becerilerin denetimini kapsayan üst düzey düşünme becerisi (Livingston, 2013), fikirlerin gözlemlenmesi ve denetimi (Leonesio & Nelson, 1990; Martinez, 2006). Tüm bu tanımlardan hareketle üstbilişin, öğrenme ve düşünme gibi zihinsel/bilişsel değişkenlerle ilişkili olduğu, bu bilişsel değişkenlerin denetim ve organizasyonunu sağladığı, bireyin bilişsel yapıları hakkında detaylı veriler içerdiği ve farkındalıklarını artırdığı ortak noktalar olarak değerlendirilebilir. Üstbilişin yaş ile paralel bir şekilde geliştiği (Schneider & Lockl, 2002), öğretimin etkisinde önemli olduğu belirtilmektedir (Subaşı, 1999). Farklı eğitim kademelerinde (Dent & Koenka, 2016; Ohtani & Hisasaka, 2018; Young & Fry, 2008) ve eğitim-öğretim süreçlerinde yürütülen araştırmalarda bu durumu destekler niteliktedir (Jahangard vd., 2016; Jiang vd., 2016; Lee vd., 2018; Owo & Ikwut, 2015).

Ahlaki Üstbiliş

Ahlak, bireyin hayatının şekillenmesinde rol üstlenerek seçim ve eylemlerinde bilişsel muhakeme yapmayı sağlayan etik değerler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Kohlberg, 1964). Ahlaki kararlar alma noktasında duygularında rolünün olduğu düşünülmektedir. Günümüzde yapılan araştırmalarda; emek ve duygulara göre bilişsel, hızlı ve hislere göre iki kategoride değerlendirilmekte olduğunu gösteren sonuçlar olsada birbirleri ile olan etkileşimleri hakkında net bir kanıya varılmadığı görülmektedir (De Nays & Glumicic, 2008). Teknolojinin hızla gelişmesi ve aydınlanmayı bekleyen çok sayıda durum/bilgi/olay ortaya çıkarak, bu aydınlatma sürecini destekleyecek çözüm yolları ve zaman eksikliği gibi durumlarla karşılaşmaya başlanmıştır. Bu durumda bireyler daha fazla karar verme/alma süreci yaşamak ve çatışmalarla yüzleşmek zorunda kalmaktadırlar. Oluşan doğal afetler, felaketler vb. kaos ve belirsizliği tetikleyerek, bireylerin daha dikkatli değerlendirmeler yapmaları ile elde ettikleri verileri harmanlayarak karar verme konusunda daha titiz davranmalarını gerektirmektedir. Bunun sonucunda toplumun her kesiminde ahlaki farkındalığın geliştirilmesi, doğru atımlar atılması

konusunda büyük önem arz etmektedir. Söz konusu farkındalığın geliştirilmesi içinde ahlaki açıdan uygun ölçüm, karar vb. yöntemler kullanılarak, adil stratejilerin geliştirilmesini gerektirmektedir (Ömürlü, 2018).

Zeka Kavramı

Kökeni Hindistan ve Antik Yunan kültürüne dayanan zeka kavramı, farklı alanlarda kullanılmış ve tanımlanmıştır. Birbiri ile ilişki içerisinde olan birçok bilişsel beceriyi içeren genel ifade (Mayer vd., 1999), potansiyel beyin gücü (Aydın, 2006) ve hayal gücü (Legg & Hutter, 2007) doğru kararlar verebilme ve gerçekle yanlış ayırt edebilme becerisini temsil eden soyut bir kavram, olarak değerlendirilmektedir (Terman, vd., 1917). Başka bir tanımda ise anlamlandırma, muhakeme yapabilme, planlama ve problem çözme gibi bilişsel işlevleri kapsayan zihinsel beceri olarak tanımlanmaktadır (Goleman, 2019; Jung & Chang, 2017). Gregg ve Hall (2006) ise zekayı, nesnel/olgular arasındaki ortak özellikleri ve farklılıkları analitik şekilde farkedilme becerisi olarak tanımlamaktadırlar.

Duygusal Zeka Tarihçesi

Duygusal zeka tarihsel süreçte Eflatun'un "Öğrenmeye dair tüm sürecin altında duygusal bir temel bulunmaktadır" sözü (Özturan, 2018) ile Antik Yunan filozoflarından Aristoteles'in "Herkes kızabilir, bu kolaydır. Fakat, doğru kişiye, doğru ölçüde, doğru zamanda, doğru biçimde ve doğru sebeple kızmak işte bu kolay değildir" sözleriyle ortaya çıkarak günümüze kadar farklı evrelerden geçmiş olan içsel bir duygu durum ifadesidir (Özdemir, 2022). 19. Yüzyılın sonlarına doğru popülerliği artan "Duygusal Zeka" Thorndike (1920) tarafından gündeme getirilen sosyal zeka kavramı ile teorik temellerini oluşturmaya başlamıştır. Howard Gardner (1983) çoklu zeka teorisi ile Payne (1985) doktora tezi çalışmaları ile araştırmalara daha fazla konu olmaya başlamıştır. 1990' lı yıllarda Mayer ve Salovey kavramın genel bir tanımını oluşturmaya yönelik girişimlerde bulunmuş, 1995 yılında ise Daniel Goleman "Duygusal Zeka" adında bir kitap yazarak kavramın uluslararası bir boyutta dikkat çekmesini sağlamış, 1998 yılında LeDoux duygusal yapının bağımsızlığını açıklayarak kavramın yayılmasında ve derinlemesine incelenmesinde rol oynamıştır.

Duygusal Zekanın Tanımı ve Önemi

Duygusal zeka 19. yüzyılın sonunda popüler bir konu haline gelmesinden sonra sıklıkla araştırmalara konu olmaya başlamıştır ve çok sayıda tanımı yapılmıştır (Dulewicz vd., 2005). Bu tanımların birçoğunda geçen ve ortak olarak değerlendirilecek ifadelerden hareketle duygusal zeka; yaşla gelişen (Caruso vd., 2000), bireyin kendisinin ve karşıdaki bireyin duygularını (empati yoluyla) anlama (Jordan, 2016; Petrides & Furnham, 2000; Yaykırın, 2021),

dışsal etkenlere karşı mücadele ve hedefe ulaşmak amacıyla öz-denetim (Dulewicz & Higgs, 1999; Özbek & Boztepe, 2017; Pastor, 2014) ile özgüven sağlayabilme (Sosik & Megarian, 1999) bireysel ve sosyal yeterlikleri kullanarak (Bar-on, 2005) sosyal ve toplumsal huzuru sağlayabilmek (Hasson, 2019) olarak tanımlanabilmektedir.

Duygusal zeka düzeyinin uygun seviyede olması, sosyal ilişkilerde, sorunlarla mücadelede, kendi yeterliklerinin ve yaşamdan haz almayı bilen bireylerin toplum içerisinde yer edinmesine yardımcı olmaktadır (Doğan & Şahin, 2007). Özyeterliklerinin farkında olan birey, olumsuz durumlarla mücadeleden kaçmadan bu durumu gelişim için bir fırsat olarak değerlendirmeyi tercih ederek (Mikolajczak & Limunet, 2008), ruhsal iyilik ile beraber yaşam doyumunu sağlama konusunda başarılı bir süreç yönetmektedirler (Austin vd., 2003). Duyguların gücünü de farkederek onları kullanmayı bilen bireylerin daha hareketli, keşfetmeyi seven, psikolojik ve sosyal becerilerini iyi yöneterek etrafına fayda sağlamaya çalıştıkları da dikkat çekmektedir (Gürsoy, 2014). Yaşamın birçok alanında kendisine yer edinen duygusal zeka, spor ortamları ve sporcu davranış/performanslarında da kendisine yer edinmiştir (Azimkhani, 2014). Sporun zevk ve eğlence amacı ile yapıldığı varsayılsa da (Sit & Lindler, 2005), duygu durumlarının performans üzerinde etkileri olduğu vurgulanmaktadır (Mellalieu vd., 2009). Bu durumlarda da bireylerin kritik noktalarda karşılaşacakları karar alma süreçlerini yönlendirebileceği düşünülmektedir.

Duygusal Zeka Modelleri

Duygusal zeka kavram olarak literatüre girdikten sonra araştırmacılar bazı alt modelleri üzerinde çalışmalar yürütmüşlerdir. Meyer ve Salovey (1997) tarafından oluşturulan bireyin mantık çerçevesinde sosyal becerileri ile duygularını kontrol edebilmesini kapsayan “yetenek tabanlı” (Aslan, 2009), Bar-on (1997), Cooper ve Sawaf (1997) ve Goleman (1995) tarafından oluşturulan başarıya ulaşmak temelli empati becerisi ile birlikte başkalarının duygularına duyarlı olmayı kapsayan “karma tabanlı modeller” (Yazıcı & Güçlü, 2019) oluşturmuşlardır.

Mayer ve salovey’ in yeteneğe dayalı duygusal zeka modeli.

Bireyin toplumun içerisinde sosyal bir varlık olarak yer almasını ve bunu getirdiği sorumlulukların farkında olmasını (Pektaş, 2013), duygusal becerilerinde bilişsel beceriler kadar davranışlar üzerinde etkili olduğunu savunmaktadır (Mayer vd., 2011). Mayer ve Salovey (1997), 4 genel boyutta tanımladıkları yetenek tabanlı duygusal zekâ;

Duyguları algılama ve ifade etme: Bireyin öznel duygularının farkında olması ve bunları kullanabilmesi (Yüksel, 2006), bunun yanında farklı olgulara karşıda duygularını açabilme becerisidir.

Duyguların kullanımı: Bireyin bir karar verme/alma aşamasında dikkatli bir yönetim sürecine ek olarak duyguların etkili bir değişken olduğu (Aslan, 2009), diğer boyutlara göre bilişsel olarak bireyi zorladığı ve mantıklı adımlar atılma sürecidir (Çinel Özer, 2010).

Duyguları anlama ve analiz etme: Bireyin karmaşık duygular yaşadığı süreçte onları kontrol etme, analiz etme ve yönlendirebilme becerisi (İşmen, 2001), duyguların yeni mi ortaya çıktığı ya da önceki yaşantıların etkisindemi değiştiği konusunda doğru değerlendirmeler yapabileme yeteneğidir (Çakar & Arbak 2004).

Duyguyu yönetme ve düzenleme: Bireyin analiz ettiği ve kontrol altında tutmaya çalıştığı duyguları tanımlayıp, düzenleyip aslında olması gereken duygu durumunu bilişsel süzgeçlerden geçirerek yansıtmaya yeteneğidir (Çakar & Arbak 2004).

Karma duygusal zeka modeli.

Reuven bar-on modeli.

Duygusal ve sosyal zekayı kapsayan model, bilişsel olmayan zeka faktörlerini içermektedir ve bu duygusal zeka (duygusal faktörlerin) bireyin başarısında, sorunlarla mücadelesinde ve baskılara karşı direnmesinde daha etkili olduğu fikrini savunmaktadır (Özdemir, 2015). Karma duygusal zekâ kapsamında olan bu model 5 temel boyutta incelenmektedir (Mayer vd., 2000).

Kişisel beceriler: Duygusal öz-farkındalık, kendine güven, saygı, kendini gerçekleştirme ve bağımsızlık,

Kişilerarası beceriler: Kişilerarası ilişkiler, sosyal sorumluluk ve empati,

Uyumluluk boyutu: Sorun çözme, esneklik ve gerçeklik testi,

Stres yönetim boyutu: Stres konusunda hoşgörü, dürtü ve kontrol,

Genel ruh durumu: Özgünlük ve iyimserlik olarak ifade edilmektedir.

Goleman'ın yetkinlik modeli.

Salovey ve Mayer'den sonra duygusal zekanın, bilişsel olan IQ'dan daha değerli olduğuna yönelik araştırmalar yürüten Goleman, duygusal zeka olgusunu derinlemesine incelemiştir. Goleman duyguların insan hayatında daha önemli olduğunu savunmaktadır (Sümer, 2021). 1998 yılında teorik temelleri atılan model beş ana faktör (Öz farkındalık, Öz düzenleme, Motivasyon, Empati ve Sosyal Beceriler) ve yirmi altı alt başlıkta incelenirken ilerleyen süreçte dört faktör (Öz farkındalık, Öz yönetim, Sosyal Farkındalık, Sosyal beceriler) ve on dokuz başlık altında incelenmeye başlamıştır (Boyatzis vd., 2000).

Öz farkındalık: Duygusal Öz Farkındalık, Doğru Öz Değerlendirme, Kendine Güven

Öz yönetim: Öz Denetim, Dürüstlük, Uyumluluk, Başarı Odaklılık, Yenilik

Sosyal farkındalık: Başkalarını Anlamak, Örgütsel Farkındalık, Yardım Odaklı Olmak

Sosyal beceriler: Liderlik Becerisi, İletişim Becerisi, Etkileme Becerisi, Değişim Katalizörlüğü Becerisi, Çatışma Yönetimi Becerisi, Bağ Kurma Becerisi, Birlik Olma ve İşbirliği Yapma Becerisi, Başkalarını Geliştirmek

Cooper ve Sawaf'ın modeli.

İlk olarak bireylerin iş/meslek hayatlarında kullanılan model daha çok iş hayatındaki liderlik gibi bazı yönetim alanlarına odaklanmıştır. Bireyin iş hayatında başarılı olabilmesinde duygusal zekanın önemine vurgu yapmaktadır (Aslan ve Özata, 2008). Cooper ve Sawaf'ın (2000) duygusal zekâ modeli; duygusal okuma ve yazma, duygusal anlamda zinden olma, duygusal derinlik, duygusal simya adında dört boyutta değerlendirilmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

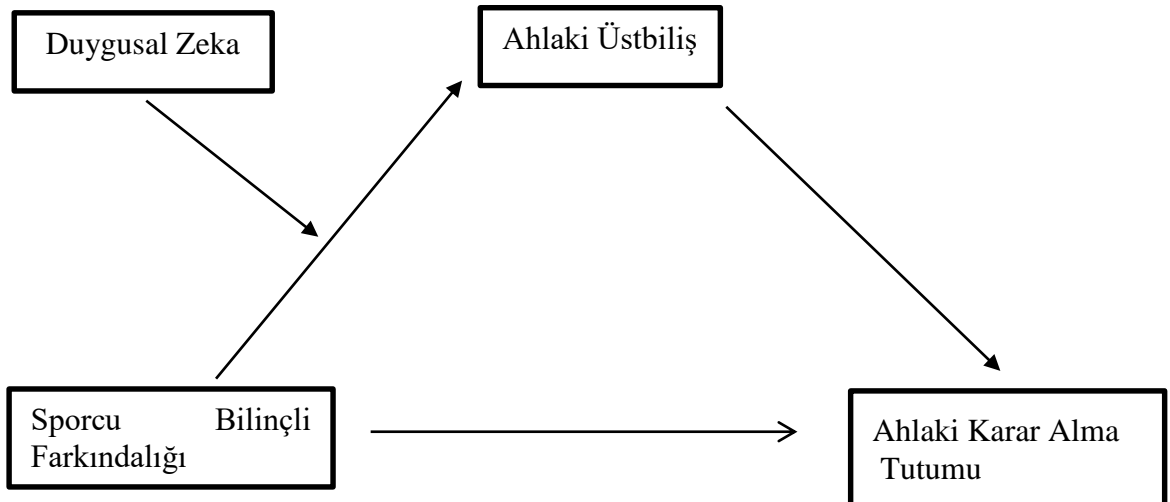
Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, spor lisesi öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeylerinin ahlaki karar alma tutumları üzerindeki etkisini incelemektedir. Ayrıca bu etki de ahlaki üstbilişin aracı ve duygusal zekanın düzenleyici rolü incelenmiştir. Bu kapsamda araştırma ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Nicel araştırma modelleri kapsamında olan bu model iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri tespit etmek için uygulanan bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Christensen vd., 2014; Karasar, 2023). Sosyal alan araştırmalarında değişkenler arasındaki ilişkilerin karmaşık olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle de basit ya da doğrudan ilişki, değişkenler arasındaki ilişki durumunu açıklama da yeterli olmayabilir. İki değişken arasındaki ilişkinin nasıl bir bağlantı mekanizması ile gerçekleştiği (aracılık-mediation) ya da bu ilişkinin hangi durumlarda değiştiği (düzenleyicilik-moderation) sosyal gerçekliğin tam anlaşılması açısından önemlidir. Buradan hareketle bir konudaki mevcut bilgi birikimini bir adım öteye taşımamızın veya ilgili kurama ve ilişki örüntüsüne özgün bir katkıda bulunmanın bir yolunun aracı veya düzenleyici etkileri test etmekten geçtiği ifade edilmektedir (Gürbüz, 2021). Bu çalışma Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından desteklenmiştir. (Proje Kodu: SDK-2023-12391).

