



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GELİŞİME
UYGUN UYGULAMALARA İLİŞKİN İNANÇLARI İLE
SINIFLARINDAKİ ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Gamze ULU ÇAKIN

Yüksek Lisans Tezi

VAN - 2010

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GELİŞİME UYGUN UYGULAMALARA İLİŞKİN
İNANÇLARI İLE SINIFLARINDAKİ ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN
İNCELENMESİ

Gamze ULU ÇAKIN

2023

Van, 2023



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GELİŞİME UYGUN UYGULAMALARA
İLİŞKİN İNANÇLARI İLE SINIFLARINDAKİ ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF PRESCHOOL TEACHERS' BELIEFS RELATED TO
DEVELOPMENTALLY APPROPRIATE PRACTICE AND SELF-REGULATION
SKILLS OF CHILDREN IN THEIR CLASSROOMS

Gamze ULU ÇAKIN

Doç. Dr. Ramazan SAK

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2023

ONAY SAYFASI

Gamze ULU ÇAKIN tarafından, Doç. Dr. Ramazan SAK danışmanlığında hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançları ile Sınıflarındaki Çocukların Öz Düzenleme becerilerinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 01/06/2023 tarihinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 12/05/2023 tarihli ve 2023/26-17 sayılı kararı ile Doç. Dr. Nuran TUNCER Başkanlığında, Doç. Dr. Ramazan SAK ve Doç. Dr. İkbâl Tuba ŞAHİN SAK Jüri Üyeliğinde oluşturulan Tez Savunma Jürisi huzurunda savunularak Jüri tarafından Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri kapsamında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

UYGUNDUR

...../...../2023

Prof. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

Öz

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ile sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerilerinin incelenmesidir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ağrı ilinde görev yapmakta olan 276 okul öncesi öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarında bulunan 276 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Demografik Bilgi Formu” Şahin-Sak ve Sak (2017) tarafından Türkçe uyarlanması yapılan “Gelişime Uygun Uygulamalar İnanç Ölçeği” ile Erol ve İvrendi tarafından geliştirilen “4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu)” ile toplanmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların betimsel özelliklerinin belirlenmesinde frekans ve yüzde değerleri ve veri analizinde Pearson korelasyon analizi, bağımsız örneklem için t-testi ve Tek yönlü ANOVA testi gibi parametrik testler kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin inançlarının yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının cinsiyetlerine göre ölçeğin genel toplamında ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği, yaşlarına, eğitim vermekte oldukları yaş grubuna, mesleki deneyimlerine ve çalıştıkları okula (bağımsız anaokulu/anasınıfı) göre ölçeğin bazı alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği; çalışma şekillerine (kadrolu sözleşmeli/ücretli) ve sınıflarında bulunan çocuk sayısına göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri annelerinin ve babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bununla birlikte, çocukların öz düzenleme becerilerinin yaşlarına, cinsiyetlerine, okul öncesi eğitime devam etme sürelerine, kardeş sayılarına, anadillerine ve anne-babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ile sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: okul öncesi eğitim, gelişime uygun uygulamalar, öğretmen inançları, öz düzenleme becerileri.

Abstract

This study aims to examine the beliefs of preschool teachers related to Developmentally Appropriate Practice and the self-regulation skills of children in their classrooms. Survey design, one of the quantitative research methods, was used in the research. The sample of the study consisted of 276 pre-school teachers working in the province of Ağrı and 276 children in the classrooms of these teachers. The data of the research was collected through “Demographic Information Form”, “Developmentally Appropriate Practice Teacher Beliefs Scale” adapted to Turkish by Şahin-Sak and Sak (2017) and “Self-Regulation Skills Scale for 4-6 Years-Old Children (Teacher Form)” developed by Erol and İvrendi (2018). Frequency and percentage values were used to determine the descriptive characteristics of the participants, and parametric tests such as Pearson correlation analysis, independent samples t-test and One-way ANOVA test were used in data analysis.

At the end of the study, it was found that preschool teachers' beliefs related to Development Appropriate Practice were high and differ significantly according to their genders in all sub-dimensions and in the total of the scale. Also, there are significant differences in some sub-dimensions according to their age, age group of children they work, professional experience and, the school they work at (independent kindergarten/nursery class). However, there was no significant difference in teachers' beliefs related to Development Appropriate Practice based on the way teachers work (salaried/contracted/hourly paid) and the number of children in their classroom. Self-regulation skills of preschool children showed a significant difference according to the education level of their mothers and fathers. However, it was found that their self-regulation skills did not show a significant difference according to their age, gender, duration of pre-school education, number of siblings, mother tongue and age of their parents. Also, a positive and moderately significant relationship was found between preschool teachers' beliefs about developmentally appropriate practice and the self-regulation skills of children in their classroom.

Keywords: preschool education, developmentally appropriate practice, teachers' beliefs, self-regulation skills.

Teşekkür

Öncelikle tez çalışmam boyunca büyük sabır ve özveriyle desteğini esirgemeyen, emek vermenin ne kadar kıymetli olduğunu her adımda belirterek doğru yolda ilerleyebilmemi ve yaşadığım tüm olumsuzluklara rağmen kendime olan inancımı daima ayakta tutmamı sağlayan danışmanım sayın Doç. Dr. Ramazan SAK'a saygılarımı sunar ve çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimim sırasında ders aldığım Doç. Dr. İkbâl Tuba ŞAHİN SAK, Doç. Dr. Asiye PARLAK RAKAP, Dr. Öğr. Üyesi Necdet TAŞKIN ve Doç. Dr. Servet KARDEŞ hocalarıma da emeklerinden dolayı çok teşekkür ederim. Ayrıca tez jürimde yer alarak, çalışmamın niteliğini artıran Doç. Dr. Nuran TUNCER'e teşekkür ederim.

Hayallerimi gerçekleştirmek için attığım her adımda yolumu çiçek bahçesine çeviren canım ailem... Sonsuz sevgi ve emekle beni bugünlere getirdiniz. En büyük teşekkürüm sizler için. Enerji kaynağım, gülen yüzüm, çiçeğim, canım annem Münüre ULU; bahçemin can ağacı, gururum, bir tanecik babam Harun ULU ve hayatın bana sunduğu en kıymetli hediye, olmazsa olmazım canım abim Uğur ULU... İyi ki varsınız! Aynı zamanda çalışmam boyunca tüm varlığıyla yanımda olan yol arkadaşım, destekçim, canım eşim Hakan ÇAKIN'a çok teşekkür ederim. Siz yanımda olduğunuz sürece her zaman güçlü adımlarla hayallerimin peşinden ilerleyeceğim.

Son olarak da gönül bağı en derin şekilde hissettiğim canım dostum Duygu DERMAN ERTEKİN'e, bana en zor zamanlarımda evini açıp destek olduğu için çok teşekkür ederim. Tez sürecimdeki kıymetli destekleri için kuzenlerim Şaziye ULU, Büşra HACISALİHOĞLU MISIR ve Senanur HACISALİHOĞLU'na; meslektaşım değerli Burak BEKAR'a ve çalışmama katkı sunan tüm arkadaşlarıma da çok teşekkür ederim. Bu süreci benimle yaşadığınız için size minnettarım.



Hayallerini gerçekleştirmek için emek veren herkese...

İçindekiler

Öz.....	i
Abstract.....	ii
Teşekkür.....	iii
Tablolar Dizini.....	vii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xii
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
Araştırma Problemi.....	7
Sayıtlılar.....	9
Sınırlılıklar.....	9
Tanımlar.....	9
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	10
Öz Düzenlemenin Tanımı.....	10
Öz Düzenlemenin Alt Boyutları.....	12
Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenleme Gelişimi.....	15
Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenleme Gelişiminin Önemi.....	17
Kuramsal Açıdan Öz Düzenleme.....	18
Öz Düzenlemeyle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	20
Öz Düzenlemeyle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	43
Gelişime Uygun Uygulamalar (GUU).....	68
Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar.....	69
Gelişime Uygun Uygulamalar Konusunda Türkiye'de Yapılan Araştırmalar.....	72
Gelişime Uygun Uygulamalar Konusunda Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	72
Bölüm 3 Yöntem.....	77

Araştırma Deseni.....	78
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	78
Veri Toplama Süreci.....	82
Veri Toplama Araçları	83
Verilerin Analizi	85
Bölüm 4 Bulgular ve Yorum.....	86
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarına Dair Bulgular.....	86
Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular.....	94
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara Yönelik İnançları ile Sınıflarındaki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular.....	104
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler	106
Kaynaklar	121
EK-A: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	141
EK-B: Etik Beyanı.....	142
EK-C: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	143

Tablolar Dizini

Tablo 1 Öğretmenlerin ve Çocukların Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı.....	78
Tablo 2 Ölçeklerin Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Basıklık ve Çarpıklık Değerleri.....	85
Tablo 3 Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançları Puan Ortalamaları	87
Tablo 4 Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)...	88
Tablo 5 Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi)	89
Tablo 6 Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Mesleki Deneyime Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi)	90
Tablo 7 Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Çalışma Şekline Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi)	91
Tablo 8 Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Eğitim Vermekte Olunan Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)	92
Tablo 9 Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Çalışılan Okula Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi)	93
Tablo 10 Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Sınıfta Bulunan Çocuk Sayısına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi). 94	
Tablo 11 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Puan Ortalamaları.....	95
Tablo 12 Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)	96
Tablo 13 Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi).....	97
Tablo 14 Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Deva Etme	

<i>Sürelerine Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi).....</i>	<i>97</i>
<i>Tablo 15 Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Kardeş Sayılarına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi).....</i>	<i>98</i>
<i>Tablo 16 Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Anadillerine Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi).....</i>	<i>99</i>
<i>Tablo 17 Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi).....</i>	<i>100</i>
<i>Tablo 18 Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi).....</i>	<i>101</i>
<i>Tablo 19 Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Annelerinin Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi).....</i>	<i>103</i>
<i>Tablo 20 Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Babalarının Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi).....</i>	<i>104</i>
<i>Tablo 21 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara Yönelik İnançları ile Sınıflarındaki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....</i>	<i>105</i>

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

akt: Aktaran

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package for Social Sciences (Veri analizinde paket program)

%: Yüzdelik Oran



Bölüm 1

Giriş

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle araştırma konusuyla ilgili problem durumu ele alınmıştır. Daha sonra araştırmanın amacı ve önemi üzerinde durulmuştur. Ayrıca araştırmanın probleminden bahsedilmiş ve son olarak da araştırmaya ilişkin sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar belirtilmiştir.

Problem Durumu

Okul öncesi dönem çocuğun sosyal-duygusal, fiziksel, bilişsel açıdan ve dil becerileri açısından gelişim ve öğrenme süreçlerini kapsayan bir zaman dilimidir (MEB, 2013). Çocuklar için bu dönem kritik öneme sahiptir (Ural vd., 2020). Bu dönemde çocuklar ilk defa yakın çevrelerinden ayrılıp yeni deneyimler yaşayacakları bir ortama girmektedirler. Okul öncesi eğitim ortamı, çocukların evlerinden farklı olarak akranları ve öğretmenleriyle iletişim kurdukları, kurallara uydukları, görev ve sorumluluklarını yerine getirdikleri sosyal bir çevredir (Sop, 2016). Aynı zamanda bu dönemde çocuklar, gelişimlerini destekleyici birçok beceri kazanmaktadırlar (Bayındır, 2016).