Şekil 2

Araştırma Modeli



Çalışma Grubu

Araştırma grubu, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri içerisinde yer alan amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturularak araştırmanın yürütüldüğü örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2023). Bu araştırmada ölçüt olarak (a) spor liselerinde öğrenim görmek, (b) aktif olarak lisanslı spor yapmak, (c) verileri daha sağlıklı toplayabilmek için yakın ve ulaşılabilir konumda yer almak belirlenmiştir. Bu amaca yönelik olarak da Erzincan Spor Lisesi, Erzurum Spor Lisesi, Trabzon Spor Lisesi, Tokat Spor Lisesi, Giresun Spor Lisesi, Gümüşhane Spor Lisesi ve Van Spor Lisesinde öğrenim gören 899 (224 kadın 615 erkek) öğrenci araştırma grubunu oluşturmuştur. Araştırma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2*Öğrencilerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı*

Değişken	Grup	n	%
Cinsiyet	Kadın	284	31.6
	Erkek	615	68.4
Branş	Futbol	315	35.0
	Voleybol	136	15.1
	Basketbol	50	5.6
	Hentbol	69	7.7
	Güreş	76	8.5
	Atletizm	112	12.5
	Boks-Muaytai	26	2.9
	Yüzme	11	1.2
	Badminton	24	2.7
	Tenis-Masa Tenisi	11	1.2
	Judo	11	1.2
	Jimnastik	3	0.3
	Bilek Güreşi	15	1.7
	Halter	6	0.7
	Taekwondo	13	1.4
	Atıcılık	3	0.3
	Kış Sporları	18	2.0
	Gelir Durumu	Düşük	75
Orta		600	66.7
Yüksek		224	24.9
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	105	11.7
	İlkokul ya da Ortaokul Mezunu	541	60.2
	Lise Mezunu	194	21.6
	Üniversite Mezunu	42	4.7
	Lisansüstü Mezunu	17	1.9
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	28	3.1
	İlkokul Ya da Ortaokul Mezunu	456	50.7
	Lise Mezunu	332	36.9
	Üniversite Mezunu	66	7.3
	Lisansüstü Mezunu	17	1.9
	Grup	Min-Max	Ort ± Ss
Yaş	Kadın	13-18	15.70±1.227
	Erkek	13-18	15.85±1.191
	Genel	13-18	15.80±1.204
Spor Yaşı	Kadın	1-14	5.69±3.398
	Erkek	1-15	6.02±3.003
	Genel	1-15	5.92±3.135

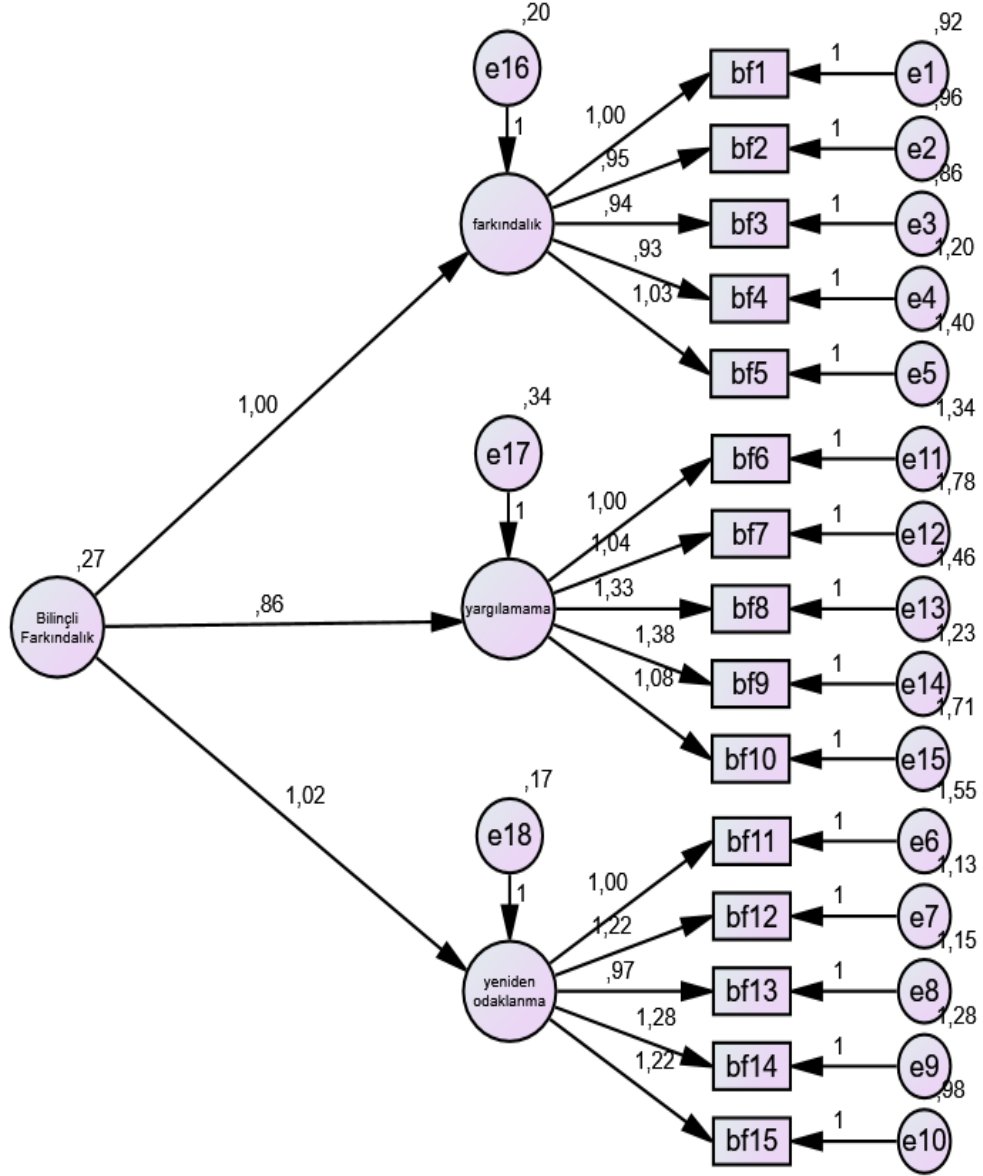
Veri Toplama Araçları

Sporcu bilinçli farkındalık (Mindfulness) ölçeği: Thienot vd. (2014) tarafından geliştirilen ölçek, Tingaz (2020) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 6'lı likert tipinde olan ölçeğin yapılan doğrulayıcı ve açıklayıcı faktör analizi sonucunda 15 madde ve üç alt boyuttan (Farkındalık [5 madde], Yargılamama [5 madde], Yeniden Odaklanma [5 madde]) oluştuğu ve ölçeğin "Yargılamama" boyutundaki tüm maddelerin ters kodlandığı ifade edilmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda ise uyum iyiliği değerlerinin ($\chi^2 = 158.77$ (sd=86, $p < .01$), $\chi^2/sd = 1.84$, RMSEA=0.08, GFI=0.86, CFI=0.95, IFI=0.95.) yeterli olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin Cronbach's alpha katsayısı $\alpha = .82$ olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlar için ise sırası ile $\alpha = .81$, $\alpha = .70$, $\alpha = .77$ olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırma kapsamında da 3 alt boyut ve 15 maddeden oluşan BF ölçeğinin faktör yapısını test etmek için ikinci düzey DFA uygulanmıştır. Verilerin normal dağılması sonucunda da Maximum Likelihood hesaplama yönteminden yararlanılmıştır. DFA sonucunda alanyazında kabul edilen uyum iyiliği değerlerine ulaşılmıştır. DFA neticesinde elde edilen uyum iyiliği değerleri (CMIN: 252.392 DF: 87 $p < .05$, CMIN/DF: 2.901, GFI:0.963, CFI:0.930, RMSEA: 0.046, SRMR:0.043).

Şekil 3

Sporcu Bilinçli Farkındalık (Mindfulness) Ölçeği DFA Sonuçları

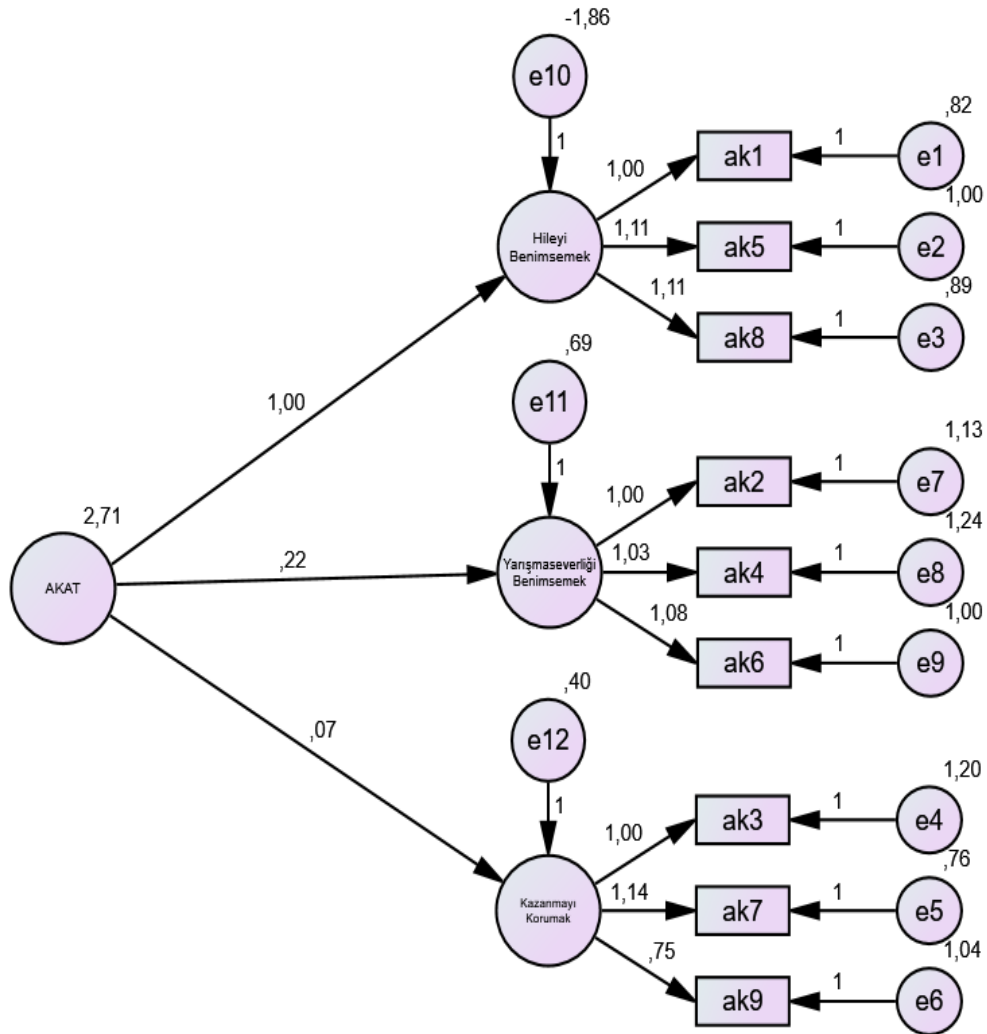


Altyapı sporlarında ahlaki karar alma tutumları ölçeği: Gürpınar (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek Lee vd. (2007) tarafından geliştirilmiştir. 5' li likert tipinde olan ölçeğin (Kesinlikle Katılmıyorum [1] ve Kesinlikle Katılıyorum [5]), doğrulayıcı ve açıklayıcı faktör analizi sonucunda 9 madde ve üç alt boyuttan hileyi benimsemek [3 madde], yarışmaseverliği benimsemek [3 madde], adilce kazanmayı korumak [3 madde] oluşturmaktadır ve 1, 2, 4, 5, 6, 8 maddeler ters kodlanmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise uyum iyiliği değerlerinin (Ki-kare/sd=2,85; GFI= 0,96; AGFI= 0,93; CFI= 0,96; NNFI= 0,94; RMSEA= 0,068; SRMR= 0,047) olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's alpha kat sayısı $\alpha=.76$ olarak, hileyi benimsemek: $\alpha=.77$, yarışmaseverliği benimsemek: $\alpha=.67$, adilce kazanmayı korumak: $\alpha=.59$ olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırma kapsamında da 3 alt boyut ve 9 maddeden oluşan AKAT ölçeğinin faktör yapısını test etmek için ikinci düzey DFA uygulanmıştır. Verilerin normal dağılması sonucunda da Maximum Likelihood hesaplama yönteminden yararlanılmıştır. DFA neticesinde alanyazında kabul edilen uyum iyiliği değerlerine ulaşılmıştır. DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri (CMIN: 77.697 DF: 24 $p < .05$, CMIN/DF: 3.237, GFI:0.981, CFI:0.968, RMSEA: 0.050, SRMR:0.038).

Şekil 4

Altyapı Sporlarında Ahlaki Karar Alma Tutumları Ölçeği DFA Sonuçları

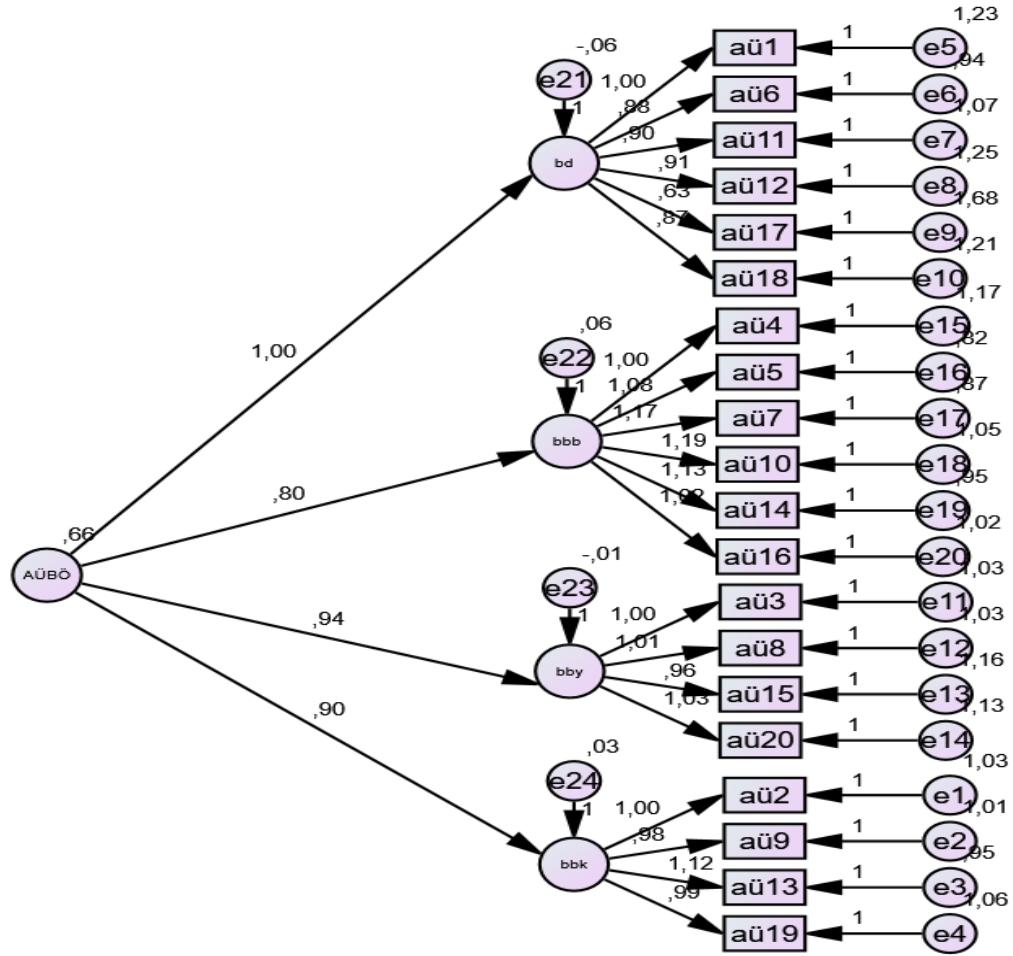


Ahlaki üstbilış ölçeği: McMahan ve Good (2016) tarafından geliştirilen ölçek ve Çelik ve Sarıçam (2018) tarafından kültürümüze uyarlanmıştır. (1= “Kesinlikle katılmıyorum”; 6= “Kesinlikle katılıyorum”) arasında değerlendirilen ölçek, 20 madde ve 4 alt boyuttan (bilışi düzenleme, bildirimsel bilış bilgisi, yöntemsel bilış bilgisi, koşullu bilış bilgisi) oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach’s alpha katsayıların bütünü için $\alpha = .89$, boyutlar sırası ile $\alpha = .60$, $\alpha = .78$, $\alpha = .64$, $\alpha = .67$ olarak bulunmuştur.

Bu araştırma kapsamında da 4 alt boyut ve 20 maddeden oluşan AÜB ölçeğinin faktör yapısı ikinci düzey DFA ile test edilmiştir. Verilerin normal dağılması sonucunda da Maximum Likelihood hesaplama yönteminden yararlanılmıştır. DFA sonucunda alanyazında kabul edilen uyum iyiliği değerlerine ulaşılmıştır. DFA neticesinde elde edilen uyum iyiliği değerleri (CMIN: 568.994 DF: 166 $p < .05$, CMIN/DF: 3.428, GFI:0.938, CFI:0.927, RMSEA: 0.052, SRMR:0.0381).

Şekil 5

Ahlaki Üstbiliş Ölçeği DFA Sonuçları



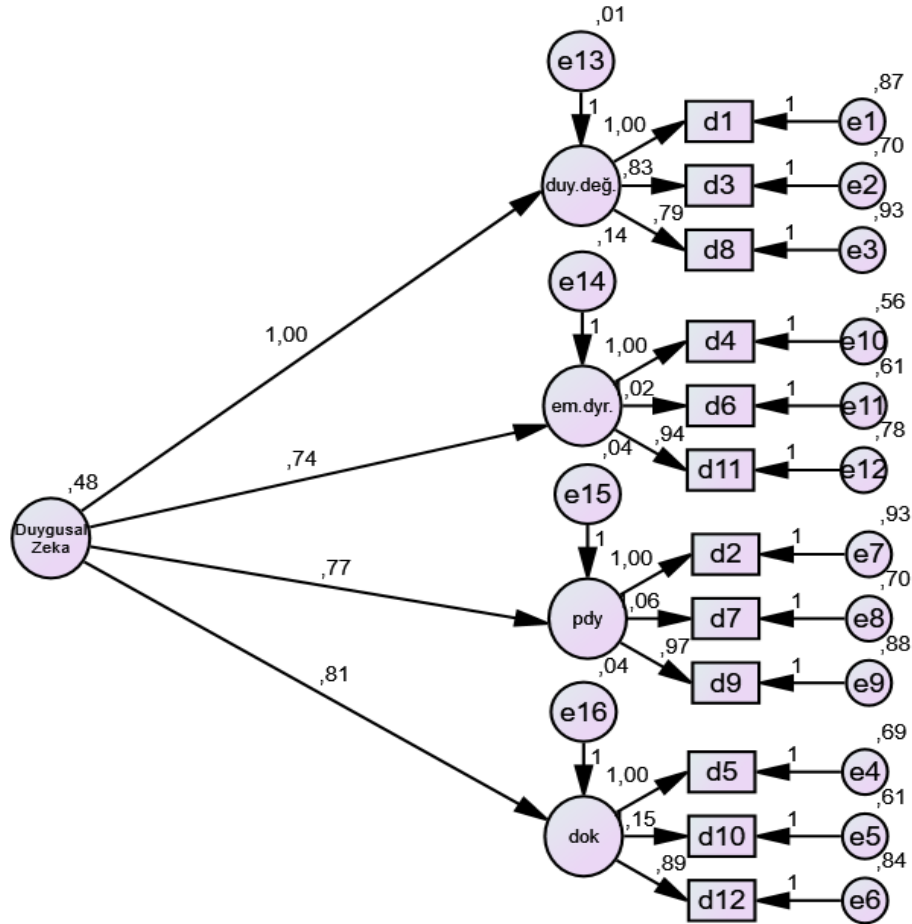
Duygusal Zeka Ölçeği: Aslan ve Özata (2008) tarafından kullanılan ölçek, öncelikle Schutte vd. (1998) tarafından 33 madde daha sonra Chan (2004) tarafından 12 madde olarak revize edilmiştir. 5'li likert tarzında olan ölçeğin, Chan'ın araştırmasında bu güvenilirliği (Cronbach Alpha=0.82-0.86) yüksek bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarında ise duygusal değerlendirme: $\alpha = .87$, empatik duyarlılık: $\alpha = .83$, pozitif duygusal yönetim: $\alpha = .88$, duyguların olumlu kullanımı: $\alpha = .85$ olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırma kapsamında da 4 alt boyut ve 12 maddeden oluşan DZ ölçeğinin faktör yapısı ikinci düzey DFA ile test edilmiştir. Maximum Likelihood hesaplama yönteminden –

verilerin normal dağılması dolayısıyla- yararlanılmıştır. DFA sonucunda alanyazında kabul edilen uyum iyiliği değerlerine ulaşılmıştır. DFA neticesinde elde edilen uyum iyiliği değerleri (CMIN: 204.029 DF: 50 $p < .05$, CMIN/DF: 4.081, GFI:0.963, CFI:0.932, RMSEA: 0.059, SRMR:0.040).

Şekil 6

Duyusal Zeka Ölçeği DFA Sonuçları



Tablo 3

YEM' de Kullanılan Uyum İyiliği İndeksleri ve Eşik Değerleri

İndeks	İyi Uyum	Kabul Edilebilir	BF	AKAT	AÜB	DZ
X^2/df	<3	<3(X^2/df)<5	2.901	3.237	3.428	4.081
GFI	>.95	>.90	0.963	0.981	0.938	0.963
CFI	>.95	>.90	0.930	0.968	0.927	0.932
RMSEA	<.05	<.08	0.046	0.050	0.052	0.059
SRMR	<.05	<.08	0.043	0.038	0.038	0.040

X^2/df : X^2 değeri [X^2 (CMIN) önerilen modelin veri ile uyumunu test eder] örneklemden etkilendiğinden serbestlik derecesine göre daha güvenilir sonuçlar vermektedir. GFI: Model uyumunu, örneklem büyüklüğünden bağımsız olarak test eder. CFI: Serbestlik derecesi ve örneklem büyüklüğünü dikkate alarak test edilen modeli temel modele göre karşılaştırır. RMSEA: Serbestlik derecesini dikkate alarak modelin örneklem kovaryansı ile ne derece uyumlu olduğunu test eder. SRMR: Evrene ait kovaryans matrisi ile örnekleme ait kovaryans matrisi arasındaki artık kovaryansları test eder (Byrne, 2016; Gürbüz, 2021).

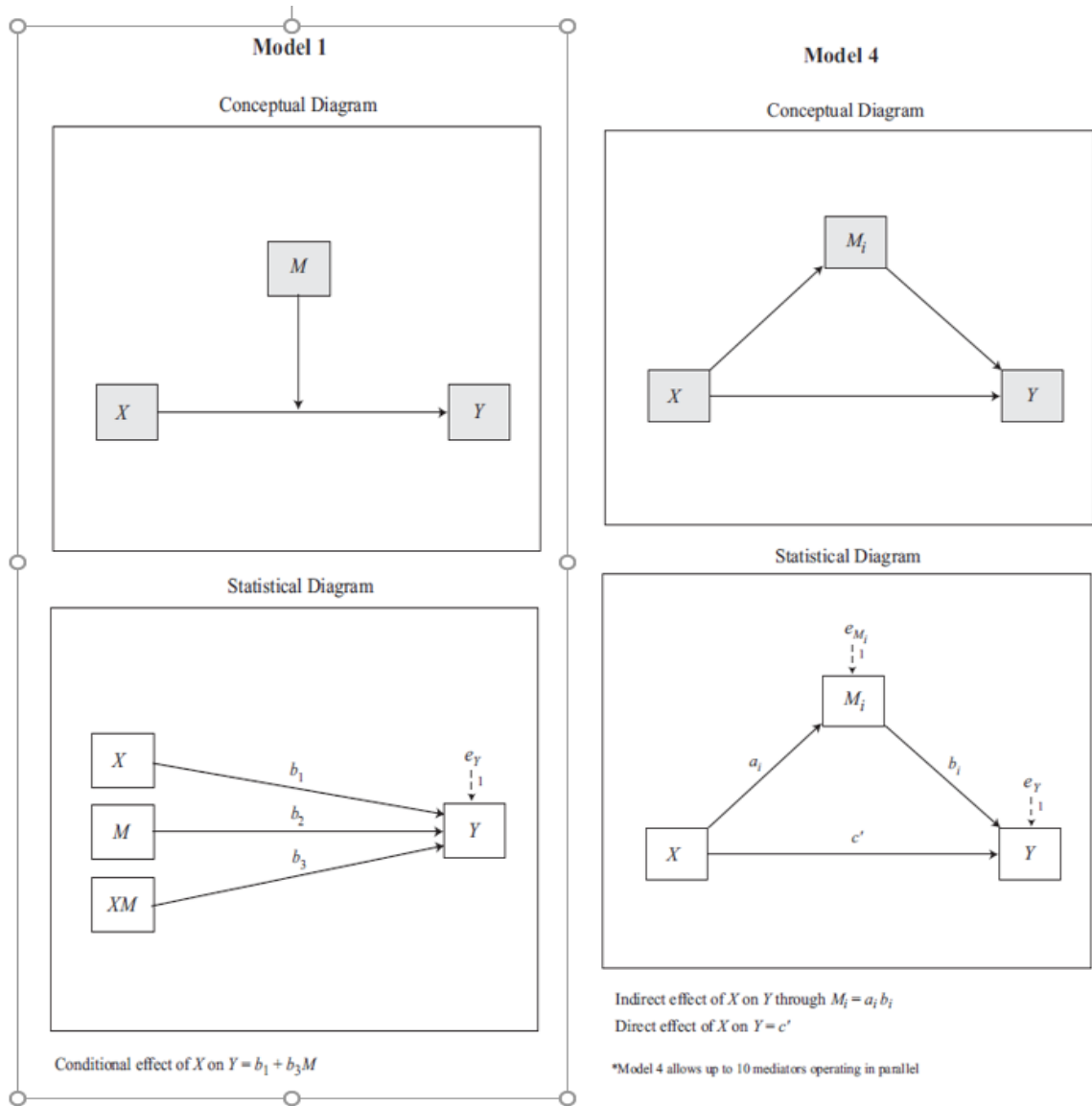
Araştırmada kullanılan bilinçli farkındalık ölçeğinin 3 faktörlü, ahlaki karar alma tutumu ölçeğinin 3 faktörlü, ahlaki üstbiliş ölçeğinin 4 faktörlü ve duygusal zeka ölçeğinin 4 faktörlü modellerinin yapılan DFA analizleri sonucunda verilerle uyumlu ve kabul edilebilir oldukları görölmektedir. Ölçeklerin öngörölen kuramsal yapılarının doğrulandığı söylenebilmektedir.

Süreç/Uygulama

Bu çalışmada spor lisesi öğrencilerinin bilinçli farkındalıklarının (BF) ahlaki karar alma tutumları (AKAT) üzerindeki etkisini ve bu etkinin altındaki mekanizmaları incelemek amaçlanmıştır. İlk olarak bilinçli farkındalık ile ahlaki karar alma tutumu arasındaki ilişkide ahlaki üstbilişin (AÜB) aracılık rolü test edilmiştir (Model 4). İkinci olarak, duygusal zekanın (DZ), bilinçli farkındalığın ahlaki üstbiliş üzerindeki düzenleyici etkisi incelenmiştir (Model 1). Son olarak bilinçli farkındalığın ahlaki üstbiliş aracılığıyla ahlaki karar alma tutumları üzerindeki dolaylı etkisinde duygusal zekanın durumsal aracı rolü test edilmiştir (Model 7). Modellere ilişkin simgesel gösterimler Şekil 7 ve Şekil 8’ de görölmektedir.

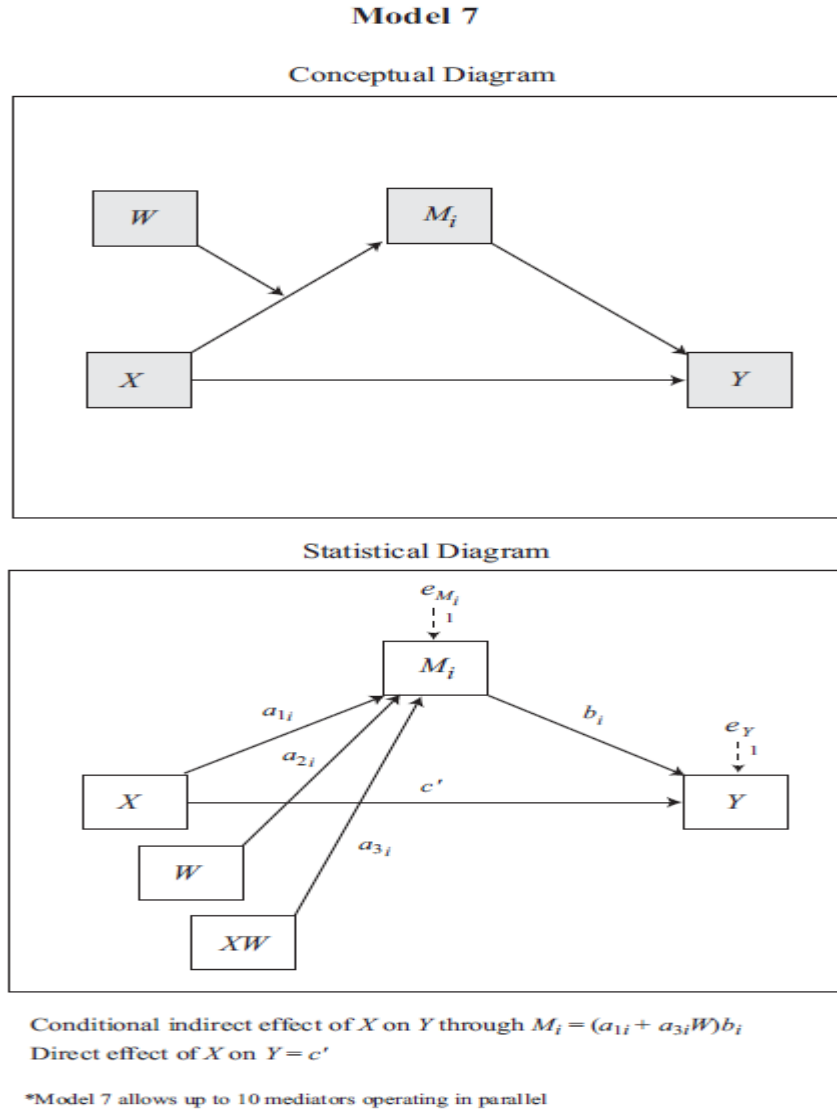
Şekil 7

Düzenleyici (Model 1) ve Aracı (Model 4) Modellerin Simgesel ve İstatistiksel Gösterimi



Şekil 8

Durumsal Aracı (Model 7) Modelin Simgesel ve İstatistiksel Gösterimi



Verilerin Analizi

Araştırmada veriler analiz edilmeden önce IBM SPSS 25 yazılımı (IBM SPSS Statistics for Windows, Version 25.0. Armonk, NY, USA) kullanılarak, uç değer ve kayıp değer incelemeleri yapılmıştır. Ardından, verilerin normal dağılıma uygunluğu incelenmiş ve araştırmada yer alan bağımsız, bağımlı, aracı ve düzenleyici değişkenler arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Verilerin normal dağılım açısından uygunluğu hesaplanan ölçek puanlarının mahalanobis uzaklıkları ile Z değerleri, çarpıklık ve basıklık değerleri doğrultusunda incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerin +1 ile -1 arasında olması durumunda verilerin normal dağılım gösterdiği belirtilmektedir (Hair vd., 2014). Ayrıca Z değerlerinin de uygun aralıklarda olduğu belirlenmiştir (-3/+3). Ek olarak değişkenler arasında

doğrusal ilişkiler saçılma diyagramı ile kontrol edilerek dağılımda bir sapma olmadığı görülmüştür. Değişkenler arasındaki korelasyon değerleri de incelenerek .80 üzerinde bir değerle karşılaşmadığı (Büyüköztürk, 2023) için çoklu bağlantı problemi olmadığı da tespit edilmiştir. Ayrıca verilerden elde edilen tolerans ve VIF değerleri bağımsız değişkenler arası çoklu bağlantı olmadığını doğrulayan sonuçlar vermiştir (Tolerans > 0.2, VIF < 10).