Çocukların gelişiminde öğretmenlerinin, akranlarının, sınıfın fiziksel koşullarının ve sürece aktif katılımlarının önemli etkisi bulunmaktadır (Hegde vd., 2014). Çocukların doğuştan gelen potansiyellerinin erken yıllarda geliştirebilmeleri ve duygusal, davranışsal ve bilişsel açıdan öz düzenleme yapabilmeleri için zengin uyarıcılarla oluşturulmuş bilinçli bir çevrenin olması gerekmektedir (Vardi, 2021). Çünkü bilinçli bir çevre çocuğun beyin gelişimini olumlu yönde etkilerken, uyarıcıların yetersiz olduğu bir çevre gelişimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Zengin uyarıcılarla oluşturulan çevre çocuğun gelişimini ve öğrenmesini de hızlandırmaktadır. Ancak yetersiz çevresel koşullar, duygusal ve fiziksel desteğin yokluğu ve yeni öğrenme fırsatlarının sağlanmadığı bir çevrede beyin gelişimi olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Böylelikle çocuklarda davranış problemleri ve gelişim alanlarında gecikmeler ortaya çıkmaktadır (MEB, 2013).

Gelişime uygun uygulamalar yaklaşımı (GUU), çocuklar için etkili eğitim sürecinin nasıl olduğunu, çocukların nasıl öğrendiğini ve geliştiğini

araştırmaktadır. Öğretmenlerin ve çocukların gereksinimlerini karşılarken, gelişimi ve öğrenmeyi destekleyip, zorlayıcı ancak ulaşılabilir hedeflere varmayı sağlamaktadır (Kostelnik vd., 2019). Gelişime uygun uygulamalar programdan ziyade gelişimsel ilkelere yönelik bir çerçevedir. Bu ilkelerle çocukların gelecekte olumlu iletişim kurabilen, problem durumuna çözüm üretebilen, analiz yapabilen, mantıklı kararlar alabilen, çevresine saygılı olabilen ve yeni bilgilere ulaşabilen kişiler olmasına katkı sağlanmaktadır (Copple ve Bredekamp, 2009; akt. Soyalp, 2019).

Gelişime uygun uygulamalar için üç tür bilgi önem arz etmektedir. Bunlardan ilki, çocukların yaş gruplarına göre gelişimleri ve nasıl öğrenme sağladıklarıdır. Bu bilgilere sahip bir öğretmen, çocukların ihtiyacı doğrultusunda gerekli düzenlemeleri yapabilecektir. İkinci bilgi türü, çocuklara ait bireysel özelliklerdir. Öğretmenin çocuklara ait bu bilgileri bilmesi onları tanımasını, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmasını ve eğitsel düzenlemeler yapabilmesini sağlayacaktır. Üçüncü bilgi türü ise, çocukların sosyal ve kültürel bağamlarıdır. Çocukların gelişimini sağlayan bu bağamların öğretmen tarafından bilinmesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır (NAEYC, 2009).

Gelişime uygun uygulamalar yaklaşımı yetişkinler ve çocuklar arasındaki iletişimi destekleyecek şekilde gerçekleşmektedir (Kostelnik vd., 2019). Okul öncesi eğitim kurumlarında bu iletişimi geliştirecek önemli bileşen öğretmen ile çocuk arasında kurulan tutarlı ve güvenli ilişki olacaktır. Bu nedenle öğretmenler, eğitimin kalitesini ve çocuk gelişimini etkileyen en önemli belirleyicilerdendir (MEB, 2013). İnançlar, kişilerin düşünceleri ve davranışlarıyla yaşamın birçok alanında yer aldığı gibi öğretim sürecinde de yer almaktadır (Berge, 2005). Özellikle öğretmen inançları, öğretmen uygulamalarının en önemli belirleyicisidir (Şahin Sak ve Sak, 2017). Öğretmen inanışları örtük olduğundan öğretmenlerin karar, algı ve yargıları inanışlarının yansımasıdır (Vartuli, 2005).

Çocukların öğrenme stratejilerini ne zaman, nasıl, nerede ve ne kadar kullanması gerektiğini bilmesi öğrenme sürecinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Çiltaş, 2011). Bu noktada bireylerin, farkındalıkları ve kişisel gelişimleri için gerekli olan eğitsel düzenlemeleri yapmak için kullandıkları plan, yöntem ve tekniklerin bütünü öz düzenlemeyi oluşturmaktadır (Şamlı, 2019).

Geçmişten bugüne öz düzenleme ile alakalı hazırlanan çalışmalar incelendiğinde farklı alanlarda farklı tanımların yapıldığı görülmektedir. 1980'li yıllarda yapılan çalışmalarda öz düzenleme kavramı ağırlıklı olarak toplumsal psikoloji ile kişilik dergilerinde yer alırken, 1990'lı yıllarda eğitim kapsamındaki alinyazında yer almıştır (Gümrükçü Bilgici, 2021). Günümüzdeki çalışmalar incelendiğinde ise öz düzenleme becerileri üzerinde gelişimsel çalışmaların yapılmaya başlandığı görülmektedir (Sezgin ve Demiriz, 2018). Yapılan çalışmalar doğrultusunda bu becerileri dikkat, duygu, davranış, motivasyon ve denetim gibi pek çok boyutu kapsayan bir kavram (Bayındır, 2016) olmakla birlikte birçok tanımı içermektedir.

Öz düzenleme çalışmalarının önde gelen isimlerinden biri olan Bandura bu terimi, çocuğun kendi öğrenmesinden sorumlu olma, motivasyon sağlayabilme, kendini yönetme ve düşüncelerini kontrol etme yeteneği şeklinde ifade etmiştir (Aygün, 2020). Öz düzenleme içsel temelli derin bir sistemdir (Özdemir ve Budak, 2019). Kişilerin fikirlerini, hissiyatlarını, uyarıcılara karşı verdiği tepkileri, dikkatlerini ve tavırlarını istedikleri şekilde yönetebilmeleridir. Öz düzenleme, kişilerin bireysel-çevresel farkındalıklarının bulunması ve hedeflerini gerçekleştirmek için hedefleri doğrultusunda izleyecekleri yolu belirleyebilmeleri şeklinde de açıklanmaktadır (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Diğer bir ifadeyle, öz düzenleme becerileri hedefe yönelik davranışlardır (Emre vd., 2019).

Özsoy Yanbak (2019) öz düzenleme becerilerini kişilerin fikirlerinin, duygularının ve tavırlarının bilincinde olarak, yaşadıkları ortama göre hareket edebilme kabiliyetleri şeklinde ifade etmektedir. Aynı zamanda öz düzenlemenin çocuğun kişiliğini oluşturan temel etkenlerden biri olduğunu da belirtmiştir. Bu tanımın paralelinde Karakurt (2019), öz düzenlemenin dönüşümsel bir oluşum olduğunu belirtmiştir.

Dağgöl ve Gürşimşek (2019) öz düzenleme becerilerinin genel olarak kişisel bir kavram şeklinde düşünüldüğünü ancak kişilerin içerisinde olduğu sosyo-kültürel değerleri de içine alan bir kavram olduğunu belirtmişlerdir. Toplumsal yanılla öz düzenleme becerilerinin tanımı ise toplumsal bağlantıların ahengi ve bu ahengın devamlılığının sürdürülmesidir (Astarlar, 2019). Öz düzenleme, bireylerin yaşamlarındaki tehlikeli durumların kontrol altına

alınmasına imkân sunan etkenlerdendir (Dinçer Yavuz, 2019). Aygün (2020) öz düzenlemeyi, kişilerin istek ve davranışlarını ve duygularını kontrol altına alabilmesi, sosyal yapının gerekliliklerine ayak uydurabilme, uyarıcılara konsantre olma ve dikkatini odaklayabilme gibi yetenekler olarak ifade etmiştir. Şepitçi Sarıbaş ve Gültekin Akduman (2019) öz düzenlemenin, sosyal etkileşim ve öğrenme becerilerini olumlu şekilde sağlayabilmek için gerekli olan yetileri kapsadığını vurgulamışlardır. Ayrıca öz düzenleme, fikirlerin, duyguların, içten gelen uyarıcıların ya da tepkilerin denetim altına alınmasıdır (Soyoğlu, 2019).

Öz düzenleme çocukların zorluklarla baş edebilmesidir (Loomis, 2021). Öz düzenleme becerileri çocukların eğitim kurumuna hazır bulunuşluğunu ve erken çocukluk dönemi akademik yetilerinin edinimini sağlayan bir unsur olarak görülmektedir. Aynı zamanda öz düzenleme becerilerini bireylerin gönüllü gayretlerini ve sergiledikleri davranışları ortama veya duruma göre yönlendirebilmesidir (Kayalı, 2019).

Öz düzenleme yaşamın ilk yıllarında başlar. Bireylerin gelişim ve uyum süreçlerine eşlik eden bir mekanizma olup yaşla birlikte değişim ve ilerleme sağlamaktadır. Öz düzenleme becerileri tepkisel başlayıp çocukların büyüme sürecindeki yaşantılarıyla kasıtlı yönlendirmelere dönüşmektedir (Bronson, 2000). Bu noktada öz düzenleme becerileri çocuğun davranışlarını oluşturmaktadır (Sop, 2016). Öz düzenleme becerisi çocukların kendisinin, akranlarının ve öğretmenlerinin açık geribildirimlerinden de etkilenmektedir (Clark, 2012).

Öz düzenlemeyle alakalı alanyazında bahsedilen tanımlara göre öz düzenleme kişilerin yaşamını duygusal, bilişsel ve davranışsal noktada düzenleyip amaca yönelik hareket edebilmesidir. Bir nevi farkındalıklardan meydana gelen denetim mekanizmasıdır denilebilir. Öz düzenleme becerilerinin oluşmasında çevresel ve bireysel etkenler bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri de çocuğun yakın çevresinde olup onların gelişimi üzerinde doğrudan etkiye sahip kişilerdir.

Okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin çocuklara kazandırılması, çocuğun ileriki yaşantısı üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu

nedenle okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerilerinin kazandırılması noktasında okul öncesi öğretmenlerinin uygulamaları hayati bir öneme sahiptir. Okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarının şekillenmesinde öğretmen inançları kritiktir. Nitelikli bir eğitim ortamının oluşturulabilmesi için günümüzde çocuk merkezli erken çocukluk eğitim programları için bir çatı görevi gören gelişime uygun uygulamalara ilişkin öğretmen inanışları bir gösterge olarak kabul edilebilir.