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının faktör yapısını test etmek amacıyla AMOS 24 programı kullanılmıştır. Ölçme araçlarının faktör yapısının doğrulanmasının ardından, araştırmanın hipotezlerini test etmek amacıyla Bootstrap yöntemini esas alan regresyon analizi uygulanmıştır (Hayes, 2022). Hipotezler, Hayes (2022) tarafından geliştirilen Process Makro kullanılarak test edilmiştir. Araştırmanın ilk hipotezinin testinde model 4, ikinci hipotezinin testinde model 1 ve üçüncü hipotezinin testinde ise model 7 kullanılmıştır. Analizlerde Bootstrap tekniği ile 5000 örneklem seçeneği tercih edilmiştir. Bootstrap tekniği ile yapılan aracılık ve düzenleyicilik etki analizlerinde, araştırma hipotezinin desteklenebilmesi için analiz neticesinde elde edilen %95 güven aralığındaki (GA) değerlerin 0 (sıfır) içermemesi gerekmektedir (Hayes, 2022; MacKinnon vd., 2004; Preacher & Hayes, 2008).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde, spor liselerinde öğrenim gören ve aktif olarak spor yapan öğrencilerin bilinçli farkındalıkları ile ahlaki karar almaları arasındaki ilişki ve bu ilişkide ahlaki üstbilişin aracı ve duygusal zekanın düzenleyici rolünün belirlenmesine yönelik ölçeklerden elde edilen veriler analiz edilerek raporlanmıştır.

Araştırmada spor lisesi öğrencilerinin BF, AKAT, AÜB ve DZ düzeyleri arasındaki ilişkiler, betimsel analizler ve güvenilirlik değerleri Tablo 4 de sunulmuştur.

Tablo 4

Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar ve Tanımlayıcı Analizler

Değişkenler	BF	AKAT	AÜB	DZ	X	Ss	Skewness	Kurtosis	Cronbach
BF	1				61.34	6.89	.075	.501	.794
AKAT	.069**	1			33.29	6.74	-.355	-.380	.732
AÜB	.279**	.137**	1		90.55	15.30	-.496	.273	.906
DZ	.361**	.189**	.592**	1	48.48	7.44	-.613	.100	.825

* $p < .05$, ** $p < .01$ (Kısaltmalar: BF: Bilişsel farkındalık; AKAT: Ahlaki Karar Alma Tutum; AÜB: Ahlaki üstbiliş; DZ: Duygusal Zeka)

Tablo incelendiğinde spor lisesi öğrencilerinin BF, AKAT, AÜB ve DZ değişkenlerinin tamamı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. BF ile AKAT arasında ($r = .069$, $p < .01$) orta düzey, BF ile AÜB arasında ($r = .279$, $p < .01$) düşük düzey, BF ile DZ arasında ($r = .361$, $p < .01$) orta düzey, AKAT ile AÜB arasında ($r = .137$, $p < .01$) düşük düzey, AKAT ile DZ arasında ($r = .189$, $p < .01$) düşük düzey ve AÜB ile DZ arasında ($r = .592$, $p < .01$) orta düzey pozitif yönlü doğrusal ilişkiler olduğu görülmektedir.

Tablo 5*Bootstrap Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	AÜB			DZ			AKAT		
	b (a)	LLCI	ULCI	b	LLCI	ULCI	b	LLCI	ULCI
Model 1 (H1)									
BF (X)	.619***	.480	.759	-	-	-	.054	-.011	.120
AÜB (M)	-	-	-	-	-	-	.053***	.024	.083
R ²		.078						.021	
Boststrap dolaylı etki	Bilinçli Farkındalık→Ahlaki Üstbilis→Ahlaki Karar Alma Tutumu b=.033, %95 GA [.014, .055]								
Model 2 (H2)									
BF (X)	.160**	.035	.285	-	-	-	-	-	-
DZ (W)	1.154***	1.037	1.270	-	-	-	-	-	-
X.W (Etkileşim)	-.015*	-.029	-.000	-	-	-	-	-	-
R ²		.359							
Model 3									
BF (X)	0.160	.035	.285	-	-	-	.054	-0.011	0.120
AÜB (M)	-	-	-	-	-	-	.053***	.024	.083
(DZ (W)	1.154***	1.037	1.270	-	-	-	-	-	-
R ²		0.021							
Bilinçli Farkındalık→Ahlaki Üstbilis→Ahlaki Karar Alma Tutumu									
Düşük DZ	.014	.003	.030						
Orta DZ	.008	.000	.019						
Yüksek DZ	.002	-.007	.014						
Durumsal Aracılık İndeksi	-.000	-.001	.000						

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

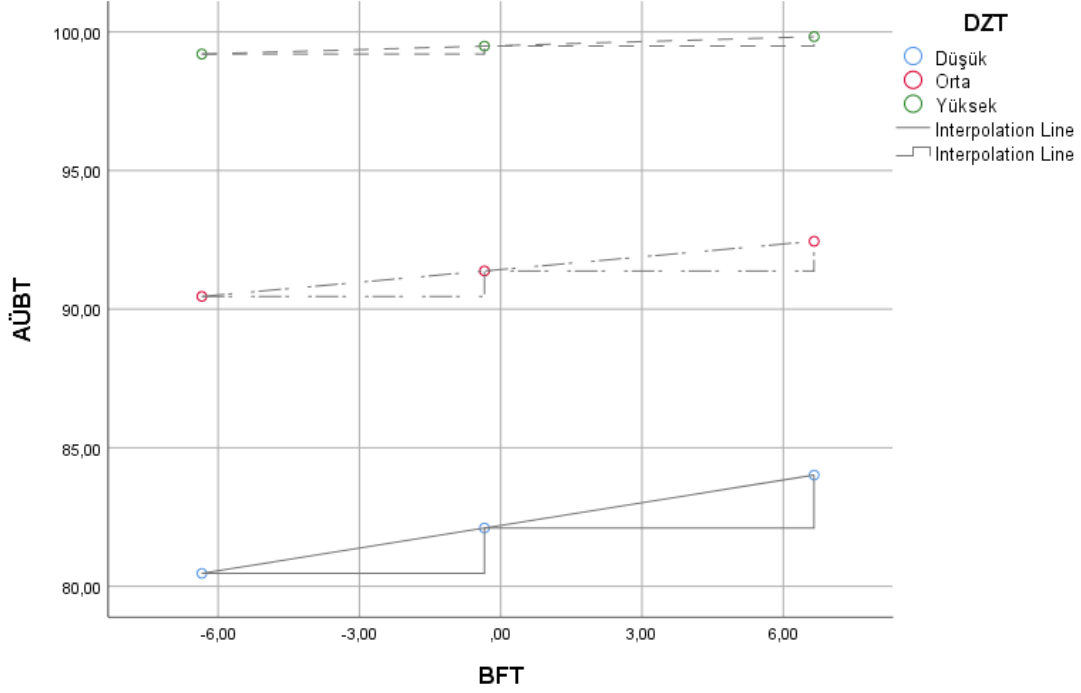
Araştırmanın birinci hipotezini test etmek için aracılık etkisi test edilmiştir (Bilinçli Farkındalık→Ahlaki Üstbilis→Ahlaki Karar Alma Tutumu). Buna göre bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu ($b=.033$, %95 GA [.014, .055]) belirlenmiştir. Tablo 5 de Model 1' e göre regresyon modeline dahil edilen tahmin değişkenlerinin, ahlaki karar alma tutumu üzerindeki değişimin yaklaşık % 2.1'ini ($R^2=.021$) açıkladığı görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda H1 desteklenmiştir.

Araştırmanın ikinci hipotezini test etmek amacıyla düzenleyici etkiyi gösteren (Model 2) regresyon modeli kurulmuştur. Bilinçli farkındalığın (b_1 yolu), duygusal zekanın (b_2 yolu) ve etkileşimsel terimin (b_3 yolu), sonuç değişkeni olan ahlaki üst bilis üzerindeki etkilerininin anlamlı olduğu görülmüştür. Düzenleyici etkiyi gösteren etkileşimsel terim (Int_1/X.W) değişkenine ait b değerinin anlamlı olması, duygusal zekanın düzenleyici etkiye sahip olduğu anlamına gelmektedir ($b=-.015$, %95 GA (-.029, -.0008], $p < .05$). Yapılan eğim (slope) analizi sonucunda düzenleyici değişkenin etkileri grafik olarak Şekil 9 da gösterilmiştir. Düzenleyici etkinin ayrıntıları incelendiğinde, duygusal zekanın düşük ($b=.273$, %95 GA [.112, .433], $p < .001$) ve orta olduğu ($b=.153$, %95 GA [.027, .278], $p < .01$) durumlarda bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu görülmektedir. Ek olarak duygusal zekanın yüksek olduğu ($b=.048$, %95 GA [-.119, .215], $p=.573$) durumda bilinçli farkındalık ile ahlaki

karar alma tutumu arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Özetle duygusal zeka düzeyi arttıkça bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilgi üzerindeki etkisi azalmıştır. Bu bulgular doğrultusunda H2 desteklenmiştir.

Şekil 9

Duygusal Zekanın Düzenleyici Etkisinin Grafıksel Gösterimi



Araştırmanın üçüncü hipotezi test etmek amacıyla duygusal zekanın durumsal aracı olduğu (moderated mediation) regresyon modeli kurulmuştur. İlk olarak bilinçli farkındalığın ahlaki karar alma tutumuna etkisinde duygusal zekanın düşük, orta ve yüksek olduğu durumlara göre etkileri test edilmiştir. Bootstrap tekniği ile elde edilen güven aralıkları (GA) incelendiğinde, duygusal zeka düşük olduğunda (-7.4839), bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilgi vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu ($b=.014$ %95 GA [.003, .030]), duygusal zekanın orta olduğu durumda (.5161) bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilgi vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu ($b=.008$ %95 GA [.000, .019]) tespit edilmiştir. Fakat duygusal zekanın yüksek olduğu durumda (7.5161) bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilgi vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı ($b=.002$ %95 GA [-.007, .014]) tespit edilmiştir. Son olarak bilinçli farkındalığın (X) aracı değişken olan ahlaki üstbilgi (M) vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu (Y) üzerindeki dolaylı etkisinin, duygusal zekaya (W) bağlı olup olmadığı yani durumsal aracılık rolü olup olmadığı test edilmiştir. Durumsal aracılık indeksi (Index of moderated mediation) değerinin anlamsız olması ($b=-.000$ %95 GA [-.001, .000]), duygusal zekanın bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilgi vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumuna olan dolaylı

etkisinde düzenleyici bir değişken olmadığını göstermektedir. Bu doğrultuda H3 desteklenmemiştir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada bilinçli farkındalığın ahlaki üst biliş vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu diğer bir ifade ile bilinçli farkındalığın ahlaki karar alma tutumu üzerindeki etkisinde ahlaki üstbilişin aracı bir rolünün olduğu belirlenmiştir. Bilinçli farkındalığın ahlaki üstbiliş üzerindeki etkisinde duygusal zekanın düzenleyici rolünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve duygusal zeka arttıkça bilinçli farkındalığın ahlaki üstbiliş üzerindeki etkisinin anlamsız hale geldiği görülmüştür. Bilinçli farkındalığın ahlaki üst biliş vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki dolaylı etkisinde duygusal zekanın düzenleyici rolünün istatistiksel olarak anlamsız olduğu belirlenmiştir. Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular mevcut alanyazınla ilişkilendirilerek kapsamlı bir şekilde tartışılmıştır.

Tablo 6

Araştırmanın Hipotez Testi Sonuçları

Hipotezler	Sonuçlar
H ₁ : Bilinçli farkındalığın ahlaki karar alma tutumu üzerinde ahlaki üstbiliş vasıtasıyla dolaylı olarak etkisi vardır (aracı etki-dolaylı etki).	Kabul
H ₂ : Bilinçli farkındalığın ahlaki üstbiliş üzerindeki etkisinde duygusal zekanın düzenleyici etkisi vardır (düzenleyicilik).	Kabul
H ₃ : Bilinçli farkındalığın ahlaki üstbiliş vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki dolaylı etkisinde duygusal zekanın düzenleyici etkisi vardır.	Kabul Edilmedi

İnsanları diğer varlıklardan ayırt eden özelliklerin başında gelen faktörlerden biri de bilişsel kapasitedir. Farkındalık ise bu kapasitenin merkezinde yer almaktadır. Kendisinin ve çevresinin farkında olan bireyler düşünce ve aktivitelerini düzenleyip kontrol etmektedirler (Arslantürk & Şamyancı, 2021). Ek olarak bilinçli farkındalığın ahlaki karar verme sürecinde rol oynadığını da belirtmektedirler. Ahlaki karar verme sürecinin ilk adımı bir davranışla sonuçlanan ahlaki farkındalıktır (Drumwright vd., 2015). Bu farkındalık ve dikkatin temel odak noktası ahlaki kararlarla da bağlantılıdır. Diğer bir deyişle bilinçli farkındalık ahlaki karar verme sürecinde de rol oynamaktadır. Nitekim Ruedy ve Schweitzer (2010), daha yüksek bilinçli farkındalık düzeyine sahip bireylerin ahlaki olarak uygun olmayan davranışları sergileme noktasında daha hassas davrandıklarını belirtmektedirler. Durum ya da olayın farkında olunmadığında bireylerin aldıkları kararların genel anlamda ahlaki olmaktan çok

pragmatists (faydacı) sonuçlar içerdiği görülmektedir (Street vd., 2001). Çocukların ahlak ve karakter gelişiminde önemli bir yeri olan sportif aktivitelerin (Gibbons vd., 1995; Perlman & Karp, 2010), ahlaki karar verme noktasında çocuklara çeşitli ikilemler yaşattığı, dürüstlük, erdemlilik, sorumluluk vb. değerlerin geliştirilmesinde çeşitli fırsatlar sunduğu ifade edilmektedir (Woods, 2011). Ferrell ve Gresham (1985) tarafından oluşturulan modelde, sosyal çevrenin, niyetlerin, tutumların, duyguların vb. ahlaki karar verme noktasında belirleyici oldukları görülmektedir. Farkındalık içerisinde empati ve yardımlaşma gibi (Hafenbrack vd., 2021; Lim vd., 2015) olumlu sosyal değerleri içerdiği için (Schindler & Friese, 2022) pozitif kararlar almayı destekleyerek ve ön yargıyı önleyerek (Berry vd., 2023; Jones vd., 2019) bilişsel analiz becerisini geliştirmektedir.

Üstbilis; dikkat, kontrol, hafıza vb. (Pearman vd., 2020) bilişsel süreçlerin aktif olarak düzenlenmesi sürecini (Welss, 2019), içsel olarak değerlendirilen duygu ve düşünceler gibi süreçlerin yönlendirilmesini içermektedir (Fleming & Lau, 2014). Bu becerilerin -özellikle farkındalık temelli- eğitim yoluyla geliştirilebileceği düşünülmektedir (Baird vd., 2014; Posner vd., 2015). Nitekim ahlaki üstbilis düzeyinin ahlaki karar alma tutumundaki en önemli faktör olarak değerlendirilmektedir (Miliken, 2018). Bilinçli farkındalık ve üstbilis kavramlarının yaşantı noktasında ilişkili oldukları (Holas & Jankowski, 2013), bireyin içsel ve dışsal dünyasına yönelik yüksek farkındalığının, zihinsel deneyimler hakkında bireyi düşünmeye yönlendirdiği belirtilmektedir. Bu duruma ek olarak üstbilisin özel bir alanı olan ahlaki üstbilisin söz konusu yüksek farkındalık ile psikolojik değişkenler (karar alma/verme) arasında aracı bir rol üstlendiği (Deniz vd., 2017), farkındalık odaklı zihinsel deneyimlerin ahlak ve ahlaki öğrenmeler ile yakından etkileşim içinde olduğu (Cherualath, 2019) ve ahlaki üstbilis bütünlüğünün de pozitif duygu durumlarına katkı sağladığı ifade edilmektedir (Okan, 2019). Bireyin eylemleri ve düşüncelerini kontrol altında tutarken sıklıkla kullandıkları üstbilisin (Rhodes, 2019), farkındalık ve bilişsel gelişimin yönetimini kapsadığı (Fleur vd., 2021), duygularla yüksek bir ilişkiye sahip olduğu ve bireyin duygularının farkındalığı ile düzenlenmesinde önemli bir rol üstlendiğide dikkat çeken farklı bir sonuç olarak görülmektedir (Pennequinet vd., 2020). Ek olarak yapılandırılmış bilinçli farkındalık uygulamalarının üstbilis becerilerini geliştireceği (Dunning vd., 2019), fakat okullardaki eğitim programlarında konuya ait öğretmen öz yeterliklerinin verimliliğine göre sonuçların değişebileceği belirtilmektedir (Vekety vd., 2022). Farkındalık çalışmaları ile de bireyin dikkat, hafıza vb. yürütücü bilis olarakta adlandırılan üstbilis becerilerinin geliştirilebileceğine dikkat çekilmektedir (Andreu vd., 2019; Baird vd., 2014; Bickel vd., 2011; Schumer vd., 2018; Verhaeghen, 2021).