Bu bilgilerden yola çıkarak gelişime uygun uygulamalar felsefesi ile ilgili Türkiye tabanlı araştırmaların sınırlı sayıda oluşu ve öğretmenlerin çocuklar üzerindeki etkisi sebebiyle bu araştırma önem kazanmaktadır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ile sınıflarındaki çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın ilgili alanyazına katkı sunması beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Gelişen ve değişen dünyada gelecek kuşakların yetiştirilmesine daha çok önem verilmeye başlanmıştır. Birçok ülke sağlıklı bir toplumun oluşması amacıyla çocuk gelişimi ve eğitime önem vermektedir. Okul öncesi dönem bütün gelişim alanlarının hızlı ilerleme gösterdiği bir zaman dilimidir. Bu kritik dönemde öz düzenleme becerilerine uygun etkinliklerin uygulanması çocuğun gelişimini destekleyip akademik başarısını da arttıracaktır (Aygün, 2020). Bu sebeple erken çocukluk eğitiminde kabul edilen ve uygulanan yöntem ve etkinlikler büyük öneme sahiptir (Ertürk, 2013). Eğitim kurumları ve öğretmenler çocukların aktif katılım sağlayıp kendi öğrenmelerini yönetebileceği bir sınıf ortamı oluşturmalıdır (Çiltaş, 2011).

Çocuklar öz düzenleme becerilerinin gelişimiyle olumlu söz ve davranışlarda bulunur. Davranışlarını kontrol eder. Davranışlarının sorumluluğu üstlenir. Hayatını sağlıklı bir birey olarak devam ettirir. Yüksek farkındalığa sahip olur. Ancak öz düzenleme becerisi gelişmemiş çocuklar ise akademik ve sosyal alanda yetersizlik hisseder (Atmaca, 2019). Sınıf ortamında öz düzenleme çocukların aktif katılım sağlayarak kendi öğrenmesini kendisinin düzenlemesine katkı sağlar. Çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde eğitim ortamının,

öğretmen-çocuk etkileşiminin ve eğitim yaklaşımlarının etkisi bulunmaktadır (Aydın ve Ulutaş, 2017).

Öğretmenlerin, çocukları sorgulamaya, araştırmaya, tartışmaya ve üretmeye imkân tanıyan plan ve uygulamalara eğitim sürecinde yer vermeleri gerekmektedir. Çocukların olumlu benlik algısı geliştirmesi için öğretmenleriyle iletişim halinde olmaları büyük önem taşımaktadır (MEB, 2013). Bu yönüyle Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitim programının çocuk merkezli bir program olduğunu ve gelişime uygun uygulamaların ilkeleriyle paralellik gösterdiğini belirtmek mümkündür (Soyalp, 2019).

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının sınıflarındaki çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerinde etkili olması beklenmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim programının gelişime uygun uygulamalara paralel olarak uygulanması için öğretmenlerin bu konudaki inançları belirleyici olmaktadır. Öğretmenlerin çocukların gelişimlerine uygun şekilde oluşturduğu eğitim ortamı ve etkinlikler çocukların gelişimlerine katkı sunmaktadır. Çocukların olumlu gelişimleri sağlıklı kişiliklerinin temelini oluşturup, toplumsal uyumu ve bu uyumun devamlılığını sağlamaktadır.

Günümüzde farklı ülkelerde uygulanmakta olan çocuk merkezli programlar için bir çatı görevi gören Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin ilkeler nitelikli okul öncesi eğitimin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Türkiye’de uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programının öz düzenleme becerilerine sahip çocukların yetiştirilmesine önayak olması için okul öncesi öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin inançlarının yüksek olması gerekmektedir. Bu nedenle bu çalışmada öncelikle okul öncesi öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin inançları belirlenerek, öğretmenlerin çağdaş eğitim ilkelerine dair inançlarının ortaya konulması ve daha nitelikli bir okul öncesi eğitim hizmetinin sağlanmasına katkıda bulunulması hedeflenmektedir. Ayrıca, günümüzde hanelerdeki çocuk sayısının az olmasına bağlı olarak, her isteği yerine getirilen ve öz düzenleme becerilerinden yoksun çocukların sayılarında bir artış olduğu dikkat çekmektedir (Bayındır,2016). Öz düzenleme becerilerinin çocuk gelişimi ve eğitimi açısından önemi dikkate alındığında bu becerilerin okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara kazandırılması hayati derecede önemlidir. Bu becerilerin

kazandırılması noktasında okul öncesi öğretmenlerinin çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda en çağdaş yaklaşım olan Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin inançları belirleyici bir rol oynayabilir. Bu nedenle bu çalışma gerek okul öncesi öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin inançlarını belirleyerek, gerekse sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerilerini belirleyerek bu iki değişken arasındaki ilişkinin ortaya konulmasını amaçlamaktadır. Çocukların öz düzenleme becerileri ile öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin inançları arasında bir ilişkinin bulunması durumunda okul öncesi öğretmenlerinin bu inançlarının artırılmasına dikkat çekilerek öz düzenleme becerilerine sahip nesillerin yetiştirilmesine katkı sunulması hedeflenmektedir.

Ayrıca, Türkiye’de okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ile sınıflarındaki çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın alanyazındaki bu boşluğu doldurarak, alanyazına katkı sunması beklenmektedir.

Araştırma Problemi

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ile sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerilerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada üzerinde durulan temel problem şu şekilde belirtilmiştir: *Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ile sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*

Alt problemler. Araştırmanın temel problemi çerçevesinde aşağıda verilen alt problemlere yanıt aranmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları nasıldır?

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları çalışma şekillerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları eğitim vermekte oldukları yaş grubuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları çalıştıkları okul değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları sınıflarında bulunan çocukların sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri nasıldır?

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri çocukların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri çocukların kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri çocukların anadillerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri çocukların annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri çocukların babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri çocukların annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri çocukların babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ile sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Sayıtlar

Araştırmada kullanılan Gelişime Uygun Uygulamalar İnanç Ölçeğinin öğretmenlerin inançlarını ve Öz Düzenleme Ölçeğinin çocukların öz düzenleme becerilerini ölçtüğü kabul edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin ölçme araçlarına tarafsız ve içten yanıtlar verdikleri kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

Araştırma Ağrı ili ve ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve sınıflarında bulunan çocuklar ile sınırlıdır.

Bu araştırma, Ağrı merkez ilçelerden toplanan verilerle ve veri toplamak için kullanılan 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu) ve Gelişime Uygun Uygulamalar İnanç Ölçeği ile sınırlıdır.

Araştırmanın bir diğer sınırlılığı her iki ölçeğin de öğretmenler tarafından doldurulmasıdır.

Tanımlar

Gelişime uygun uygulamalar (GUU). Gelişime uygun uygulamalar çocukların gelişimsel özelliklerine, ilgilerine ve yeteneklerine uygun amaçlar doğrultusunda (zorlayıcı amaçlar da olsa) çocukların bu amaçlara ulaşabileceğini savunan, gelişimin ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine yönelik yol gösteren bir çerçevedir (NAEYC, 2009).

Öz düzenleme becerisi. Bireyin davranışlarını ve isteklerini erteleyebilme ya da durdurabilme, uyarıcılara odaklanabilme, duygularını yönetebilme, toplumsal uyum sağlayabilme, dikkatini toplayabilme ve hedefe uygun uyarana karşı dikkatini sürdürebilme yeteneğidir (Aygün, 2020).

Öğretmen inancı. Öğretmenlerin, çocuklar, eğitim ortamları, öğrenme ve öğretilecek konu için örtük varsayımlarını kapsar (Kagan, 1992).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öncelikle Öz Düzenleme ve Gelişime Uygun Uygulamalar kavramlarına ilişkin kuramsal temellere değinilmiştir. Ardından bu kavramlarla alakalı Türkiye ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

Öz Düzenlemenin Tanımı

Öz düzenleme kişilerin duygularını, davranışlarını ve özümseme becerilerini barındırın birçok yapıyı içinde barındırmaktadır (Sezgin, 2016). Öz düzenleme becerileri bireylerin tavır ve tutumlarının merkezidir. Bireyler yalnızca çevreden gelen ödül veya güdülemelerle davranışlarını ortaya koymazlar. Ayrıca bireyler iç düzenlemeleri ve inanışları doğrultusunda da davranışlarını ortaya koymaktadırlar. Buradan da anlaşılacağı üzere öz düzenlemenin, kişilerin duygularını veya davranışlarını bulunduğu duruma göre şekillendirmesini ve bireylerin güdülerini de içine alan kapsamlı bir kavram olduğunu söyleyebiliriz (Sop, 2016).

Öz düzenleme becerileri, duygu-dikkat denetimi, tavırlara yönelik tutum, yerinde yapılmayan hal ve hareketlerin bilinci ve haz denetimi içeriklerini (Atama, 2019), yani kişilerin farkındalıkları sonucu oluşan fikirleri doğrultusunda davranmalarını sağlayan becerilerdir (Özbek, 2021). Emre ve diğerleri (2020) kişilerin tavırlarını, yönelimlerini ve arzularını geciktirebilmelerini ya da durdurabilmelerini öz düzenleme olarak tanımlamışlardır.

Duygu ve tavırların toplumsal yapı tarafından onaylanacak şekilde yaşanılan olaylara göre düzenlenmesine öz düzenleme becerisi denilmektedir. Bu kavram içerisinde kişilerin toplumsallaşma süreci (Ural ve diğerleri, 2020) gibi birçok ruhsal boyut bulunmaktadır (İleri, 2019). Arslan ve diğerleri (2021) ise öz düzenlemenin yaşanan gerginlik anlarını denetim altında tutabilme, dikkati sürdürebilme, kişilerin bilişsel yeteneklerini oluşturan ve sosyal becerilerin gelişimini sağlayan bir araç olarak tanımlamışlardır. Öz düzenleme bireylerin kişisel denetimidir (Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar, 2017). Ertürk'e (2013) göre ise öz düzenleme bireylerinin beden sağlıklarının devamlılığını sağlamaları

ve dengelerini aynı seviyede tutabilmek gibi yetilere sahip olmak gibi dengeleşim kurma becerilerini oluşturan biyolojik denetim becerilerini oluşturan biyolojik denetim sistemidir.

Bireylerin, farkındalıkları ve kişisel gelişimleri için gerekli olan eğitsel düzenlemeleri yapmak için kullandıkları plan, yöntem ve tekniklerin bütünü öz düzenlemeyi oluşturmaktadır (Şamlı, 2019). Kayalı (2019) yaptığı çalışmada çocukların eğitim kurumuna hazır bulunuşluğunu ve erken çocukluk dönemi akademik yetilerin edinimini sağlayan unsur olarak öz düzenleme becerilerine vurgu yapmıştır. Aynı zamanda öz düzenleme becerilerini bireylerin gönüllü gayretlerini ve sergiledikleri davranışları ortama veya duruma göre yönlendirebilmesi olarak açıklamıştır.

Öz düzenlemeyle alakalı yukarıda bahsedilen tanımlara göre öz düzenleme kişilerin yaşamını duygusal, bilişsel ve davranışsal noktada düzenleyip amaca yönelik hareket edebilmesidir. Bir nevi farkındalıklardan meydana gelen denetim mekanizması denilebilir. Öz düzenleme becerilerinin oluşmasında çevresel ve bireysel etkenler bulunmaktadır. Kazanılan öz düzenlemelerle sosyal beceriler gelişerek sosyal uyum sağlandığı söylenebilir. Ayrıca öz düzenleme sayesinde toplumsallaşma sürecinin geliştiği, öğrenim becerileriyle okula hazırbulunuşluğun desteklendiği, olumlu beden ve ruh sağlığı temellerinin atıldığı belirtilmiştir.