Bilinçli farkındalığın içerisinde barındırdığı öz düzenleme, duygusal zeka kavramının bireyin duyguları üzerindeki kontrol mekanizması ile bağlantı içerisinde hareket etmektedir. Bireyin kendi duygu ve davranışlarını bilinçli şekilde dışa yansıtırken, karşısındaki bireylerin eylemlerini doğru bir şekilde anlayıp sentezlemesine katkı sağlamaktadır (Schutte & Malouff, 2011). Trinidad vd. (2004) bireylerin karar verme süreçlerinin en temel unsurlarından biri olarak duygusal zeka kavramına dikkat çekmektedirler. Ayrıca verilecek olan kararları duygusal zeka perspektifinden analiz ederek ve sentezleyerek, uygulamaya geçirmek veya kararlara bir dayanak oluşturmak amacıyla kavram üzerinde derinlemesine incelemelerini yürütmüşlerdir. Duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireylerin olumlu duygular besleyerek, sosyal ilişkilerinde daha becerikli oldukları ve öz yeterliklerinin farkında olarak (Schneider, 2013) bilişsel süreçleri daha doğru yürüttükleri (Lane vd., 2010), psikolojik becerileri doğru kullanarak doğru kararlar verebildikleri ve hem genel hem de sportif açıdan olumlu performans çıktılarını sağladıkları (Laborde vd., 2016) belirtilmektedir. Bilişsel süreçlerle duygular arasında önemli derecede bağlantısal bir durum olduğu ve bunların birbirinden ayrı değerlendirilmesinin uygun olmadığı (Haidt, 2004; Sutherland & Hughes, 2000; Reynolds, 2006), bilinçli farkındalık ile duygusal zeka arasında pozitif yönlü ilişki olduğu (Baer vd., 2004; Koole, 2009), benlik saygısını artırarak ahlaki açıdan doğru kararlar verilmesinin desteklendiği de görülmektedir (Goldin & Gross, 2010). Tang vd. (2015) farkındalığın bireyin duygularını, tepkilerini kontrol etmesinde karşılıklı bir etkileşime sahip olduğunu, bu durumda bireyin verdiği kararlarda dolaylı olarak etkileri olduğunu belirtmektedirler.

Sonuçlar

Araştırma sonuçları incelendiğinde;

- Spor lisesi öğrencilerinde bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu, bir başka ifade ile bilinçli farkındalığın ahlaki karar alma tutumu üzerindeki etkisinde ahlaki üstbilisin aracı rolü olduğu tespit edilmiştir.
- Spor lisesi öğrencilerinde bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis üzerindeki etkisinde duygusal zekanın düzenleyici rolünün olduğu belirlenmiştir. Duygusal zeka düzeyi arttıkça bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis üzerindeki etkisinin azaldığı tespit edilmiştir.
- Spor lisesi öğrencilerinde bilinçli farkındalığın ahlaki üstbilis vasıtasıyla ahlaki karar alma tutumu üzerindeki dolaylı etkisinde, duygusal zekanın düzenleyici rolünün olmadığı tespit edilmiştir.

Öneriler

Araştırma sonuçları ve literatürden elde edilen bilgilerden hareketle;

Ebeveynlere, eğitimcilere, toplumun içerisinde yer edinen bireylere, özellikle küçük yaşlardan itibaren farkındalık temelli eğitimler verilmesi,

Biliş, üstbiliş, ahlak gibi algılanması zor olan kavramlara yönelik örnek olaylar üzerinden çeşitli gösteriler, sinevizyonlar, yetkili kurumlarla iletişime geçilerek t.v. yayınları düzenlenerek anlaşılabilir bir seviyeye getirilmesi,

Eğitim programlarının içerisinde etik değerlere yönelik içeriklere daha fazla yer verilmesi,

Araştırmanın farklı yaş grupları, topluluklar vb. üzerinde farklı değişkenler eklenerek yapılarak sosyal gerçeklik açısından daha güvenilir sonuçlara ulaşmak için çalışmalar yapılması,

Bireylerin farkındalık temelli eğitim sonuçlarını, ahlaki gelişimlerini, duygusal zeka durumlarındaki değişimlerini derinlemesine inceleyebilmek amacıyla nitel, karma, boylamsal, tek denekli araştırma modelleri ile çalışmalar yürütülmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (2019). *İnsan tabiatını tanıma* (Ayda. Y, Çev.). Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Akandere, M., Baştuğ, G., & Güler, E. D. (2009). Orta öğretim kurumlarında spora katılımın çocuğun ahlaki gelişimine etkisi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 59-68.
- Akarsu, B. (1982). *Ahlâk öğretileri*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Akbuğa, T. (2018). *Orta öğretimde okul takımlarında oynayan öğrencilerin ahlaki karar alma tutumlarının araştırılması* (Tez No. 537332) [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi-Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akçakanat, T., & Köse, S. (2018). Bilinçli farkındalık (Mindfulness): Kavramsal bir araştırma. *International Journal of Business Economics and Management Perspectives*, 2(2), 16-28.
- Aktepe, İ., & Tolan, Ö. (2020). Bilinçli farkındalık: güncel bir gözden geçirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 12(4), 534-561.
- Al-Ansari, & Eissa, M. (2002). Effects of gender and education on the moral reasoning of Kuwait university students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 30(1), 75-82.
- Altın, M., & Özşarı, A. (2017). Sporcu eğitim merkezlerinde yatılı olarak eğitim gören sporcuların ahlaki karar alma tutumları. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 133-145.
- Andreu, C. I., Palacios, I., Moëne-Loccoz, C., López, V., Franken, I. H., Cosmelli, D., & Slagter, H. A. (2019). Enhanced response inhibition and reduced midfrontal theta activity in experienced Vipassana meditators. *Scientific Reports*, 9(1), 13215.
- Arslan, B. (2018). *Türkiye'deki bocce ve dart sporcularının ahlaki karar alma tutumlarının incelenmesi*. (Tez No. 510381 [Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi-Bartın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Arslantürk, G., & Şamyanlı, Z. B. (2021). "Ahlaki olanı düşünmeyi düşünmek": Bilinçli farkındalık, üstbilgi ve ahlaki üst bilgi arasındaki ilişkilere yönelik bir model. *Journal Of Awareness*, 6(3), 115-121.
- Aslan, Ş. (2009). *Duygusal zekâ ve dönüşümcü, etkileşimci liderlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aslan, Ş., & Özata, M. (2008). Duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkilerin araştırılması: Sağlık çalışanları örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (30); 77-97.
- Assem, V. D., Dulewicz, V., & Passmore, J. (2022). The impact of mindfulness meditation training and practice on postgraduate coaching students. *International Coaching Psychology Review*, 17(1), 5-20. <https://doi.org/10.53841/bpsicpr.2022.17.1.5>
- Atalay, A. (2016). Türkiye'de üniversitelerde eğitim gören öğrenci sporcuların ahlaki karar alma tutumları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(31): 53-66.
- Atalay, Z. (2019). *Mindfulness-Bilinçli farkındalık: Farkındalıkla anda kalabilme sanatı*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.

- Austin, E. J., Saklofske, D. H., & Egan, V. (2005). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38(3), 547-558.
- Ayan, D. (2020). Şükür: Pozitif psikolojiden din psikolojisine köprü. *Türk Din Psikolojisi Dergisi*, 2, 229-235.
- Aydın, A. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, B. (2013). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Aydın, M. Z. (2013). Ailede ahlak eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7(2): 125-158.
- Aydın, M. Z. (2015). *Eğitim ve ahlak şurası, Mehmet Akif İnan Hatırasına* (Kazım. A., Mustafa. O, Enes. K, Bahattin. C. M, & Kemal. S, Ed.) Ankara: Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Ayten, A., Göcen, G., Sevinç, K., & Öztürk, E. E. (2012). Dini başa çıkma, şükür ve hayat memnuniyeti ilişkisi: hastalar, hasta yakınları ve hastane çalışanları üzerine ampirik bir araştırma. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 12(2), 45-79.
- Azimkhani, A. (2014). *Genç ve yetişkin kayakçılarda zihinsel beceri duygusal zekâ ve yarışma kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 379418) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Baer, R. A., & Sauer, S. (2009). Mindfulness and cognitive behavioral therapy: A commentary on Harrington and Pickles. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 23(4), 324-332.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Allen, K. B. (2004). Assessment of mindfulness by self-report: The Kentucky Inventory of Mindfulness Skills. *Assessment*, 11(3), 191-206. <https://doi.org/10.1177%2F1073191104268029>
- Baltzell, A. & Summers, J. (2017). *The power of mindfulness*. Springer Uluslararası Yayıncılık.
- Baird, B., Mrazek, M. D., Phillips, D. T., & Schooler, J. W. (2014). Domain-specific enhancement of metacognitive ability following meditation training. *Journal of Experimental Psychology. General*, 143(5), 1972-1979. <https://doi.org/10.1037/a0036882>
- Bao, X., Xue, S., & Kong, F. (2015). Dispositional mindfulness and perceived stress: The role of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 78, 48-52.
- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): Technical manual; Multi-health systems. Inc.:* Toronto, ON, Canada.
- Bar-on, R. (2005). A measure of emotional and social intelligence. *The 105th Annual Convention Of The American Psychological Association*, 17, 1-13.
- Barone, T. N. (2004). Moral dimensions of teacher-student interactions in Malaysian secondary schools. *Journal of Moral Education*, 33(2), 179-196.
- Baykara, S. (2022) *Sporda ahlaki karar alma tutumu ile olumlu sosyal davranış arasındaki ilişki* (Tez No. 775155) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bayraktar, M. T. (2022). *Altyapılarda futbol eğitimi görmekte olan sporcuların ahlaki karar alma tutumlarında ebeveyn faktörünün incelenmesi* (Tez No. 729945) [Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Samsun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bedel, E.F. (2016). *Okul öncesi eğitimde bilinçli farkındalık yaklaşımı* [Sözlü bildiri]. 8. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, 1993-1998.

- Bee, H. L., & Boyd, D. R. (2020). *Çocuk gelişim psikolojisi* (O. Gündüz, Çev.). Kaknüs Yayınları.
- Beerthuisen, M. G., Brugman, D., & Basinger, K. S. (2013). Oppositional defiance, moral reasoning and moral value evaluation as predictors of self-reported juvenile delinquency. *Journal of Moral Education*, 42(4), 460-474.
- Berry, D. R., Wall, C. S., Tubbs, J. D., Zeidan, F., & Brown, K. W. (2023). Short-term training in mindfulness predicts helping behavior toward racial ingroup and outgroup members. *Social Psychological and Personality Science*, 14(1), 60-71.
- Bianco, S., Barilaro, P., & Palmieri, A. (2016). Traditional meditation, mindfulness and psychodynamic approach: an integrative perspective. *Frontiers in Psychology*, 7, 552.
- Bickel, W. K., Yi, R., Landes, R. D., Hill, P. F., & Baxter, C. (2011). Remember the future: working memory training decreases delay discounting among stimulant addicts. *Biological Psychiatry*, 69(3), 260-265.
- Bierhoff, H. W. (2002). *Prosocial behaviour*. Psychology Press.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., ... & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). *Handbook of Emotional Intelligence*, 99(6), 343-362.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 84(4), 822. doi:10.1037/0022-3514.84.4.822
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), 211-237.
- Bühlmayer, L., Birrer, D., Röthlin, P., Faude, O., & Donath, L. (2017). Effects of mindfulness practice on performance-relevant parameters and performance outcomes in sports: A meta-analytical review. *Sports Medicine*, 47, 2309-2321.
- Büyüköztürk, Ş. (2023). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2023). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, B. M. (2016). *Structural equation modeling with AMOS*. New York: Routledge.
- Cairncross, M. (2019). *The effects of an Internet-delivered mindfulness-based intervention on perceived stress, psychological symptoms, and emotion regulation* (Publication No. 13861983) (Doctoral dissertation, University of Windsor-Canada]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Canatan, K. (2015). *Eğitim ve ahlak şurası, Mehmet Akif İnan Hatırasına* (Kazım. A, Mustafa. O, Enes. K, Bahattin. C. M, & Kemal. S, Ed.) Ankara: Eğitim-Bir-Sen Yayınları..
- Carmody, J. (2009). Evolving conceptions of mindfulness in clinical settings. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 23(3), 270-280.
- Cemaloğlu, N., Receptoğlu, E., Şahin, F., Daşçı, E., & Köktürk, O. (2012). Mizah davranışları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(4), 693-716.

- Cengizler, Ç. (2016). *Ahlak gelişiminin akademik önyargı ve disiplin üstüne etkileri*. Gelişim ve Öğrenme.
- Cesur, S., & Topçu, M. S. (2010). Değerlerin belirlenmesi testinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması ve yaş, eğitim, cinsiyet ve ebeveyn eğitiminin ahlaki gelişim ile ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 106-125.
- Cevizci, A. (2000). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Chambers, P. A. (2013). The ambiguities of human rights in Colombia: Reflections on a moral crisis. *Latin American Perspectives*, 40(5), 118-137.
- Chan, D. W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Differences*, 36(8); 1781-95.
- Cheruvath, R. (2019). Does studying 'ethics' improve engineering students' meta-moral cognitive skills?. *Science and Engineering Ethics*, 25(2), 583-596.
- Chiasson, V., Vera-Estay, E., Lalonde, G., Dooley, J. J., & Beauchamp, M. H. (2017). Assessing social cognition: age-related changes in moral reasoning in childhood and adolescence. *The Clinical Neuropsychologist*, 31(3), 515-530.
- Choi, E., Farb, N., Pogrebtsova, E., Gruman, J., & Grossmann, I. (2021). What do people mean when they talk about mindfulness?. *Clinical Psychology Review*, 89, 102085.
- Christensen, L. B., Johnson, B., & Turner, L. A. (2014). *Research methods, design, and analysis*. Global Edition.
- Claessens, M. (2009). Mindfulness and existential therapy. *Existential Analysis: Journal of The Society for Existential Analysis*, 20(1).
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organizations*, Grosset/Putnam. New York: Dearborn.
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (2000). *Liderlikte duygusal zekâ-Yönetimde ve organizasyonda duygusal zekâ* (Ayman, Z. B. & Sancar, B, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cornell, J. S. H. (2003). *Relationships between emotional intelligence and demographic variables within Florida's inmate population*. University of Florida
- Cross, D. R., & Paris, S. G. (1988). Developmental and instructional analyses of children's metacognition and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 80(2), 131.
- Cüceloğlu, D. (2008). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Remzi Yayıncılık.
- Çakar, U., & Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu zeka ilişkisi ve duygusal zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3).
- Çelik İ., & Sarıçam, H. (2018, Mart). Ahlaki üstbilgi ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İKSAD 1. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi*, Mardin, Türkiye. DOI: 10.13140/RG.2.2.19068.85126
- Çetin, S. (2009). Vizyon yönetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 95-103.
- Çiftci Tongo, G. (2020). *Sporda değerler, hedef yönelimleri ve ahlaki karar alma tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 621122) [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Çinel Özer, İ. (2010). *Duygusal zekâ ve liderlik tarzları arasındaki ilişki* (Tez No. 254220) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Daniel, C., Walsh, I., & Mesmer-Magnus, J. (2022). Mindfulness: unpacking its three shades and illuminating integrative ways to understand the construct. *International Journal of Management Reviews*, 24(4), 654-683.
- Davis, D. M., & Hayes, J. A. (2011). What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research. *Psychotherapy*, 48(2), 198.
- De Jager, B., Jansen, M., & Reezigt, G. (2005). The development of metacognition in primary school learning environments. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(2), 179-196.
- De Neys, W., & Glumicic, T. (2008). Conflict monitoring in dual process theories of thinking. *Cognition*, 106(3), 1248-1299.
- Demir, V., & Gündoğan, N. (2018). Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmadaki etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 46-66.
- Deniz, M. E., Erus, S. M., & Büyükcebeci, A. (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde duygusal zekanın aracılık rolü. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 7(47), 17-31.
- Dent, A. L., & Koenka, A. C. (2016). The relation between self-regulated learning and academic achievement across childhood and adolescence: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 28, 425-474.
- Dikmen, F. (2015). Ahlak, değerler ve eğitimi. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(2): 167-174.
- Dixon, N., & Morgan, W. J. (2007). *The ethics of supporting sports teams*. Ethics in sport, (Ed. 2), 441-449
- Doğan, S., & Şahin, F. (2007). Duygusal zekâ: Tarihsel gelişimi ve örgütler için önemine kavramsal bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 231-252.
- Doğanay, G. (2022). *Sporcularda zihinsel dayanıklılık ile bilinçli farkındalık arasındaki ilişki* (Tez No. 750355) [Yüksek Lisans Tezi, Bayburt Üniversitesi-Bayburt]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Donenberg, G. R., & Hoffman, L. W. (1988). Gender differences in moral development. *Sex Roles*, 18, 701-717.
- Dorough, S. (2011). Moral development. *Encyclopedia of Child Behavior and Development*, 967-970.
- Drumwright, M., Prentice, R., & Biasucci, C. (2015). Behavioral Ethics and teaching ethical decision making. *Journal of Innovative Education*, 13(3), 431-458.
- Dryden, W., & Still, A. (2006). Historical aspects of mindfulness and self-acceptance in psychotherapy. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 24, 3-28.
- Dulewicz, C., Young, M., & Dulewicz, V. (2005). The relevance of emotional intelligence for leadership performance. *Journal of General Management*, 30(3), 71-86.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (1999). Can emotional intelligence be measured and developed?. *Leadership & Organization Development Journal*, 20(5), 242-253.

- Dulewicz, V., & Higgs, M. (2000). Emotional intelligence—A review and evaluation study. *Journal of Managerial Psychology*, *15*(4), 341-372.
- Dunning, D. L., Griffiths, K., Kuyken, W., Crane, C., Foulkes, L., Parker, J., & Dalgleish, T. (2019). Research Review: The effects of mindfulness-based interventions on cognition and mental health in children and adolescents—a meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *60*(3), 244-258.
- Duruk, Ü., Fırat, E., & Akgün, A. (2020). Turkish Moral Metacognition Scale (TMMS): The study of adaptation, validation and reliability. *International Online Journal of Educational Sciences*, *12*(3), 153-163.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, *95*, 256–273.
- Edelstein, W., Nunner-Winkler, G., & Noam, G. G. (1993). *Moral und person*. Suhrkamp
- Eden, A., Oliver, M. B., Tamborini, R., Limperos, A., & Woolley, J. (2015). Perceptions of moral violations and personality traits among heroes and villains. *Mass Communication and Society*, *18*(2), 186-208.
- Erdemli, A. (2002). *İnsan ve olimpizm (Fair play ve olimpizm)*. İstanbul. Sarmal Yayınevi.
- Eroğlu, Ö. (2013). *Davranış bilimleri*. (Şimşek, A., & Eroğlu, Ö, Ed.). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Reading MA: Addison-Wesley.
- Flavell, J. H. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving* (Resnick, LR, Ed.). *The Nature of intelligence*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, *34*(10), 906.
- Fleming, S. M., & Lau, H. C. (2014). How to measure metacognition. *Frontiers in Human Neuroscience*, *8*, 443.
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R. J. (2013). Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout, and teaching efficacy. *Mind, Brain, and Education*, *7*(3), 182-195.
- Ferrell, O. C., & Gresham, L. G. (1985). A contingency framework for understanding ethical decision making in marketing. *Journal of Marketing*, *49*(3), 87-96.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books.
- Fleur, D. S., Bredeweg, B., & van den Bos, W. (2021). Metacognition: ideas and insights from neuro-and educational sciences. *npjScience of Learning*, *6*(1), 1-11
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Garrigan, B., Adlam, A. L., & Langdon, P. E. (2018). Moral decision-making and moral development: Toward an integrative framework. *Developmental Review*, *49*, 80-100.
- Gazella, K. A. (2005). Jon kabat-zinn, phd bringing mindfulness to medicine. *Alternative Therapies in Health and Medicine*, *11*(3), 56.
- Gee, B. A. (2014). *The efficacy of cognitive restructuring and mindfulness strategies in reducing postevent processing among socially anxious individuals* (Doctoral dissertation, Ryerson University).

- Germer, C. K., Siegel, R. D., & Fulton, P. R. (2013). *Sample chapter: Mindfulness and psychotherapy* (Second Edition). The Guilford Press.
- Germer, C. K., Siegel, R., & Fulton, P. (Eds.). (2005). *Mindfulness and psychotherapy*. New York: Guilford Press.
- Glover, R. J., Garmon, L. C., & Hull, D. M. (2011). Media's moral messages: assessing perceptions of moral content in television programming. *Journal of Moral Education, 40*(1), 89-104.
- Gibbons, S. L., Ebbeck, V., & Weiss, M. R. (1995). Fair play for kids: Effects on the moral development of children in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 66*(3), 247-255.
- Goldin, P. R., & Gross, J. J. (2010). Effects of mindfulness-based stress reduction (MBSR) on emotion regulation in social anxiety disorder. *Emotion, 10*(1), 83.
- Goleman, D. (1995). *Why it can matter more than IQ*. Emotional intelligence.
- Goleman, D. (2018). *Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan daha önemlidir* (Yüksel, B, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2019). *İşbaşında duygusal zekâ*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Göncü, B. S., & Balcı, B. (2023). Sporda mücadele ve tehdit algısı açısından bilinçli farkındalığın önemi. *International Journal of Sport Exercise and Training Sciences-IJSETS, 9*(2), 59-60.
- Gregg, M., & Hall, C. (2006). Measurement of motivational imagery abilities in sport. *Journal of Sports Sciences, 24*(9), 961-971.
- Gültekin, C. (2023). *Okul öncesi dönem çocuklarının değer düzeyleri ile ebeveyn tutumları ve ebeveynlerin ahlaki benlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 785825) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gürbüz, S. (2021). *AMOS ile yapısal eşitlik modellemesi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürbüz, S. (2021). *Sosyal bilimlerde aracı, düzenleyici ve durumsal etki analizleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürpınar, B. (2014). Altyapı sporlarında ahlaki karar alma tutumları ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: Bir Türk örneğinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim, 39*(176).
- Gürsoy, A. (2014). *Yenilik yönetiminde yöneticilerin duygusal zeka yeteneklerinin rolü* (Tez No. 357476) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hafenbrack, A. C., LaPalme, M. L., & Solal, I. (2022). Mindfulness meditation reduces guilt and prosocial reparation. *Journal of Personality and Social Psychology, 123*(1), 28.
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: a social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review, 108*(4), 814.
- Haidt, J. (2004). The emotional dog gets mistaken for a possum. *Review of General Psychology, 8*(4), 283-290.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis*. 7th Edition. Hawlow: Pearson.
- Harrington, N., & Pickles, C. (2009). Mindfulness and cognitive behavioral therapy: are they compatible concepts?. *Journal of Cognitive Psychotherapy, 23*(4), 315-323.

- Hart, R., Ivtzan, I., & Hart, D. (2013). Mind the gap in mindfulness research: A comparative account of the leading schools of thought. *Review of General Psychology*, 17(4), 453-466.
- Hasker, S. M. (2010). *Evaluation of The Mindfulness-Acceptance-Commitment (Mac) Approach for Enhancing Athletic Performance*. Indiana University of Pennsylvania.
- Hasson, G. (2019). *Emotional intelligence: Managing emotions to make a positive impact on your life and career*. John Wiley & Sons.
- Hayes, A. F. (2022). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York: The Guilford Press.
- Hazar, A. (2020). *Rekreasyon ve animasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Hemphill, D. (2009). Performance enhancement and drug control in sport: ethical considerations, *Sport in Society*, (12) 3, 313-326.
- Hodgkinson, C. (2008). *Yönetim felsefesi: Örgütsel yaşamda değerler ve motivasyon* (İbrahim. A., & Binali. D, Çev. Ed.). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Holas, P., & Jankowski, T. (2013). A cognitive perspective on mindfulness. *International Journal of Psychology*, 48(3), 232-243.
- Hölzel, B. K., Lazar, S. W., Gard, T., Schuman-Olivier, Z., Vago, D. R., & Ott, U. (2011). How does mindfulness meditation work? Proposing mechanisms of action from a conceptual and neural perspective. *Perspectives on Psychological Science*, 6(6), 537-559.
- Humphrey, R. H. (2002). The many faces of emotional leadership. *The Leadership Quarterly*, 13(5), 493-504
- Humphries, M. L., Parker, B. L., & Jagers, R. J. (2000). Predictors of moral reasoning among African American children: A preliminary study. *Journal of Black Psychology*, 26(1), 51-64.
- IPC–International Primary Curriculum (2014) ‘*The Learning Goals*’, okundu <http://www.greatlearning.com/ipc/the-ipc/ipc-learning-goals> Erişim Tarihi: 15.06.2023.
- İpek, C. A. (2022). *Profesyonel futbolcuların zihinsel dayanıklılık ve bilinçli farkındalık düzeylerinin karşılaştırılması* (Tez No. 727213) [Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi -Samsun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal zeka ve problem çözme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(13), 111-124.
- Jahangard, Z., Soltani, A., & Alinejad, M. (2016). Exploring the relationship between metacognition and attitudes towards science of senior secondary students through a structural equation modeling analysis. *Journal of Baltic Science Education*, 15(3), 340.
- Jiang, Y., Ma, L., & Gao, L. (2016). Assessing teachers' metacognition in teaching: The teacher metacognition inventory. *Teaching and Teacher Education*, 59, 403-413.
- Johnson, D. R., & Ecklund, E. H. (2016). Ethical ambiguity in science. *Science and Engineering Ethics*, 22, 989-1005.
- Jones, S. M., Bodie, G. D., & Hughes, S. D. (2019). The impact of mindfulness on empathy, active listening, and perceived provisions of emotional support. *Communication Research*, 46(6), 838-865.
- Jordan, E. (2016). *Emotional intelligence mastery: a practical guide to improving your EQ*. CreateSpace Independent Publishing Platform.

- Kabaday, A., & Aladağ, K. S. (2010). Farklı ilköğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin ahlaki gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 878-898.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>
- Kabat-Zinn, J. (2013). *Full catastrophe living, revised edition: How to cope with stress, pain and illness using mindfulness meditation*. Hachette uK.
- Kabat-Zinn, J. (2015). Meditation—It's not what you think. *Mindfulness*, 6(2), 393-395.
- Kabat-Zinn, J., & Hanh, T. N. (2009). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. Delta.
- Kang, C., & Whittingham, K. (2010). Mindfulness: A dialogue between Buddhism and clinical psychology. *Mindfulness*, 1, 161-173.
- Kangal, S. B., & Arı, M. (2013). Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren çocukların ahlaki yargı düzeyine yaratıcı drama programlarının etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170).
- Karaca-Aydın, S. (2020). Kadınlarda mizah anlayışının aile hayatı ve sosyal hayat üzerindeki etkisi. *Aksaray İletişim Dergisi*, 2(1), 13-24.
- Karadeniz, B. (2023). *Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin bilinçli farkındalık ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 795360) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasala, E. R., Bodduluru, L. N., Maneti, Y., & Thipparaboina, R. (2014). Effect of meditation on neurophysiological changes in stress mediated depression. *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 20(1), 74-80.
- Kaynak, Ü., & Güven, M. (2017). Bilişsel davranışçı tekniklere dayalı bilinçli farkındalık geliştirme programının etkililiği. *Journal of International Social Research*, 10(51).
- Kesgin, S. (2010). *Cumhuriyet dönemi örgün eğitim kurumlarında ahlak eğitimi* (Tez No. 265407) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kestanlıoğlu, T. K. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinde dikkat ve konsantrasyon geliştirmeye yönelik öz yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi* (Tez No. 512579) [Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kınay, F. (2013). *Beş boyutlu bilinçli farkındalık ölçeği'ni Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. (Tez No. 345735) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kohlberg, L. (1964). Development of moral character and moral ideology. *Review Of Child Development Research*, 1, 381-431
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development. The psychology of moral development*. San Francisco: Harper & Row.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and Emotion*, 23(1), 4-41.

- Kosiewicz, J. (2010). *Sport beyond moral good and evil. Physical culture and sport. Studies and Research*, 62(1), 22-30.
- Krakowiak, K. M., & Tsay-Vogel, M. (2013). What makes characters' bad behaviors acceptable? The effects of character motivation and outcome on perceptions, character liking, and moral disengagement. *Mass Communication and Society*, 16(2), 179-199.
- Kuhn, D., & Dean, Jr. D. (2004). Metacognition: A bridge between cognitive psychology and educational practice. *Theory into practice*, 43(4), 268-273.
- Kulaksızoğlu, A. (2020). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuyel, N., & Glover, R. J. (2010). Moral reasoning and moral orientation of US and Turkish university students. *Psychological Reports*, 107(2), 463-479.
- Laborde, S., Dosseville, F., & Allen, M. S. (2016). Emotional intelligence in sport and exercise: A systematic review. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 26(8), 862-874.
- Lane, A. M., Devonport, T. J., Soos, I., Karsai, I., Leibinger, E., & Hamar, P. (2010). Emotional intelligence and emotions associated with optimal and dysfunctional athletic performance. *Journal of Sports Science & Medicine*, 9(3), 388.
- LeDoux, J. (1998). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. Simon and Schuster.
- Lee, M. J., Whitehead, J., & Ntoumanis, N. (2007). Development of the attitudes to moral decision-making in youth sport questionnaire (AMDYSQ). *Psychology of Sport and Exercise*, 8(3), 369-392.
- Lee, Y., Capraro, M. M., Capraro, R. M., & Bicer, A. (2018). A Meta-Analysis: Improvement of Students' Algebraic Reasoning through Metacognitive Training. *International Education Studies*, 11(10), 42-49.
- Legg, S., & Hutter, M. (2007). A collection of definitions of intelligence. *Frontiers in Artificial Intelligence and applications*, 157, 17.
- Lemyre, P.N., Roberts, G. C., & Ommundsen, Y. (2002). Achievement goal orientations, perceived ability, and sportpersonship in youth soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(2), 120–136. <https://doi.org/10.1080/10413200252907789>
- Leonesio, R. J., & Nelson, T. O. (1990). Do different metamemory judgments tap the same underlying aspects of memory?. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 16(3), 464.
- LePage, P., Akar, H., Temli, Y., Şen, D., Hasser, N., & Ivins, I. (2011). Comparing teachers' views on morality and moral education, a comparative study in Turkey and the United States. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 366-375.
- Lim, D., Condon, P., & DeSteno, D. (2015). Mindfulness and compassion: An examination of mechanism and scalability. *PloS One*, 10(2), e0118221.
- Livingston, J. A. (2003). Metacognition: an overview. *Psychology*, 13: 259-266.
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M., & Williams, J. (2004). Confidence limits for the indirect effect: Distribution of the product and resampling methods. *Multivariate Behavioral Research*, 39(1), 99-128.
- Maclin, O. H. (2007). "Metacognition". R. F. Baumeister ve K. D. Vohs (Ed.), *Encyclopedia of Social Psychology* (In., 564-566). SAGE Publications

- Mammen, M., Köymen, B., & Tomasello, M. (2019). Children's reasoning with peers and parents about moral dilemmas. *Developmental Psychology*, 55(11), 2324.
- Martinez, M. E. (2006). What is metacognition?. *Phi Delta Kappan*, 87(9), 696-699.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *Emotional development and emotional intelligence*. Nova Iorque: Basics Books.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Cherkasskiy, L. (2011). Emotional intelligence. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *The Cambridge handbook of intelligence* (pp. 528–549). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511977244.027>
- McKee, A., Johnston, F., & Massimilian, R. (2006). Mindfulness, hope and compassion: A leader's road map to renewal. *Ivey Business Journal*, 70(5), 1-5.
- Mcmahon, J. M. & Good, D. J. (2016). The moral metacognition scale: Development and validation. *Ethics & Behavior*, 26(5), 357-394. Doi:10.10 80/10508422.2015.1028548
- Meinberg, E. (1991). *Spor etiğinin temel güncel sorunları* (Develi, G, Çev.). *Spor ahlakı ve spor felsefesine yeni yaklaşımlar*. İstanbul.
- Mellalieu, S. D., Neil, R., Hanton, S., & Fletcher, D. (2009). Competition stress in sport performers: Stressors experienced in the competition environment. *Journal of Sports Sciences*, 27(7), 729-744.
- Mikolajczak, M., & Luminet, O. (2008). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1445-1453.
- Miller, J., Fletcher, K., & Kabat-Zinn, J. (1998). Three-year follow-up and clinical implications of a mindfulness meditation-based stress reduction intervention in the treatment of anxiety disorders. *International Journal of Yoga Therapy*, 8(1), 45-53.
- Milliken, A. (2018). Nurse ethical sensitivity: An integrative review. *Nursing Ethics*, 25(3), 278-303.
- Moritz, S., & Lysaker, P. H. (2018). Metacognition - What did James Flavell really say and implications for the conceptualization and design of metacognitive interventions. *Schizophrenia Research*, 201, 20-26.
- Mrazek, M. D., Franklin, M. S., Phillips, D. T., Baird, B., & Schooler, J. W. (2013). Mindfulness training improves working memory capacity and GRE performance while reducing mind wandering. *Psychological Science*, 24(5), 776-781.
- Musschenga, A. W. (2009). Moral intuitions, moral expertise and moral reasoning. *Journal of Philosophy of Education*, 43(4), 597-613.
- Narvaez, D. (2010). Moral Complexity. *Perspectives on Psychological Science*, 5(2), 163–181. <https://doi.org/10.1177/1745691610362351>
- NASPE. (2004). *Moving into the future, national standarts for physical education*. McGraw-Hill Higher Education.
- Ohtani, K., & Hisasaka, T. (2018). Beyond intelligence: A meta-analytic review of the relationship among metacognition, intelligence, and academic performance. *Metacognition and Learning*, 13, 179-212.