Öz Düzenlemenin Alt Boyutları

Öz düzenleme kavramı içerisinde çeşitli bileşen ve yön barındırmaktadır. Bu yapı öz düzenlemeye ait çeşitli kuramsal görüşler sunmaktadır. Bu sebeple de öz düzenleme alt boyutlarına ilişkin pek çok bakış açısı ortaya çıkmıştır (McCabe et al, 2004, s.343; Akt. Canol, 2021). Fakat kuramsal bakış açısının etkisiyle gruplandırmalar oluşturulsa da öz düzenleme boyutunda ifade edilen beceriler benzerdir (Gündüz, 2020). Alanyazındaki öz düzenleme becerilerine yönelik araştırmalar incelendiğinde ülkemizdeki çocukların ortak kuramsal yapıya göre bakılıp dikkat, duygu ve davranış adı altında öz düzenleme alt boyutlarında incelenmeler yapıldığı görülmektedir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Fakat Güngör

(2021), yaptığı çalışmada öz düzenleme becerilerinin alt boyutlarına "motivasyon" ve "prososyal davranış" başlıklarını da eklemiştir.

Dikkati düzenleme becerileri. Dikkat, öz düzenleme becerilerinin diğer alt boyutları üzerinde de kapsayıcılığı bulunan ve amaca yönelmek, sonuca varmak, sorunları ortadan kaldırma, izleni oluşturma gibi kavramları içeren fonksiyonel bir sistemdir (Liman, 2017). Kıyaker (2017) dikkat becerileri için dikkati bozacak tüm etkenleri ortadan kaldırıp hedefe yönelik olma, dikkatinin devamlılığını sağlama ve akılda tutma becerilerinin gelişmesinde etkisinin bulunduğu vurgu yapmıştır. Dikkatin parçaları seçme, yönelme, anlık ve bölünme-devamlılık gibi süreçlerden geçmektedir (Eisenberg vd., 2005, s. 1056; Akt. Canol, 2017).

Çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişmesinde yürütücü işlevlerin gelişmiş olmasının etkisi bulunmaktadır (İleri, 2019). Aynı zamanda yürütücü işlevi oluşturan kısımlardan biri de dikkattir. Yürütücü işlevlerin diğer alt boyutları olan engelleyici kontrol ile çalışma belleği de dikkat becerileriyle bir araya geldiğinde bilişsel süreçler meydana gelmektedir (Yılmaz, 2020).

Bebeklik döneminde dikkat becerilerinin gelişimsel süreci on aylıkken ortaya çıkmaktadır (Orhan Taşkoyan, 2020). Çocukların, bebeklik döneminden okul öncesi eğitimi aldıkları döneme geldikleri zaman sürecinde dikkat düzenleme becerileri tamamen ön plandadır (Gümrükçü Bilgici, 2021). Çocuklar kontrollerini kendi istekleri doğrultusunda yönettiği zaman "engelleyici kontrol" kavramı ortaya çıkmaktadır. Çocuklar yaptıkları yanlışları fark edip bunların giderilmesi için uyguladıkları çaba Engelleyici Kontrolün sağlandığının göstergesidir (Vardi, 2021). Bu da gösteriyor ki engelleyici kontrol, bir öz düzenleme türüdür. Ayrıca çocukların kazanmış oldukları engelleyici kontrol becerilerinin okul başarısı ile sağlıklı gelişim üzerinde de olumlu etkileri bulunmaktadır (Erol ve İvrendi, 2018). Bu beceriyi kazanmamış çocukların fiziksel veya söze dayalı saldırgan tavırlar sergiledikleri tespit edilmiştir (Utendale et al, 2011; Akt. Yılmaz, 2020). Çalışma belleği, kişilerin sözel ya da metinlerle ifade edilmiş en az bir basamağı bulunan yönergeleri izlemesi, sorumluluklarını yerini getirirken ara verip yeniden sorumluluklarının başına dönebilmesi ve öğrenilen bilgilerin bağlantılarını kurması gibi durumlarda ortaya çıkmaktadır (Şamlı, 2019). Kültürel-Tarihsel

Kuram ve Vygotsky, dikkat düzenleme becerilerinin sosyal kaynaklardan beslenip onunla iç içe olduğunu belirtmektedir. İnsanlar fikirlerini sözel veya yazı yoluyla ifade ederken, dilini kullanırken ve çeşitli sosyal faaliyetlerde dikkate yönelik oluşumlar sağlamaktadırlar (Bronson, 2000; Ezmeci, 2019).

Duygu düzenleme becerileri. Duygu düzenleme becerileri çeşitli ve karışık nitelikleri içerisinde barındırmaktadır (Tulpar ve diğerleri, 2020). Duygu düzenlemesi; duyguların ifade edilmesini, duyguların farkındalığını, duyguların düzenlenmesini ve sorun olduğu noktada duygularını kontrol altına alabilmeyi sağlamaktır (Şepitci, 2018). Duygu ve dikkat düzenleme becerileri benzer şekilde ilerlemektedir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Duygu düzenlemede oluşabilecek farklılıklar ise duyguların aktif olmasından kaynaklı (Tulpar ve diğerleri, 2020) karakter özellikleri sonucu ortaya çıkmaktadır (Şepitci, 2018).

Duygu düzenleme becerileri üç farklı açıdan yorumlanabilir. İlk olarak, kişilerin olumlu veya olumsuz duygularını düzenleyebilmeleridir. İkinci olarak, duygu düzenlemelerin öncelikle bilinçli olup ardından bilinçli olmadan yapılmasıdır. Üçüncü olarak ise, duygu düzenlemelerinin karşılaşılan olayları iyi ya da kötü hale dönüştürmek için kullanılmasıdır (Şahin, 2015).

Duygusal bilinç, duygu düzenlemelerinin oluşumunu sağlayan önemli bir etkidir (Tulpar ve diğerleri, 2020). Çocuklar yaşamlarının ilk altı ayında duygularını düzenlemeye başlayarak, davranış ortaya koyma ve bu davranışın devamlılığını sağlayabilecek yeteneklerin ortaya çıkmasını sağlamaktadırlar (Steege ve Terwogt, 2007; Samar, 2019). Çocukların, karşılaştıkları birçok sosyal ve öğrenim zorluklarının üstesinden gelmeye çalışması düzenleyici kapasitelerini geliştirirken aynı zamanda öfkelenmelerine de sebep olacak birçok durumun yaşanmasına sebebiyet vermektedir (Ertük, 2013). Bu gibi durumlarda çocukların yaşadıkları sorunlara karşı sebat etmeleri, istekleri ya da hedeflerine ulaşmaya çalışırken ortaya çıkabilecek ümitsizliklere karşı çıkabilme, ebeveynin yönergelerini yerine getirme gibi davranışlar öz düzenleme becerilerinde duygusal boyutun göstergesidir (Dennis, 2006; Samar, 2019).

Erken yaşlarda ortaya çıkan duygusal gelişim hayat boyunca ilerleme göstermektedir (Pazarbaşı, 2019). Buradan hareketle erken çocukluk eğitimi döneminde çocukların yaşadığı tuvalet kontrolü, eğitim ortamına yönelik

oryantasyon süreci, eşya paylaşımları ve ruhsal sağlığı olumsuz etkileyecek yaşantılar duygu düzenleme becerilerinin kullanılmasına ihtiyaç olan yaşantılardandır. Bu süreçlerde ki çocukların verdikleri ağlama, bağırma, fiziksel ve sözel ifade edinimleri duygu düzenleme becerilerinin gelişmesinin gerekliliğini göstermektedir (İleri, 2019).

Davranış düzenleme becerileri. Şamlı (2019) davranış düzenleme becerilerini yürütücü işlevlerle bağlantılı, zihinsel becerileri idare edimi ve bunu davranışlarla gösterimi olarak ifade etmiştir. Davranış düzenleme becerileri, davranışların denetimiyle alakalıdır. Bağlantısı bulunmayan dahili ve harici uyarıları kontrol altına alabilme gibi beceriler davranış kontrolünde yer almaktadır. Aynı zamanda güdülemenin bu beceri üzerinde etkisi büyüktür (Kayalı, 2019). Kişilerin yaşadıkları geçici hazların geciktirilmesini sağlayan davranışları sergilemesi haz erteleme olarak ifade edilmektedir (İleri, 2019).

Çocuklardaki çabalarını kontrol etmeleri gereken beceriler olarak ilgilerini çeken materyaller yerine kurallara uyması, akranlarına sorun çıkarmaması ve oyunu devam ettirmek istemediği halde oyunu sürdürmesi gibi davranışlar örnek gösterilmektedir (İleri, 2019). Çocukların davranış kontrolü sağlamalarının aynı zamanda dikkat becerilerinin de gelişmesine katkı sağladığı belirtilmiştir (Kayalı, 2019). Yapılan bir çalışmadan elde edilen verilere göre çocukların beklenen ödülü görmek için alacakları zevkleri geciktirme işlevleri ile çizgileri takip ederek birçok kez yürüyerek tecrübe edilen motor denetimlerle davranışsal düzenlemelerin okula uyum süreçleri üzerinde etkisinin bulunduğunu göstermiştir (Ertürk, 2013).

Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenleme Gelişimi

Gelişim psikolojisi kapsamında yapılan son çalışmalar incelendiğinde okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerine yönelik olan araştırmaların ön planda bulunduğu görülmektedir (Özsoy Yanbak, 2019). Bu çalışmalarda erken çocukluk döneminin öz düzenleme becerilerinin gelişiminde kritik öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır (Şamlı, 2019).

Arslan ve diğerleri (2021) öz düzenleme becerilerinin hayatın başladığı noktada oluşan bir süreç olduğunu belirtmişlerdir. Erken çocukluk dönemi yaşamın ilk yıllarını oluştururken bilişsel, sosyal-duygusal, kişilik ve denetim

becerilerinin gelişimi için de önemli bir zaman dilimini oluşturmaktadır (Arslan ve diğerleri, 2021). Bu zaman dilimi aynı zamanda öz düzenleme becerilerinin temelini atıldığı bir dönemdir. Çocuklar büyüdükçe yaşadıkları tecrübelerle öz düzenleme becerilerini yaşının gerektirdiği seviyede geliştirmeye devam etmektedir (Özsoy Yanbak, 2019). Öz düzenlemenin gelişimi öncelikle uyku ve besin gibi temel ihtiyaçların giderilmesiyle başlamaktadır. Ardından çevresel ve bedensel oluşumlarla duygular, dikkat ve tavırlar gibi doğrusal gelişim düzenlemeleri yapılmaktadır (Dinçer Yavuz, 2019). Çocuklar sürünerek davranış denetimlerine yönelik norma ilişkin kazanımlar edinirken uyarıcı etkisiyle oluşan davranışların azalması, zevklerin geciktirilmesi yeteneklerinin artması, motor tepkilerin gözden geçirilmesi ve tutumların sosyal istekler üzerinden ilerletilmesi de bu kapsam içindedir. Bu doğrultuda aynı zamanda duygusal düzenleme becerilerinde de artış sağlanmaktadır (Ertürk, 2013). Bu süreçte çocuklar etrafındaki kişilerin ifadelerini anımsayıp gerçekleştirmek için zihinsel ve temsilleştirme yeteneklerine gereksinim duyarlar. 12-18 ayda bu yetenekler meydana gelirken etraftaki uyarıcılara karşı gerekli düzenlemeleri yapabilmesi öz düzenleme becerilerini oluşturan aşamalardan biridir. Çocuklar 24 ay itibarıyla de bağımsız bir şekilde hazlarını erteleme ve denetimi doğrultusunda hareket etmeye başlamaktadırlar (Aydın ve Ulutaş, 2017).

Çocuklardaki öz düzenleme becerilerinin olumlu yönde gelişiminde çevresel faktörler de etkilidir (Şamlı, 2019). Aile, çevresel faktörlerin en önemlisidir (Emre ve diğerleri, 2019). Çocukların yaşamlarının ilk yıllarında öncelikle aileleriyle (Ural ve diğerleri, 2020) ve bakımı sağlayan kişilerle kurdukları bağla gereksinimlerini karşılayabilmesi, bebeklerin duygu ve yürütücü işlev düzenlemelerinin gelişiminde katkısı oldukça büyüktür (Şahin, 2015). Çevresel imkânlar çocukların karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelebilmelerini sağlarken duygu denetiminin sağlanması gereken durumda da öfke duygusu ortaya çıkabilmektedir (Ertürk, 2013).

Çocukların sosyalleşme süreci yaş aldıkça gelişir (Emre ve diğerleri, 2020). Bandura sosyal gelişim kuramında çocukların öz düzenlemelerinin çevreyle yapılan etkileşim süreciyle başladığını ardından süreç içerisinde oluşturdıkları özümsemelerle geliştiğini ifade etmiştir (Özbek, 2021). Ayrıca

çocukların bilgi edinmeleri, ilerleme kat etmeleri ve toplumla iç içe olmaları erken yaşlardaki öz düzenleme becerilerinin gelişmesiyle doğru orantılıdır (Astarlar, 2019). Çocukların gelişen öz düzenleme becerileri de çevreyle olan uyumunu belirlemektedir (Sezgin ve Demiriz, 2018).

Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenleme Gelişiminin Önemi

Erken çocukluk döneminde çocukların gizil güçlerinin ve benlik algısının ortaya çıkmasını sağlayan becerilerden biri öz düzenlemedir (Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019). Gelişen öz düzenleme becerileriyle kişisel doyum sağlanmaktadır (Özbey ve diğerleri, 2018). Çocukların çevresindeki kişilerle etkileşimlerinin ve iletişimlerinin artmasına, verimli yaşantılar kurmasına; bu çocukların ilerleyen yaşlarda öz düzenleme becerisini kazanmış kişiler olmaları ise topluma ayak uyduran, bilimsel başarı seviyesi yüksek, bulunduğu pozisyonlara karşı ne yapması gerektiğini bilen, oto kontrol sahibi ve bu özelliklere sahip olunmasıyla da refah içinde olan bir toplumun oluşmasına imkan sağlayacaktır (İleri, 2019).

Erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerinin gelişiminin sağlanması çocuklarda saldırganlık gibi olumsuz tavırların (Emre ve diğerleri, 2020), sorunlu ve asosyal davranışların da ortaya çıkma ihtimalini düşürmektedir (Astarlar, 2019). Sorunlu davranışların azalmasıyla uygun ve uyumlu (Gündüz, 2020) davranışlar ortaya çıkacaktır (Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar, 2017). Williford ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmada çocukların görevlerine uyumlu bir şekilde aktif katılım göstermesinin duygu düzenleme becerilerinin edinimiyle alakalı olduğunu belirtmiştir.

Günümüzde yapılan çalışmalara bakıldığında erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerinin gelişmesiyle okul hazırbulunuşluğunun sağlanması (Ertürk, 2013), bilgiyi işleme becerilerinin yüksek seviyede olması (Ural ve diğerleri, 2020), iletişim becerilerinin gelişimi (Emre ve diğerleri, 2019), çocukların yaşlarına uygun gelişimsel kazanımlar edinimi, kişisel gelişim ve gelecekteki akademik yeterliliğe olan katkısıyla öz düzenleme becerileri alan çalışmalarında ön plana çıkmaktadır (Kayalı, 2019). Ayrıca çocukların zaman yönetimini sağlaması, eğitsel gelişimini destekleyecek çevreyi oluşturması, hedeflerini

belirlemesi ve öz eleştiri yapabilme becerilerini geliştirmesine katkı sağlamaktadır (Sezgin, 2016).

Sinirbilim savunucuları çocuklardaki zihinsel gelişimlerini araştırarak erken çocukluk döneminin önemine vurgu yaparken ekonometrik araştırmacılar ise erken çocukluk döneminde sunulan eğitimin gelecekteki sosyal katkılarına vurgu yapmıştır (Ertürk, 2013). Erken çocukluk dönemindeki öz düzenleme becerilerinin çocukların yaşlılarıyla olan ilişkilerinin gelişiminde sosyalleşme, toplumsal değerler ve kuralları öğrenme gibi sosyal katkıları bulunmaktadır (Pazarbaşı, 2019). Yapılan çalışmalar gösteriyor ki öz düzenleme becerilerinin sosyal yaşam üzerinde de etkisi bulunmaktadır (Emre ve diğerleri, 2019).

Kuramsal Açıdan Öz Düzenleme

Alan yazında öz düzenleme becerilerinin kuramsal açıdan incelenmesine bakıldığında çeşitli yaklaşımların bulunduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlardan kimisi sadece gelişimsel boyutta kimisi ise değişik gelişimsel boyutlarda öz düzenlemeyi ele almıştır (Özsoy Yanbak, 2019). İncelenen çalışmalar doğrultusunda Psikoanalitik Kuram, Davranışçı Kuram, Sosyal Bilişsel Kuram, Sosyal-Kültürel Kuram ve Bilişsel Gelişim Kuramı başlıkları altında kuramsal açıdan öz düzenleme incelemeleri ortaya koyulmuştur.

Psikoanalitik kurama göre öz düzenleme. Psikoanalitik kuram Freud'un çalışmaları üzerine kurulmuştur ve öz düzenleme becerilerinin duygularla uyarı etkilerinin gereksinimlerine göre oluştuğunu savunmaktadır. Psikoanalitik kurama göre ertelenmiş hazlara yönelik oluşan fikirlerin, zihindeki görselleştirmelerin ya da çocukların hazlarına ulaşmayı beklemelerini sağlayan vakitsel geciktirmelere destek olan yapıyı sağlamaktadır (Aydın ve Ulutaş, 2017). Freud'a göre öz düzenleme, kişilerin uyarım seviyelerini kontrol altına alıp gerçek dünyayla uyumunu sağlayarak ilerleyen işleyiştir (Özsoy Yanbak, 2019). Sosyalleşme de tam olarak bu noktada başlamaktadır (Özbek, 2021).

Aynı zamanda bireyler, alt bilinç (id), benlik (ego) ve üst benlik (süperego) gibi kendi içerisinde tutarsız olup aynı zamanda da bir bütünlüğü sağlayan yapıyı kullanırken öz düzenleme becerileri kullanmaktadır (Şamlı, 2019). Freud'a göre ego denetimi sağlayan gelişimsel kaynaktır. Ego, idin oluşturduğu uyarımları kontrol altına alarak hazların geciktirilmesini sağlamaktadır. Erken çocukluk

döneminde çocukların deneyimleri uyarıcılar karşısında elde ettikleri doyum sonucundaki düşüncelerine göre iyi-kötü ve doğru yanlış şeklinde ayırt edilmektedir. Süperegö ise ebeveynler ile toplumsal uyarıcıların süreç içerisinde oluşan ahlak boyutunu içeren yapısıdır. Bireysel düzenlemelerin bağlantıları da id ile süperegönün arasındaki dengenin sağlanmasıyla olmaktadır (Sop, 2016).

Davranışçı kurama göre öz düzenleme. Davranışçı kurama göre, çocukların davranışları dışsal faktörlerden etkilendiği için öz düzenleme becerileri öğrenilmiş öz kontrolden oluşmaktadır. Çocuklar, çevre tarafından sunulan ödöl-ceza uygulamalarıyla davranışlarını oluştururlar (Astarlar, 2019). Davranışçı kuram, öz düzenlemenin diğer cephesinde uyarımların bulunduğunu savunmaktadır. Kişilerin hedefleri karşısında alacakları zevkleri veya ödülleri sonraya bırakabilmesi durumunda öz düzenleme becerisi gelişiminde artış olurken zıt bir durum olarak zevk ve ödölle yönelme durumunu bastıramadığında öz düzenleme becerisinde gelişimsel gerilemeye sebep olarak uyarımsal davranışların ortaya konulduğu savunulmaktadır (Şamlı, 2019). Yani bu kurama göre öz düzenleme, bireylerin yaşantılarıyla deneyimledikleri öz denetimleridir (Sop, 2016).

Sosyal bilişsel kurama göre öz düzenleme. Sosyal bilişsel kurama göre, bireyin gelişiminde çevre ön plandadır. Öz düzenleme becerilerini çevreyle olan bağlantıların bireylerin duygularını, hal ve hareketlerini bilişsel yetenekleri doğrultusunda oluşturdukları düzen olarak tanımlanmıştır. Çocuklar çevrelerinden edindikleri geri dönütlere göre tavırlarını tecrübe edinin kazandıkları öz düzenlemelerle yeniden değerlendirme imkânı bulmaktadırlar. Genel bir ifadeyle de çocukların bireysel özelliklerinin çevreyle olan bağlantıları sonucunda çocuklar tekrar deneme imkânı bulmaktadırlar (Kayalı, 2019). Bu kurama göre öz düzenleme becerileri, öncelikle çocukların bulundukları çevrede örnek aldıkları kişileri gözlemlemeleri ve ardından da taklitlerle ya da örnek alınan davranışı özümseyerek sergilemeleri durumunda ortaya çıkmaktadır (Dağgöl ve Gürşimşek, 2019).

Sosyal-Kültürel kurama göre öz düzenleme. Sosyal-Kültürel Kuram savunucularına göre öz düzenleme zihinsel, duygusal ve bedensel yapıların toplamıdır (Şamlı, 2019). Sosyal-Kültürel Kuram'ın önde gelen ismi Vygotsky, öz

düzenleme becerileri için zihinsel araçlar kavramına vurgu yapmıştır. Kişilerin fiziki yeteneklerini geliştirmek üzere yaptıkları fiziki materyallerden alet edevat gibi zihin kapasitelerini de geliştirmek için zihinsel araç kullandıklarını belirtmiştir (Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019).

Vygotsky, sosyal-kültürel boyutun bireylerin hal ve hareketlerinin nedeni olduğunu ifade etmektedir (Astarlar, 2019). Aynı zamanda dil ve fikir bağlantılarının önemine vurgu yapmıştır. Dil öncelikle iletişimsel olarak başlamaktadır. Ardından bilişsel beceriler olarak da kullanılmaya başlanmaktadır. Bu durumda da erken çocukluk döneminde benmerkezci konuşmalar ortaya çıkmaktadır. Benmerkezci konuşma sosyo-kültürel yapının özelliklerinden meydana gelmektedir. Öz düzenleme becerilerine ilişkin davranışlar dilin bu oluşum süresinden etkilenecek şekilde ortaya çıkmaktadır (Temiz, 2019).