- Okan, N. (2019). *İrade ve ahlaki bütünlüğün olumlu psikolojik çıktıları üzerine bir karma yöntem araştırması* (Tez No. 602708) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Owo, W. J., & Ikwut, E. F. (2015). Relationship between metacognition, attitude and academic achievement of secondary school chemistry students in Port Harcourt, Rivers State. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 5(6), 6-12.
- Ömürlü, S. L. (2018). *Üstbiliş ve ahlaki üstbiliş ile sebatlı olma arasındaki ilişkinin EEG tekniğiyle gözlemlenmesi* (Tez No. 506764) [Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Önder, F. C., & Utkan, Ç. (2018). Bilinçli farkındalık ve algılanan stres ilişkisinde ruminasyon ve olumsuz duygu düzenlemenin aracı rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 1004-1019.
- Özbek, A. (2017). Duygusal zekânın iş yaşamında örgütsel bağlılık ve kariyer ilişkisi: İlkokul öğretmenleri sağlık ve sosyal yardım sandığı. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 183-196.
- Özcan, Ş. (2010). *Etik kavramı ve tarihsel gelişimi*. Ders Notu, SBE, İnönü Üniversitesi, Malatya, s.3.
- Özdemir, M. (2015). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin duygusal zekâları ile yaşam doyumlarının incelenmesi* (Tez No. 381644) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, M. Ç. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Özdemir, S. (2022). *Profesyonel futbol liglerinde görev alan teknik direktör ve antrenörlerin duygusal zekâları ile zihinsel dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 753113) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özeri, Z. N. (2014). *Okul öncesi din ve ahlak eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınevi.
- Özok, H. İ., & Tanhan, F. (2018). Kültüre duyarlı hazırlanan stres azaltma programında bilinçli farkındalık unsurları ve Türk kültüründeki karşılıkları. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 5(30), 4469-4480.
- Özturan, M. (2018). *Yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerinin, yönetim tarzları ve örgütsel yabancılaşma duyguları üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Tez No. 492223) [Doktora Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi -İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özyeşil, Z. (2011). *Öz anlayış ve bilinçli farkındalık*. Maya Akademi.
- Özyeşil, Z., Arslan, C., Kesici, Ş., & Deniz, M. E. (2011). Bilinçli farkındalık ölçeği'ni Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(160).
- Pastor, I. (2014). Leadership and emotional intelligence: the effect on performance and attitude. *Procedia Economics and Finance*, 15, 985-992.
- Payne, W. (1985). *A study of emotion: Developing emotional intelligence; Self integration; relating to fear, pain and desire*. Ann Arbor: The Union for Experimenting Colleges and Universities.
- Pazarlı, O. (1980). *İslam'da ahlak*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Pearman, A., Lustig, E., Hughes, M. L., & Hertzog, C. (2020). Initial evidence for the efficacy of an everyday memory and metacognitive intervention. *Innovation in Aging*, 4(6), igaa054.

- Pehlivan, Z., & Konukman, F. (2004). Fair-play kavramının geliştirilmesinde okul sporunun yeri ve önemi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 49-53.
- Pektaş, S. (2013). *Güzel sanatlar ve spor lisesi müzik bölümü öğrencileri ile diğer lise öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin karşılaştırılması* (Tez No. 333811) [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi-Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Pennequin, V., Questel, F., Delaville, E., Delugre, M., & Maintenant, C. (2020). Metacognition and emotional regulation in children from 8 to 12 years old. *British Journal of Educational Psychology*, 90, 1-16.
- Pérez, J. C., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2005). *Measuring trait emotional intelligence: International handbook of emotional intelligence*. Cambridge, MA: Hogrefe & Huber, ss.123- 143.
- Perlman, D., & Goc Karp, G. (2010). A self-determined perspective of the sport education model. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(4), 401-418.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42, 449-461.
- Piaget, J. (1932). *The moral development of the child*. London: Kegan Paul.
- Polatis, K. (2014). *Why moral ambiguity is popular on TV and the big screen*. Deseret News.
- Pollak, S. M., Pedulla, T., & Siegel, R. D. (2016). Sentarse juntos. *Habilidades esenciales para una psicoterapia basada en el Mindfulness*. Nueva York, EUA: Desclée De Brouwer.
- Posner, M. I., Rothbart, M. K., & Tang, Y. Y. (2015). Enhancing attention through training. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 4, 1-5.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3), 879-891.
- Rai, T. S., & Fiske, A. P. (2011). Moral psychology is relationship regulation: Moral motives for unity, hierarchy, equality, and proportionality. *Psychological Review*, 118, 57-75
- Rappaport, L., & Kalmanowitz, D. (2014). Mindfulness, psychotherapy, and the arts therapies. *Mindfulness and the arts therapies: Theory and Practice*, 24-37.
- Rau, H. K., & Williams, P. G. (2016). Dispositional mindfulness: A critical review of construct validation research. *Personality and Individual Differences*, 93, 32-43.
- Reynolds, S. J. (2006). A neurocognitive model of the ethical decision-making process: Implications for study and practice. *Journal of Applied Psychology*, 91(4), 737.
- Rhodes, M. G. (2019). Metacognition. *Teaching of Psychology*, 46(2), 168-175.
- Robbins, S. P., Decenzo, D. A., & Coulter, M. (2013). *Yönetimin esasları: temel kavramlar ve uygulamalar* (Adem. Ö, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Roemer, L., Lee, J. K., Salters-Pedneault, K., Erisman, S. M., Orsillo, S. M., & Mennin, D. S. (2009). Mindfulness and emotion regulation difficulties in generalized anxiety disorder: Preliminary evidence for independent and overlapping contributions. *Behavior Therapy*, 40(2), 142-154.
- Ruedy, N. E., & Schweitzer, M. E. (2010). In the moment: The effect of mindfulness on ethical decision making. *Journal of Business Ethics*, 95, 73-87.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.

- Sarıçalı, M., & Satıcı, S. A. (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik kırılganlık ilişkisinde utangaçlığın aracı rolü. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 655-670.
- Schindler, S., & Friese, M. (2022). The relation of mindfulness and prosocial behavior: What do we (not) know?. *Current Opinion in Psychology*, 44, 151-156.
- Schneider, R. C. (2013). Emotional intelligence: The overlooked component of sport leadership. *The International Journal of Sport and Society*, 3(3), 43.
- Schneider, W., & Lockl, K. (2002). 10 The development of metacognitive knowledge in children and adolescents. *Applied Metacognition*, 224.
- Schumer, M. C., Lindsay, E. K., & Creswell, J. D. (2018). Brief mindfulness training for negative affectivity: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 86(7), 569.
- Schutte, N. S., & Malouff, J. M. (2011). Emotional intelligence mediates the relationship between mindfulness and subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 50(7), 1116-1119.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., et al. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2); 167-77.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Simunek, M., McKenley, J., & Hollander, S. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition & Emotion*, 16(6), 769-785.
- Schwamberger, B., & Curtner-Smith, M. (2017). Influence of a training programme on a preservice teacher's ability to promote moral and sporting behaviour in sport education. *European Physical Education Review*, 23(4), 428-443.
- Schwartz, N. H., Scott, B. M., & Holzberger, D. (2013). Metacognition: A closed-loop model of biased competition—evidence from neuroscience, cognition, and instructional research. *International Handbook of Metacognition and Learning Technologies*, 79-94.
- Scott, B. M., & Levy, M. G. (2013). Metacognition: Examining the components of a fuzzy concept. *Educational Research eJournal*, 2(2), 120-131.
- Scott-Hamilton, J., Schutte, N. S., & 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.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevinç, M. (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa.
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373-386.
- Shields, D. L. L., & Bredemeier, B. J. L. (1995). *Character development and physical activity*. Human Kinetics Publishers.
- Shrout, M. R., Voelker, D. K., Munro, G. D., & Kubitz, K. A. (2017). Associations between sport participation, goal and sportpersonship orientations, and moral reasoning. *Ethics & Behavior*, 27(6), 502-518.
- Siegel, R. D. (2009). *The mindfulness solution: Everyday practices for everyday problems*.
- Siegel, R. D., Germer, C. K., & Olendzki, A. (2009). Mindfulness: What is it? Where did it come from?. *Clinical Handbook of Mindfulness*, 17-35.

- Silberman, M. A., & Snarey, J. (1993). Gender differences in moral development during early adolescence: The contribution of sex-related variations in maturation. *Current Psychology, 12*, 163-171.
- Sit, C. H., & Lindner, K. J. (2005). Motivational orientations in youth sport participation: Using achievement goal theory and reversal theory. *Personality and Individual Differences, 38*(3), 605-618.
- Solakumur, A. (2021). *Sporda yabancılaşmanın sporcu davranışlarına etkisinde ahlaki karar alma ve ahlaki çözümler eğilimlerinin rolü* (Tez No. 640688) [Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sosik, J. J., & Megerian, L. E. (1999). Understanding leader emotional intelligence and performance: The role of self-other agreement on transformational leadership perceptions. *Group & Organization Management, 24*(3), 367-390.
- Street, M. D., Douglas, S. C., Geiger, S. W., & Martinko, M. J. (2001). The impact of cognitive expenditure on the ethical decision-making process: The cognitive elaboration model. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 86*(2), 256-277. <https://doi.org/10.1006/obhd.2001.2957>
- Subaşı, G. (1999). Bilişsel öğrenme yaklaşımı bilgiyi işleme kuramı. *Meslekî Eğitim Dergisi, 1*(2), 27-36.
- Sun, J. (2014). Mindfulness in context: A historical discourse analysis. *Contemporary Buddhism, 15*(2), 394-415.
- Sutherland, K., & Hughes, J. (2000). Is Darwin right?. *Journal of Consciousness Studies, 7*(7), 63-79.
- Sümer, O. S. (2021). *Öğretmenlerin duygusal zekâları, pozitif psikolojik sermayeleri ve iş tatminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 104582) [Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi-Siirt]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şahin, N. H., & Yeniçeri, Z. (2015). "Farkındalık" Üzerine üç araç: Psikolojik farkındalık, bütönlüyci kendilik farkındalığı ve Toronto bilgece farkındalık ölçekleri. *Türk Psikoloji Dergisi, 30*(76), 48-64.
- Şahiner, M. (2019). *Türkiye A milli güreş takımındaki sporcuların ağırlık kaybı dönemlerindeki beslenme ve kaygı durumları arasındaki ilişkinin değeriendirilmesi* (Tez No. 618359) [Yüksek Lisans Tezi, Medipol Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şakar, M., & Metin, S. (2023). Sporcularda bilinçli farkındalık ve zihnin istemli-istemliiz gezinme durumlarının akış deneyimine etkisi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi, 6*(1), 271-288.
- Şengün, M. (2007). Ahlaki gelişimin psiko-sosyal dinamikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 23*(23), 201-221.
- Tang, Y. Y., Hölzeli, B. K., & Posner, M. I. (2015). The neuroscience of mindfulness meditation. *Nature Reviews Neuroscience, 16*(4), 213-225.
- Tanrıverdi, H. (2012). Spor ahlaki ve şiddet. *The Journal of Academic Social Science Studies. Publication of Association Esprit, Société et Rencontre Strasbourg, 5*(8): 1071-1093.
- Terman, L. M., Otis, A. S., Dickson, V., Hubbard, O. S., Norton, J. K., Howard, L., ... & Cassingham, C. C. (1917). A trial of mental and pedagogical tests in a civil service examination for policemen and firemen. *Journal of Applied Psychology, 1*(1), 17.

- Thienot, E., Jackson, B., Dimmock, J., Grove, J. R., Bernier, M., & Fournier, J. F. (2014). Development and preliminary validation of the mindfulness inventory for sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(1), 72-80. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.10.003>
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's magazine*, 140, 227-235.
- Tichy, M., Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Roseth, C. J. (2010). The impact of constructive controversy on moral development. *Journal of Applied Social Psychology*, 40(4), 765–787. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2010.00597.x>
- Tingaz, E. O. (2020). Sporcu bilinçli farkındalık (Mindfulness) Ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(1), 71-80.
- Tingaz, E. O. (2020). *Spor bilimleri fakültesindeki sporcu öğrencilerde bilinçli farkındalık ve öz şefkatin incelenmesi* (Tez No. 657535) [Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tobler, P. N., Kalis, A., & Kalenscher, T. (2008). The role of moral utility in decision making: An interdisciplinary framework. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 8, 390-401.
- Tomlinson-Keasey, C., & Keasey, C. B. (1974). The mediating role of cognitive development in moral judgment. *Child Development*, 291-298.
- Tozlu, A. (2016). Herbert simon hegemonyası üzerinde karar verme yasakları. *Sayıştay Dergisi*, (102), 27-45.
- Trinidad, D. R., Unger, J. B., Chou, C. P., & Johnson, C. A. (2004). The protective association of emotional intelligence with psychosocial smoking risk factors for adolescents. *Personality and Individual Differences*, 36(4): 945-954.
- Tuncer, D., Ayhan, D. Y., & Varoğlu, D. B. (2022). *Genel işletmecilik bilgileri*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Turiel, E. (1990). Moral judgment, action, development. *New Directions for Development*, 47, 31-49.
- Turiel, E. (2008). *The Development of Morality*. W. Damon, & R. Lerner içinde, *Child and Adolescent Development An Advanced Course* (s. 473-514). New Jersey: John Wiley &
- Umutlu, U. (2022). *Fair play eğitiminin ahlaki karar alma tutumuna etkisi* (Tez No. 753717) [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- URL 1: TDK. (2022). <https://sozluk.gov.tr/>, (Ahlak Tanımı) E T: 05/08/2022.
- URL 2: TDK. (2022). <https://sozluk.gov.tr/>, (Karar Tanımı) E T: 05/08/2022.
- URL 3: (<https://www.huseyinfarukyildirim.com/freud-ve-psikoseksuel-gelisim-kurami-kpss-ders-notu/>)
- Ünver, G. (2007). *Eğitim psikolojisi* (Ayten. U, Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Vandenbos, G. R. (2015). *APA dictionary of psychology*. American Psychological Association.
- Vekety, B., Logemann, A., & Takacs, Z. K. (2022, January 12). Mindfulness Practice with a Brain-Sensing Device Improved Cognitive Functioning of Elementary School Children: An Exploratory Pilot Study. *Brain Sciences*, 12(1), 103

- Vera-Estay, E., Seni, A. G., Champagne, C., & Beauchamp, M. H. (2016). All for one: Contributions of age, socioeconomic factors, executive functioning, and social cognition to moral reasoning in childhood. *Frontiers in Psychology, 7*, 227.
- Verhaeghen, P. (2021). Mindfulness as attention training: Meta-analyses on the links between attention performance and mindfulness interventions, long-term meditation practice, and trait mindfulness. *Mindfulness, 12*, 564-581.
- Vreeswijk, M. V., Broersen, J., & Schurink, G. (2019). *Mindfulness ve şema terapi* (B. Alımcı, S. Çamkıran, B. Demir, S. Göral Alkan, Çev. Ed). İstanbul: Psikonet.
- Wells, A. (2019). Breaking the cybernetic code: Understanding and treating the human metacognitive control system to enhance mental health. *Frontiers in Psychology, 10*, 2621.
- Weinstein, N., Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2009). A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping, and emotional well-being. *Journal of Research in Personality, 43*(3), 374-385.
- White, C. B., Bushnell, N., & Regnemer, J. L. (1978). Moral development in Bahamian school children: A 3-year examination of Kohlberg's stages of moral development. *Developmental Psychology, 14*(1), 58.
- Wilson, J. (2001). Methodological difficulties of assessing metacognition: A new approach. *Paper Presented at the Annual Meeting of the Australian Association for Research in Education, Fremantle, Western Australia, Australia.*
- Woods, R. (2011). *Social issues in sport*. Human Kinetics.
- Xiao, Y. (2012). *The Effectiveness of a moral education curriculum in increasing life satisfaction and moral reasoning of adolescent in China* (Doctoral dissertation, Brandeis University, Graduate School of Arts and Sciences).
- Yalom, I. D. (2020). *Existential psychotherapy*. Hachette UK.
- Yavuz, M., Çalkan, B., Sönmez, E., Tetik, G., & Kadak, M. T. (2019). Ergen yaş grubunda bilinçli farkındalık ölçeğinin psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health, 26*(2), 68-74.
- Yaykırın, E. (2021). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ile kişisel ve sosyal sorumlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 679720) [Yüksek Lisans Tezi], Pamukkale Üniversitesi –Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yazar, R., & Tolan, Ö. (2021). Evlilik terapilerinde bilişsel davranışçı yaklaşım. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 13*(1), 1-22.
- Yazıcı, A., & Güçlü, M. (2019). *Profesyonel basketbol oyuncularında zihinsel dayanıklılık ve duygusal zekanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Moldova: Lap Lambert Academic Publishing.
- Yeşilyaprak, B. (2022). *Eğitim psikolojisi (Gelişim-Öğrenme-Öğretim)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yıldırım, Ş. (2016). *Spor merkezlerine gelenlerin ahlaki tutum farklarının incelenmesi* (Tez No. 429328) [Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, F. (2015). Freud'da ahlak duygusunun kaynağı ve Kant'ın ahlak düşüncesi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi, 137-152*
- Young, A., & Fry, J. D. (2008). Metacognitive awareness and academic achievement in college students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, 8*(2), 1-10.