Bilişsel gelişim kuramına göre öz düzenleme. Bilişsel Gelişim Kuram savunucusu olan Piaget'e göre bireylerin hareketlerinde, fikirlerinde ve bellek parçalarında öz düzenlemeler bulunmaktadır. Aynı zamanda öz düzenlemeyle bireyin yaşadığı denge sağlama sürecinin aynı olduğunu vurgulamaktadır (Şamlı, 2019). Piaget, "yaratılıştan gelen öz düzenleme" ve "nesnelerin fiziki dünyası" gibi kavramlara vurgu yapmıştır (Astarlar, 2019).

Erken çocuklukta zihinsel ve duygusal beceriler birbirleriyle benzer şekilde gelişmektedir. Bilişsel alanda öz düzenleme, düşünce ve problem çözme eylemlerinin yönünü belirlemektedir. Duyuşsal alanda öz düzenleme ise, kişinin iradesi ya da istek ve duygu kontrolünü içermektedir (Sezgin, 2016).

Öz Düzenlemeyle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Fındık Tanrıbuyurdu (2012) yaptığı çalışmada, Türkiye'deki çocuklar için Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin (OÖDÖ) güvenirlik ile geçerlik incelemesini yapmıştır. Araştırmanın örneklemini 233 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ile veriler toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeğinin ülkemiz çocuklarındaki öz düzenleme becerilerinin tespitinde güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu belirtilmiştir. Çocukların öz düzenleme becerileriyle, eğitimlerini sürdürdüğü erken çocukluk eğitimi kurum türü, ebeveyn yaşı, cinsiyet ile doğum

sıraları gibi değişkenlerin ilişkisinin bulunmadığı vurgulanmıştır. Ayrıca çocukların yaşlarına göre öz düzenleme becerilerinde aynı doğrultuda artma tespit edilmiştir.

Ertürk'ün (2013) yaptığı çalışmada, Türkiye'deki 48-72 aylık çocukların öz düzenlemeleri öğretmen-çocuk etkileşimi bağlamında incelenmiştir. Araştırmaya 120 çocuk katılmıştır. Çalışmada veri toplama araçları; Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu ve Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı'dır. Çalışma sonundaki analizlere göre Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı'nın, dil ve yapısal yönleriyle geçerlilik kapsamında yeterli bir araç olduğu belirtilmiştir. Bir diğer amaç olan çocuklardaki öz düzenleme becerileri ile eğitimci-çocuk etkileşimi kalitesinin birbiriyle ilişkili bulunduğu ortaya konmuştur. Aynı zamanda eğitimcilerin çocuklarla kurduğu kaliteli etkileşimin çocuklarda dikkat, kontrol, davranış düzeni ve yapıcı duygu durumlarını sağladığı ifade edilmiştir.

Güler Yıldız ve diğerleri (2014) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan çocukların öğretmenleriyle olan etkileşimlerinin kalitesine göre öz düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini dört farklı sınıfta bulunan 80 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın veri analizlerine göre, çocukların öz düzenleme becerileri kapsamında yer alan yürütücü işlevlerin öğretmen ile etkileşimlerine göre anlamlı fark oluşturduğu ifade edilmiştir. Sosyal uyum ile haz erteleme gibi becerilerde ise fark oluşturacak herhangi bir bulgu bulunmadığı belirtilmiştir.

Ertürk Kara ve Gönen (2015) tarafından yapılan çalışmada, erken çocukluk çağındaki çocuklarda bulunan öz düzenleme becerilerinin birçok değişken açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 120 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmanın veri toplama araçları; Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu'dur. Araştırmanın analizlerine göre, öz düzenleme becerilerinde çocukların cinsiyetinin herhangi bir etkisinin olmadığı; dürtü-dikkat kontrolü ile olumlu duygu alt boyutlarında çocukların öz düzenleme becerilerinin üst düzeyde bulunduğu, 4-5 yaş grubunun olumlu duygu sonuçlarının 5-6 yaş grubuna göre daha üst düzeyde olduğu belirlenmiştir. Annenin eğitim seviyesi yüksek olan çocukların dürtü-dikkat puanlarının ve baba eğitim seviyesi yüksek olan çocukların da dürtü-dikkat ile olumlu duygu

puanlarının daha ileri düzeyde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların evde kendilerinden büyük kardeşleri olması durumunda dürtü-dikkat sonuçlarının büyük kardeşlerden daha üst düzeyde bulunduğu belirtilmiştir. Büyük çocuk sayısının fazla olma durumunda ise olumlu duygu alt boyutunun sonuncunun düştüğü vurgulanmıştır.

Gündüz'ün (2015) yaptığı çalışmada Türkiye'deki çocuklar için öz düzenleme becerileri kapsamında yer alan ketleyici kontrol ve yönetici işlevlerin, anne-baba tavırları ile çocuklardaki duygusal ve sosyal yetileri arasında bulunan aracı rolünün araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 186 çocuk, ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmada Sosyal Yeterlilik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği, Duygulanım Bilgi Testi, Çocuk Yetiştirme Anketi, Beck Depresyon Envanteri ve Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeği ile veriler toplanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, çocukların öz-düzenleme becerileri üzerinde ebeveynin psikolojik esenliğinin ve sosyoekonomik bağlamın farklı mekanizmalar aracılığıyla etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Şahin (2015) tarafından yapılan çalışmada duygu düzenleme ile soyutlama-bilişsel esneklik (yürütücü işlevler) becerilerinin 72 aylık çocuklarda bağlanma örüntülerine dayalı değişip değişmediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 137 çocuk katılmıştır. Araştırmada Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, Nesne Seçiminde Esneklik Görevi ve Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın analizlerine göre soyutlama becerisi, bilişsel esneklik ile duygu düzenleme becerisi sonuçları güvenli bağ kuran çocuklarda kaçınmacı-negatif bağ kuran çocuklardan daha yüksek oranda bulunmuştur. Ayrıca duygu düzenleme becerilerinin bilişsel esneklikle pozitif anlamlı ilişkisi varken soyutlama becerileriyle anlamlı bir ilişkisinin bulunmadığı belirtilmiştir.

Bayındır (2016) yaptığı çalışmada erken çocukluk çağı çocuklarına yönelik geçerliliği ile güvenilirliği sağlanmış öz düzenleme becerilerinin değerlendirilebileceği ölçme aracıyla çocukların anneleriyle bağlanma şekilleri, ailedeki rolü ve ruh sağlıkları içerisindeki bağlantıların belirlenmesini hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemini 447 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada Çocuk Yetiştirme Anketi, Oyuncak Öykü Tamamlama Testi, Kısa Semptom

Envanteri, Öğretmen Bilgi Formu, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ve Aile Bilgi Formu ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın analizlerine göre, çocukların yaşları büyüdükçe öz düzenleme becerilerinin de arttığı tespit edilmiştir. Kız çocuklarının öz düzenleme becerileri erkek çocuklarından daha üst seviyede bulunmuştur. Çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde öncelikli değerlendirmelerinde ebeveynlerin gelir seviyeleri ile annenin eğitim durumundan kaynaklı herhangi bir anlamlı değişiklik oluşmadığı belirtilmiştir. Annelerin sözlerini dinleyen çocuklar yetiştirmek istemesi çocuklarda düşük öz düzenleme özellikleri oluşturduğu tespit edilmiştir. Çocukların bağlanma şekillerinde ise cinsiyet ve anne eğitim seviyesi-çalışma durumu-yaş gibi değişkenlerle ilişkili herhangi bir anlamlı değişiklik oluşmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca bağlanma şekilleri üzerinde annelerin ailedeki rolü ile ruh sağlığı bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir.

Sezgin (2016) tarafından yapılan çalışmada, anaokulu eğitimi alan 48-60 aylık çocuklarda, Oyun Temelli Davranışsal Öz-Düzenleme Eğitim Programının öz düzenleme becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırmanın katılımcıları 27 kontrol-deney gruplarından oluşan 54 çocuk oluşturmuştur. Çalışmanın veri toplama araçları; Baş-Ayak-Diz-Omuza Dokunma Yönergeleri (BADO-DY), Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu'dur. Çalışma kapsamında deney grubuna "Öz Düzenleme Eğitimi" verilmiştir. Çalışmanın analizlerine göre, öz düzenleme becerilerinin desteklenmesine yönelik eğitimin okula hazırbulunuşluğun artırılmasında ve akademik becerilerin gelişimleri için önemli olduğu belirtilmiştir.

Sop'un (2016) yaptığı çalışmada, anne-baba tutumları, çocukların davranış problemleri, okula hazır bulunuşlukları ile öz düzenlemeyle alakalı direkt ve dolaylı ilişkilerin araştırılması hedeflenmiştir. Araştırmanın örneklemini 140 çocuk, katılımcı çocukların anne-babaları ve erken çocukluk eğitimi kurumlarında görev yapan 8 eğitimciden oluşmaktadır. Çalışmada, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, Ebeveyn Tutum Ölçeği, Okula Hazır Bulunuşluk Testi-Altıncı Versiyon, Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği ve Aile Bilgi Formu ile veriler toplanmıştır. Çocukların öz-düzenleme becerilerinden dikkat-dürtü kontrol becerileri, çocukların endişeli/ağlamaklı olma davranışı ile okula hazır

bulunuşlukları arasında bütünleyici aracılık rolü olduğu belirlenmiştir. Okula hazırbulunuşluk üzerinde anne-baba tutumunun herhangi bir etkisine rastlanılmamıştır.

Aksoy ve Tozduman Yaralı (2017) yaptıkları çalışmada çocukların cinsiyetlerine bağlı olarak öz düzenlemeleri ile oyun yeteneklerinin ortaya koyulması ve aralarındaki ilişkilerin belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 64 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği" ve "Öz Düzenleme Ölçeği" ile toplanmıştır. Yapılan çalışmanın analizlerine göre oyun yetenekleri ve öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda kız çocuklarının öz düzenleme becerilerinin erkeklere göre yüksek bulunduğu ve dikkat-dürtü boyutunda da yüksek başarı gösterdikleri belirtilmiştir.

Aras (2017) yaptığı çalışmada okul öncesi dönemde çocukların faaliyetlerinden eğitsel belge oluşturma durumlarının öz düzenleme becerileri ile yürütücü işlevlere olan etkisini belirlemeyi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 11 çocuk oluşturmıştır. Araştırmanın verileri gözlem, söyleşiler, belgelerle yapılan toplu görüşmeler ve çocuk portfolyolarıyla oluşturulan yansıtıcı sohbetlerle toplanmıştır. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre çocukların eğitsel belgeleri oluşturma durumlarının öz düzenleme becerilerinin ve yürütücü işlevlerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda okul öncesi dönemde eğitsel belgelerin oluşturulma imkânının sunulmasının öz düzenleme becerileri ile yürütücü işlevlerin gelişimini destekleyen eğitim alanı olacağı belirtilmiştir.

Çelik (2017) tarafından yapılan çalışmada çocukların süreçte aktif olarak var olabileceği eğitsel faaliyetler düzenlemenin çocukların öz düzenleme becerilerine katkı sağlayıp sağlamadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 28 çocuk oluşturmıştır. Araştırmanın verileri, "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği", "Demografik Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Yapılan analizlere göre çocukların sürece aktif katılımını sağlayan eğitsel faaliyetlerin öz düzenleme becerilerini geliştirdiği bulunmuştur. Ayrıca çalışmanın genel sonucunun aksine "oyuncak bekleme-şeker saklama" gibi sorumluluklarda kontrol grubunun daha fazla gelişimsel sonuç verdiği belirtilmiştir.

Kıyaker (2017) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk dönemi 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimi üzerinde eğitsel drama faaliyetlerinin etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 42 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, "Uygulayıcı Değerlendirme Formu", "Zihin Aracı", "Kişisel Bilgi Formu" ve "Çocuğun Performansını Değerlendirme Formu" ile toplanmıştır. Araştırmanın analizlerine göre, eğitsel drama faaliyetlerinin çocukların öz düzenleme becerilerine olumlu yönde katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Öztabak (2017) yaptığı çalışmada ebeveyn tutumlarıyla erken çocukluk eğitimi alan çocuklardaki öz düzenleme becerilerinin ilişkisini belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemini 155 çocuk ve ebeveyni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, "Aile Tutum Envanteri" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmanın analizlerine göre öz düzenleme becerilerinin alt boyutu olan dikkat-dürtü kontrolü ile pozitif duygu boyutlarına ilişkin sonuçların ebeveynlerin tutumlarının alt boyutlarıyla herhangi bir şekilde ilişkisinin bulunmadığı ifade edilmiştir. Öz düzenleme becerileri kapsamındaki dikkat-dürtü boyutunda araştırmadaki erkek katılımcılara göre kız katılımcıların daha üst düzeyde olduğu ifade edilmiştir. Araştırmadaki ebeveynlerin çocuklarıyla geliştirdikleri özdeşimlerin ön planda olduğu gözlenmiştir. Ayrıca ebeveyn mesleklerinden çocuklarını büyütmeye şekillerine yansımaların olduğu gözlenmiştir.

Tozduman Yaralı ve Güngör (2017) yaptıkları çalışmada çocuklarda öz düzenleme becerilerinin kazanılmamış olması durumunun oluşturduğu davranış sorunlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini nicel boyutunda 64 ve nitel boyutunda 8 çocuk oluşturmıştır. Araştırmanın verileri, "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği", gözlem ile hayali bir hayvan yapmaları istenerek toplanmıştır. Yapılan çalışmanın analizine göre öz düzenleme becerilerinin kazanılmamış oluşu davranış sorunlarının belirmesine sebep olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda öz düzenleme becerilerini kazanmamış çocukların çoğunlukla erkeklerden oluştuğu, bu çocukların bulundukları çevrede problem davranışları sergileme ve kuralları kabullenememe gibi özellikler gösterdikleri ifade edilmiştir.

Adagideli (2018) yaptığı çalışmada çocukların ilkokula hazır olma durumları, okul ilişkileri ve öz düzenlemeleri arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 195 çocuk ve 13 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, "Çocuk Davranış Ölçeği", "Kişisel Bilgi Formu", "Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği", "Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği" ve "Kontrol-İşler Bellek-Dikkat Transferi Etkinliği" ile toplamıştır. Çalışmanın analizine göre öz düzenleme becerileri ile okul ilişkilerinin ilkokul hazırbulunuşluğunu yordadığı vurgulanmıştır. Ayrıca öz düzenleme becerileri ile ilkokul hazırbulunuşluğu alt boyutları arasında okul ilişkilerinin ara değişken olarak bulunduğu ifade edilmiştir.

Aydın (2018) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk dönemi çocuklarının öz düzenlemeleri ile duygusal bilişlerinin ifade edilmesi, detaylandırılması ve öneminin belirtilmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın örneklemini 300 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "Duygusal Zeka Ölçeği", "Kişisel Bilgi Formu" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" oluşturmuştur. Çalışmanın analiz sonuçlarına göre çocukların öz düzenleme becerileriyle duygusal bilişlerinin az seviyede anlamlı ilişkili bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada incelenen öz düzenleme ve duygusal biliş değişkenleri çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı değişiklikler göstermiştir.

Ceylan Esentürk (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin inanış ve eğilimlerinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 190 çocuk ve 43 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, "Öğretmenlik İnanışları ve Öğretim Eğilimleri Soru Formu", "Çocuk Formu," "Öğretmen Formu", "Çocuk Öz düzenleme Görüşmesi", "Çocuk Kısa Bilgi Formu" ve "Öğretmen Kısa Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Yapılan araştırmanın analizlerine göre çocukların öz düzenleme becerileri ile öğretmenlerin eğitimcilerin inançları arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ve çocukların verdiği yanıtlar, öz düzenlemenin alt boyutu olan "sıra bekleme-davranış ortaya koyma" davranışlarında benzerlik bulunduğu ifade edilmiştir.

Eroğlu (2018) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin olumsuz disiplin kullanımı arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 144 çocuk ve 144 ebeveyn oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği", "Kişisel Bilgi Formu" ve "Anne Babalık Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmanın analizine göre çocukların öz düzenleme beceri ile olumsuz disiplin kullanımının ters yönlü ilişkide olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda çocukların duygu düzenleme becerilerinde cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir değişiklik gözlenmemiştir.

Erol ve İvrendi (2018) tarafından yapılan çalışmada 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerini anne görüşüne dayalı olarak belirleyen bir ölçek geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın örneklemini 509 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama araçları; "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" dur. Aynı zamanda ölçek soruları için havuz oluşturulup uzman görüşleri ile de desteklenmiştir. Yapılan çalışmanın analizlerine göre anne görüşüne dayalı 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerini ölçen bu ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirtilmiştir.

Özbey ve diğerleri (2018) yaptıkları çalışmada erken çocukluk eğitimi alan 4-6 yaşındaki çocukların öz düzenleme becerileri ile yaşam kalitelerinin birçok değişkene göre farklılık gösterip göstermediğinin ve aralarındaki ilişkilerin ortaya koyulmasını amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 203 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama araçları; "Küçük Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Anketi Aile Formu-KINDL" ve "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" dir. Araştırmanın analizlerine göre çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde ebeveyn öğrenim durumu, aile yapısı ve çocukların devam ettikleri eğitim kurumu türü gibi faktörlerde değişiklik görülürken, cinsiyet faktöründe herhangi bir değişiklik görülmemiştir. Ayrıca, çocukların öz düzenleme becerileri ile yaşam kalitesi arasında orta düzeyde ve aynı yönde ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

Öztabak ve Özyürek (2018) yaptıkları çalışmada erken çocukluk periyodundaki çocukların öz düzenleme becerileri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin ortaya koyulmasını amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 155 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları; "Aile Tutum Envanteri"

ile "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" dir. Yapılan çalışmanın analizlerine göre öz düzenleme ölçeği dikkat/dürtü denetimi ve olumlu duygu alt boyutlarından elde edilen puanlar ile ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Ayrıca ebeveynlerin çocukları ile özdeşim kurma davranışının ön planda bulunduğu belirtilmiştir.

Sepitçi (2018) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan 60-72 aylık çocukların okul uyumu ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi 350 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, "5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği", "Çocuklar için Genel Bilgi Formu" ve "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, çocukların okul uyumu ile öz düzenleme becerileri arasında olumlu ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çocukların okul uyumu ve öz düzenleme becerileri; yaş, cinsiyet, devam ettikleri erken çocukluk eğitim kurumu, ebeveynlerin yaşı, öğrenim durumu, meslekleri ve aile özelliklerine göre herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir.

Sezgin ve Demiriz (2018) yaptıkları çalışmada 3-6 yaş grubu çocukların okul öncesi eğitim alma durumu, yaş, anne-baba öğrenim durumu, cinsiyet ve doğum sırası ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi 591 çocuk oluşturmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları; "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" dur. Yapılan çalışmanın analizine göre öz düzenleme becerileri üzerinde ebeveyn eğitim durumu, eğitim kurumuna devam süresi, cinsiyet ve yaş değişkenlerinin etkili olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda kız çocuklarının davranış denetiminde daha başarılı oldukları belirtilmiştir.

Tekin (2018) tarafından yapılan çalışmada öz düzenleme becerilerinin ilkokula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi 255 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ve "Metropolitan Okula Hazırbulunuşluk Testi" ile toplanmıştır. Çalışmanın analizlerine göre, çocukların ilkokula hazırbulunuşlukları ile öz düzenleme becerileri arasında olumlu anlamlı bir ilişki olduğu ifade

edilmiştir. Ayrıca erken çocukluk eğitimi alan çocukların öz düzenleme becerilerinde pozitif yönde gelişim sağlandığı belirtilmiştir.

Atmaca (2019) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan çocukların öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin empatik becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 103 çocuk ve annesinden oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları; "Empatik Beceri Ölçeği", "Genel Bilgi Formu", "Öz Düzenleme Beceri Ölçeği" ve "Sosyal Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın analizlerine göre çocukların öz düzenlemeleri ile annelerin empatik becerileri arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunduğu, sosyal becerilerin empatik beceriler ile ilişkisinin bulunmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca sosyal beceriler ve öz düzenleme arasında olumlu, anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Astarlar (2019) tarafından yapılan çalışmada 48-72 aylık çocukların davranışsal ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak saptanan öz-düzenleme becerilerinin altı aylık dönem içinde değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 149 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları; "Baş-Ayak-Parmakları-Diz-Omuzlar", "4-6 Yaş Çocukları İçin Öz-düzenleme Becerileri Ölçeği /Öğretmen Formu)" ve "Kişisel Bilgi Formu" dur. Çalışmanın analizlerine göre yaş, cinsiyet, ve okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerine göre çocukların birinci, ikinci ve üçüncü öz-düzenleme beceri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Çocukların davranışsal öz-düzenleme ve öğretmen görüşlerine dayalı öz-düzenleme ölçeği puanlarının birinci, ikinci ve üçüncü ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Dağgöl ve Gürşimşek (2019) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk çağı çocuklarının öz düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 122 çocuk ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları; "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu"dur. Çalışmanın bulgularına göre; kız çocuklarının öz düzenleme becerileri dikkat-dürtü alt boyutunda daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Öz düzenleme becerisi duygu denetimi alt boyutunda ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ayrıca,

ebeveynlerin eğitim seviyesi, ebeveynlerin gelir durumu ve çocuk sayısı gibi değişkenlere göre öz düzenleme becerilerinde farklılık belirlenmemiştir.

Emre ve diğerleri (2019) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk çağında çocuğu olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ile çocuklarının öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 317 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Anne-Baba Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracı", "Kişisel Bilgi Formu" ve "Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)" ile toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre ailelerin çocuklarıyla kurdukları iletişim seviyeleri ile öz düzenleme becerileri arasında negatif yönde, çok zayıf ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öz düzenleme becerilerinin alt boyutlarından engelleyici kontrol ile duygu becerilerinin ailelerin çocuklarıyla kurduğu iletişim içerisinde ters yönde, orta seviyede ve anlamlı ilişkinin bulunduğu ifade edilmiştir.