- Yüksel, M. (2006). *Duygusal zekâ ve performans ilişkisi bir uygulama* (Tez No. 186577) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zeidan, F., Johnson, S. K., Diamond, B. J., David, Z., & Goolkasian, P. (2010). Mindfulness meditation improves cognition: Evidence of brief mental training. *Consciousness and Cognition, 19*(2), 597-605.
- Zizzi, S. J., & Andersen, M. B. (2017). *Being mindful in sport and exercise psychology: Pathways for practitioners and students*. FiT Publishing.
- Zümra, A. (2020). *Mindfulness-Bilinçli Farkındalık*. İstanbul: İnkilap Kitabevi.



EKLER

Ek 1- Ölçekler

Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyet: () Kadın () Erkek **Yaş:** **Brans:** **Spor Yaşı:**

Algılanan Gelir Durumu: () Düşük [İhtiyaçlarımı karşılayamıyorum]
() Orta [İhtiyaçlarımı kısmen karşılayabiliyorum]
() Yüksek [İhtiyaçlarımı tamamen karşılayabiliyorum]

Anne Eğitim Durumu: () Okur-yazar değil () İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu
() Lise mezunu () Üniversite mezunu () Lisansüstü [Yüksek Lisans-Doktora]

Baba Eğitim Durumu: () Okur-yazar değil () İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu
() Lise mezunu () Üniversite mezunu () Lisansüstü [Yüksek Lisans Doktora]

SPORCU BİLİNÇLİ FARKINDALIK (MINDFULNESS) ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelerde, sporcuların spor performanslarından hemen önce veya sırasında yaşayabilecekleri bazı durumlar betimlenmiştir. Lütfen, size en yakın cevabı aşağıdaki yönerge doğrultusunda işaretleyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. 1: Hemen hemen hiçbir zaman 2: Oldukça seyrek 3: Nadiren 4: Bazen 5: Çoğu zaman 6: Hemen hemen her zaman							
1	Zihnimden geçen düşüncelerin farkındayım.	1	2	3	4	5	6
2	Hissettiğim kaygının yoğunluğunu fark edebilirim.	1	2	3	4	5	6
3	Hissettiğim heyecanı fark edebilirim.	1	2	3	4	5	6
4	Fiziksel rahatsızlık hissettiğimde nerede olduğumu fark edebilirim.	1	2	3	4	5	6
5	Hissettiğim duyguların türüne dikkat ederim.	1	2	3	4	5	6
6	Geçmiş bir performansımı düşündüğümün farkına vardığımda kendimi o anki performansıma odaklanmadığım için eleştiririm.	1	2	3	4	5	6
7	Hata yaptığım için kendime kızdığının farkına vardığımda böyle bir tepki verdiğim için kendimi eleştiririm.	1	2	3	4	5	6
8	Kendi performansıma odaklanmadığının farkına vardığımda, dikkatim dağıldığı için kendimi suçlarım.	1	2	3	4	5	6
9	Performansımın nihai sonucunu düşündüğümün farkında vardığımda, performansım için gerekli olan ilgili şeylere odaklanmadığım için kendimi suçlarım.	1	2	3	4	5	6
10	Kaybediyor olduğum için çok üzgün olduğumun farkına vardığımda, bu şekilde tepki verdiğim için kendimi eleştiririm.	1	2	3	4	5	6
11	Bazı kaslarımın ağrıdığıının farkına vardığımda derhal yapmak zorunda olduğum şeye hemen yeniden odaklanırım.	1	2	3	4	5	6
12	Ne kadar yorgun olduğumu düşündüğümün farkına vardığımda, odaklanmam gereken şeylere hemen yeniden dikkatimi yöneltirim	1	2	3	4	5	6
13	Kazanıyor olduğum için heyecanlı olduğumun farkına vardığımda, yapmak zorunda olduğum şeye odaklanmaya devam ederim.	1	2	3	4	5	6
14	Gergin olduğumun farkına vardığımda, odaklanmam gereken şeylere hemen yeniden dikkatimi yöneltebilirim.	1	2	3	4	5	6
15	Kendi performansıma odaklanmadığının farkına vardığımda, iyi performans göstermeme yardımcı olacak şeylere hemen yeniden dikkatimi yöneltebilirim.	1	2	3	4	5	6

ALTYAPI SPORLARINDA AHLAKİ KARAR ALMA TUTUMLARI ÖLÇEĞİ

	Aşağıdaki listede gençlerin sporu nasıl yaptıklarıyla ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen aşağıdaki her ifade için yaptığınız sporla ilgili olarak sizi en iyi anlatan numarayı DAİRE İÇİNE alınız. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Numaralar şu anlama gelmektedir: 1: Kesinlikle Katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle Katılıyorum					
1	Kazanmama yardımcı olacağını düşünürsem hile yaparım.	1	2	3	4	5
2	Bazen rakibin düzenini bozmak için zaman harcarım.	1	2	3	4	5
3	Bazen kaybetmek önemli değildir çünkü hayatta her şeyi kazanamazsınız.	1	2	3	4	5
4	Rakibin psikolojisini bozmak kurallara aykırı olmadığı için yapılabilir bir şeydir.	1	2	3	4	5
5	Diğer insanlar hile yapıyorsa ben de yapabilirim.	1	2	3	4	5
6	Bazen rakibimi tahrik etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
7	Kazanmak ve kaybetmek hayatın bir parçasıdır.	1	2	3	4	5
8	Eğer kimse fark etmeyecekse hile yapılabilir.	1	2	3	4	5
9	Hak ederek kazanmak, haksızca kazanmaktan daha iyi hissettirir.	1	2	3	4	5

AHLAKİ ÜSTBİLİŞ ÖLÇEĞİ

	Lütfen, size en yakın cevabı aşağıdaki yönerge doğrultusunda işaretleyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. 1: Tamamen Katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kısmen Katılmıyorum 4: Kısmen Katılıyorum 5: Katılıyorum 6: Tamamen Katılıyorum						
1	Ahlaki karar alma sürecine girmeden önce kendime neyin önemli olduğunu sorarım.	1	2	3	4	5	6
2	Doğrudan beni etkileyen ahlaki bir çıkmazla karşı karşıya kaldığımda daha iyi bir ahlaki karar vericiyim.	1	2	3	4	5	6
3	Geçmişte ahlaki çıkmazla karşılaştığım zaman yardımcı bulduğum ahlaki ilkeleri uygulamayı denerim.	1	2	3	4	5	6
4	Ahlaki/etik kararlar vermede başarılıyım.	1	2	3	4	5	6
5	Ahlaki bir karar verirken hangi faktörlerin dikkate alınması gerektiğini bilirim.	1	2	3	4	5	6
6	Ahlaki bir karara varmadan önce olası birkaç eylem biçimini göz önüne alırım.	1	2	3	4	5	6
7	Herhangi bir ikilemde ahlaki yönleri ne zaman göz önüne getirmem gerektiğini bilirim.	1	2	3	4	5	6
8	Ahlaki karar verme sürecine girdikten sonra kendime, ahlaki bir yönergeyi başarıyla takip edip etmediğimi sorarım.	1	2	3	4	5	6
9	Bana ilginç gelen etik bir ikilemle karşı karşıya kaldığımda daha iyi bir etik karar vericiyim.	1	2	3	4	5	6
10	Ahlaki karar verirken güçlü ve zayıf yanlarımı bilirim.	1	2	3	4	5	6
11	Belirsizlik yaşadığımda durup etik bir ikilem unsurunu yeniden gözden geçiririm.	1	2	3	4	5	6
12	Karar verdikten sonra kararım üzerinde iyice düşünmeye zaman harcarım.	1	2	3	4	5	6
13	Benim için önemli olan etik bir ikilemle karşı karşıya kaldığımda daha iyi bir karar vericiyim.	1	2	3	4	5	6
14	Ahlaki bir karar vermek için gerekli olan önemli faktörleri göz önünde bulundurmaya iyi yaparım.	1	2	3	4	5	6
15	Ahlaki karar verme süreci boyunca, kullandığım ahlaki ilkenin ahlaki bir karar vermede etkili olduğundan emin olmak için periyodik olarak kontrol ederim.	1	2	3	4	5	6
16	Neyin ahlaki neyin ahlaki olmadığını bilirim.	1	2	3	4	5	6
17	Ahlaki bir çıkmazın tüm yönlerini göz önünde bulundurduğumu doğrulamak için sürekli tereddüt yaşıyorum.	1	2	3	4	5	6
18	Göz önüne almam gereken ana unsurları yıkararak etik bir ikilemi anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6
19	Umursadığım bir konuyla ilgili etik bir ikilemle karşı karşıya kaldığımda, daha iyi bir etik karar vericiyim.	1	2	3	4	5	6
20	Ahlaki karar sürecine girmeden önce ahlaki çıkmazı çözmek için normalde kullandığım ahlaki ilkenin uygunluğunu tespit ederim.	1	2	3	4	5	6

DUYGUSAL ZEKA ÖLÇEĞİ

Lütfen, size en yakın cevabı aşağıdaki yönerge doğrultusunda işaretleyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Numaralar şu anlama gelmektedir: 1: Kesinlikle Katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle Katılıyorum						
1	Duygularımın yasarken farkındayım.	1	2	3	4	5
2	İyi şeylerin olacağını umut ederim.	1	2	3	4	5
3	Engellerle karşılaştığımda, benzer engellere karşılaştığım ve onların üstesinden geldiğim zamanları hatırlarım.	1	2	3	4	5
4	İnsanların yüz ifadelerinden duygularını anlayabilirim.	1	2	3	4	5
5	Olumlu ruh halindeyken, daha iyi problem çözebilirim.	1	2	3	4	5
6	Başkalarının ses tonlarından ne hissettiklerini anlayabilirim.	1	2	3	4	5
7	Üstlendiğim bir işin iyi sonucunu hayal ederek kendi kendimi motive ederim.	1	2	3	4	5
8	Duygularımın değişme nedenlerini bilirim.	1	2	3	4	5
9	Engellerle karşılaştığımda, kendimi korumada iyi ruh halimi kullanırım.	1	2	3	4	5
10	Olumlu ruh halindeyken yeni fikirler üretebilirim.	1	2	3	4	5
11	Başkalarının gönderdiği sözsüz mesajların farkındayım.	1	2	3	4	5
12	İnsanlar üzerinde iyi etki bırakabilirim.	1	2	3	4	5

Ek 2- Etik Kurul Onayı



T.C
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI SAĞLIK VE SPOR BİLİMLERİ
ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	28/02/2023
Protokol No	02/11
Araştırma Başlığı	Sporcularda Bilinçli Farkındalığın Ahlaki Karar Alma Tutumuna Etkisi: Ahlaki Üstbiliş ve Duygusal Zekanın Durumsal Aracı Rolü
Araştırma Türü	Nicel- İlişki arayıcı araştırma
Araştırmacılar	Arş. Gör. Emrah SEÇER (Sorumlu Araştırmacı) Prof. Dr. Erdoğan TOZOĞLU (Danışman)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama:	<ol style="list-style-type: none">1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz.2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.

e-imzalıdır

Doç. Dr. Mehmet YAZICI
İnsan Araştırmaları Sağlık ve Spor Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

Ek 3- Araştırma Uygulama İzin Yazıları



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : E-62045208-605.01-73247518
Konu : Araştırma Uygulama İzni

28.03.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi :a)Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü (Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün) 24.03.2023 tarihli ve E-17012596-302.08.01-2300099395 sayılı yazısı.
b) 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelge.
c)28.03.2023 tarihli ve E-62045208-20-73192539 Makam Onayı.

Atatürk Üniversitesi Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı doktora programına kayıtlı 19080102009 Öğrenci Kimlik Numaralı Emrah SEÇER'in "Sporcularda Bilinçli Farkındalıkın Ahlaki Karar Alma Tutumuna Etkisi: Ahlaki Üstbiliş ve Duygusal Zekanın Durumsal Aracı Rolü" konulu çalışmasına veri sağlamak amacıyla Genel Müdürlüğümüze bağlı başvuruda bildirilen okullarımızda anket çalışması yapma izin talebine ilişkin Genel Müdürlüğümüz görüşü istenilen ilgi (a) yazı ve ekleri ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Araştırmanın uygulama izni ilgi (c) Makam Onayı ile uygun görülmüştür.
Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Nazan ŞENER
Bakan a.
Mesleki ve Teknik Eğitim
Genel Müdürü

Ek:

- 1-Araştırma Önerisi
- 2-Makam Onayı

DAĞITIM:

Atatürk Üniversitesi Rektörlüğüne (Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
Erzurum Valiliğine (İl Millî Eğitim Müdürlüğü)
Erzincan Valiliğine (İl Millî Eğitim Müdürlüğü)
Gümüşhane Valiliğine (İl Millî Eğitim Müdürlüğü)
Giresun Valiliğine (İl Millî Eğitim Müdürlüğü)
Tokat Valiliğine (İl Millî Eğitim Müdürlüğü)
Trabzon Valiliğine (İl Millî Eğitim Müdürlüğü)
Van Valiliğine (İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Adres : Atatürk Blv.06648 Kızılay/ANKARA

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/mob-obys>

Telefon No : 0 (312) 413 13 96
E-Posta : aysim.secen@meb.gov.tr
Kop Adresi : meb@ins01.kop.tr

Bilgi için: Aysım SEÇEN
Unvan : Öğretmen
İnternet Adresi : www.meb.gov.tr Faks:3124188406

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evns.kop.gov.tr> adresinden 1050-3dd7-3fdd-8bd5-8916 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : E-62045208-20-73192539
Konu : Araştırma Uygulama İzni

28.03.2023

GENEL MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi :a)Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü (Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün)
24.03.2023 tarihli ve E-17012596-302.08.01-2300099395 sayılı yazısı.
b) 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelge.

Atatürk Üniversitesi Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı doktora programına kayıtlı 19080102009 Öğrenci Kimlik Numaralı Emrah SEÇER'in "Sporcularda Bilinçli Farkındalığın Ahlaki Karar Alma Tutumuna Etkisi: Ahlaki Üstbiliş ve Duygusal Zekanın Durumsal Aracı Rolü" konulu araştırmasına veri sağlamak amacıyla anket çalışması yapma izin talebine ilişkin Genel Müdürlüğümüz görüşü istenilen ilgi (a) yazı ve eki araştırma ve anket soruları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde; söz konusu araştırmanın onaylı örneği Genel Müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde ve gönüllülük esas olmak koşuluyla sağlık tedbirleri de dikkate alınarak Genel Müdürlüğümüze bağlı başvuruda bildirilen okullarımızın öğrencilerine uygulanması hususunu ohurlarınıza arz ederim.

Sema AYDIN
Daire Başkanı

OLUR
Nazan ŞENER
Mesleki ve Teknik Eğitim
Genel Müdürü

Ekler:

1. Tutanak
2. Araştırma-Anket

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Atatürk Blv.06648 Kızılay/ANKARA

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

Telefon No : 0 (312) 413 13 96

Bilgi için: Ayşim SEÇEN

E-Posta: ayxim.secen@meb.gov.tr

Unvan : Öğretmen

Kop Adresi : meb@hs01.kop.tr

İnternet Adresi: www.meb.gov.tr

Faks: 3124188406

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5ac2-b9f5-34c3-beb0-521e kods ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Emrah SEÇER
Doğum Yeri	
Doğum Tarihi	
Medeni Hali	
Yabancı Dil Bilgisi	İngilizce
Eğitim Bilgileri	
Lisans	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, 2011-2015
Yüksek Lisans	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2016-2019
Doktora	Atatürk Üniversitesi, Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü, 2020-2023
Çalıştığı Kurum/Kurumlar ve Yıl	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, 2019-. . .
E-posta	---