Ezmeci (2019) tarafından yapılan çalışmada çocuklar için erken çocukluk dönemindeki öz düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan programın öz düzenleme becerileri, problem davranışları ve sosyal becerilerle olan ilişkisinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 52 çocuk oluşturmuştur. Karma desende gerçekleştirilmiş olan bu çalışmanın bulgularına göre, deney ve kontrol gruplarının öz düzenleme becerileri son-test puanları incelendiğinde Okul Öncesi Öz-düzenleme Programının uygulandığı deney grubundaki çocukların öz düzenleme puanlarında anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Karakurt (2019) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 243 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "Dil Gelişimi Testi", "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" ve "Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi" oluşturmaktadır. Çalışmanın bulgularına göre öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunduğu ifade edilmiştir. Aynı zamanda dil becerilerinin alt boyutları (alıcı ve ifade edici dil) ve öz düzenleme becerilerinin alt boyutları (kontrol-düzenleme becerileri) arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Kayalı (2019) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı drama yöntemi ile öz düzenleme becerilerinin desteklenmesine yönelik deneysel bir çalışma planlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 42 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "Uygulayıcı Rehberi", "Uygulayıcı Değerlendirme Formu" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" oluşturmuştur. Çalışmanın sonunda yaratıcı drama yönteminin uygulandığı okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasında etkili bir yöntem olduğu belirlenmiştir.

İleri (2019) tarafından yapılan çalışma erken çocukluk eğitimi alan çocukların öz düzenleme becerilerini ve akran zorbalığına maruz kalma düzeylerini ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini 155 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmanın veri toplama araçları; "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği", "Kişisel Bilgi Formu" ve "Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği" dir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre aile tipi, anne öğrenim durumu, anne yaşı, babanın öğrenim durumu, doğum sırası, çocuğun kardeş sayısı, anne çalışma durumu ve baba çalışma durumu değişkenlerine göre çocukların öz düzenleme becerileri istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bununla birlikte, çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Mercan (2019) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi almakta olan çocukların öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 289 çocuk bu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği", "Kişisel Bilgi Formu", "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ve "Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği" ile çalışmanın verileri toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, cinsiyet ve baba yaşı değişkenlerine göre katılımcıların öz düzenleme becerileri anlamlı bir farklılık göstermezken, anne-baba yaşı, doğum sırası, anne-baba öğrenim durumu, çocuğun devam ettiği okul türü, yaş, kardeş sayısı ve anne çalışma durumu değişkenlerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, katılımcıların Öz Düzenleme Becerileri Ölçeğinden aldıkları

puanlar ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında pozitif yönde, Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin Yıkıcı Problem Çözme alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Önoğlu Yıldırım (2019) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitimi alan çocuklar için hazırlanmış bilinçli farkındalık temelli yoga programının çocukların öz-düzenleme becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 45 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmadaki verileri çalışma için hazırlanan bir çocuk bataryası ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre yoga müdahale faaliyetlerini tamamlayan yoga grubundaki çocukların işleyen bellek alanında daha yüksek performansa sahip olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmen değerlendirmelerine göre deney ve kontrol grupları arasında bir farklılık olmadığı ancak anne değerlendirmelerine göre ise olumlu duygulanım anlamında yoga grubundaki çocuklarının daha iyi olduğunu belirlenmiştir.

Özdemir ve Budak (2019) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk çağındaki çocukların mizaçları ile öz düzenleme becerilerinin oyun davranışlarını yordama gücünün incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 212 çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği- Ebeveyn Formu", "Kısa Mizaç Ölçeği Anne Formu" ve "4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Anne Formu" oluşturmaktadır. Çalışmanın bulgularına göre çocukların öz düzenleme becerileri, mizaç özellikleri ve oyun davranışları arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Özsoy Yanbak (2019) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan çocukların öz düzenleme becerileri ile baba-çocuk ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 208 çocuk ve babaları oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "Çocuk-Aile Bilgi Formu", "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" oluşturmaktadır. Çalışmanın analizlerine göre çocuk-baba ilişkisinin—öz düzenleme becerilerine etkisinin bulunmadığı belirtilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, baba mesleği, baba eğitim, okula devam etme süresi, kardeş sayısı, cinsiyet ve evde yaşayan kişi değişkenlerine göre çocukların öz düzenleme puanları anlamlı bir farklılık

göstermiştir. Babanın çocuğuyla olan olumlu ve çatışmalı ilişkisi ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Pazarbaşı (2019) tarafından yapılan çalışmada çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 56 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ve "Çocuk Davranış Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre çocukların öz düzenlemeleri ile akran etkileşimi arasında ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

Pazarbaşı ve Esin Cantez (2019) tarafından yapılan çalışmada çocukların akran iletişimi ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkisinin ortaya koyulmasını amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 56 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" oluşturmuştur. Çalışmanın bulgularına göre çocukların akran iletişimi ve öz düzenleme becerileri arasında ilişki bulunduğu ifade edilmiştir.

Samar (2019) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan 4-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması–hedeflenmiştir. Araştırmanın örneklemini 478 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği", "Baş-Ayak- Diz-Omuza Dokunma Yönergeleri" ve "Genel Bilgi Formu" oluşturmuştur. Yapılan çalışmanın bulgularına göre çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasında pozitif yönde ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal becerilerde doğum sırası değişkeni anlamlı fark oluştururken bu değişkenin öz düzenleme becerilerinde anlamlı fark göstermediği saptanmıştır.

Soyoğlu (2019) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan 4 yaş ve üzeri çocukların öz düzenleme becerileriyle annelerinin öz düzenleme ile öfke düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 250 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; "Ebeveyn Öz Yeterlik Ölçeği", "Çocuk Bilgi Formu", "Ebeveyn Bilgi Formu", "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" ve "Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği"dir. Çalışmanın bulgularına göre; çocuklardaki öz düzenleme

becerileri ile annelerinin öz düzenleme becerileri arasında düşük düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Aynı zamanda annelerin öfke düzeyleri ile çocuklarının öz düzenlemeleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Şamlı (2019) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk çağı çocuklarının okul hazırbulunuşlukları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemini 275 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "Baş-Ayak-Diz-Omuza Dokunma Yönergeleri (BADO-DY)", "Kişisel Bilgi Formu" ve "Metropolitan Okul Olgunluk Testi" oluşturmuştur. Çalışmanın analizlerine göre okul hazırbulunuşluğunun kazanılması ile öz düzenleme becerileri arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin bulunduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul hazırbulunuşluğu ile öz düzenleme becerilerinin çocukların öğrenim gördükleri kurum tipine, ebeveyn öğrenim durumuna ve ebeveynlerin çalışması gibi değişkenlerde anlamlı bir farklılık olduğu ifade edilmiştir.

Şepitçi Sarıbaş ve Gültekin Akduman (2019) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin bazı demografik özellikler ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 350 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Çocuklar İçin Genel Bilgi Formu" ve "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre; çocukların öz düzenleme becerileri yaş, eğitim kurumunun türü, aile tipi, cinsiyet, ebeveynlerin yaşı, ebeveynlerin eğitim düzeyi ve ebeveynlerin mesleklerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Aynı zamanda öz düzenleme becerilerinin kardeş sayısı, okul öncesi eğitim kurumunda geçirdiği yıl, doğum sırası, ebeveynlerin gelir düzeyi, hastalığının olup olmaması, çocukların gelişimsel özellik sergilemeleri, sürekli olarak kullanılan ilaç ve cihaz bulunup bulunmadığı değişkenlerinde anlamlı bir farklılık sergilemediği ifade edilmiştir.

Temiz (2019) tarafından yapılan çalışma erken çocukluk eğitimi almakta olan çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin, aile tutumları ve aile ortamının arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 201 çocuk ve ailesi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, "Baş-Ayak-Diz-Omuza Dokunma Yönergeleri (BADO-DY) Görevleri", "Demografik

Bilgi Formu" ve "Ebeveyn Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre; otoriter ve koruyucu aile tutumları ile çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri arasında düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öz düzenleme becerilerinin davranışsal alt boyutu erken çocukluk eğitimi alma yılı, ebeveynlerin eğitim düzeyi, kazançları ve annelerin çalışma durumu, eve alınan kitap sayısı ile yaşam yerine göre anlamlı farklılık oluştururken; cinsiyet, okul türü ve doğum sırası gibi değişkenlerde ise anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tuzcuoğlu ve diğerleri (2019) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk çağı çocukların benlik algıları ve öz düzenleme becerileri ilişkisinin ortaya koyulması ile benlik algılarının demografik özelliklere göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 220 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada, "DeMoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği" ile "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" kullanarak veriler toplanmıştır. Yapılan analizlere göre erken çocukluk çağı çocukların benlik algısı ile öz düzenleme becerileri arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, benlik algısı ile öz düzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Aygün (2020) tarafından yapılan çalışmada Montessori sistemi ile verilen eğitimin 4-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi test edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 68 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları; "Demografik Bilgi Formu" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" dir. Çalışmanın bulgularına göre Montessori sistemiyle eğitim almanın çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Montessori sistemiyle eğitim alma ve öz düzenleme becerisinin alt boyutları olan dikkat/dürtü kontrolü ve olumlu duygu faktörleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Emre ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan çocukların öz-düzenleme becerileri ile yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 292 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu)" ve

"Yalnızlık ve Sosyal Memnuniyetsizlik Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, çocukların yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlikleri ile öz-düzenleme becerileri arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler belirlenmiştir.

Gündüz (2020) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının etkileşimli akran oyunları ile öz düzenleme becerileri üzerinde Öz Düzenleme Eğitim Programının etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 40 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "Baş-Ayak-Diz-Omuz Dokunma Yönergeleri", "Genel Bilgi Formu", "PENN Etkileşimli Akran Oyunu" ve "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇDDÖ)" oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, Öz Düzenleme Eğitim Programının okul öncesi dönem çocuklarının etkileşimli oyun ve öz düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilediği gözlenmiştir.

Işıksolu Aysel (2020) tarafından yapılan çalışmada 5-6 yaş grubu çocukların problem durumlarına çözüm üretme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkilerin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 329 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (anne Formu)", "Kişisel Bilgi Formu", "Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ)" ile "Sosyal Yetkinlik Davranış Değerlendirme Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre çocukların problem çözüme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ile öz düzenleme becerileri arasında pozitif-yönde düşük bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Daha önce erken çocukluk eğitimi almış olan çocukların öz düzenleme becerilerinin daha yüksek bulunduğu ifade edilmiştir. Çocuklardaki probleme karşı çözüm üretme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ile öz düzenleme becerilerinin üzerinde annenin yaşı anlamlı bir fark oluşturmazken, babanın yaşı değişkeninin öz düzenlemenin çalışma belleği-engelleyici denetim ve duygu alt boyutu üzerinde anlamlı fark oluşturduğu tespit edilmiştir.

Kurt (2020) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öz-düzenlemelerinin, öz-düzenlemeli öğrenmeyi desteklemeye yönelik uygulamalarının 4-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine etkisinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 213 çocuk ile 316 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, "Kişisel Bilgi Formu", "Öz

Düzenleme Ölçeği", "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Düzenlemeli Öğrenmeyi Desteklemek İçin Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği" ve " Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ile veriler toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre öğretmenlerin öz düzenlemeleri ve öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamaları ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamaları arttıkça çocukların öz düzenleme becerilerinin de artış gösterdiği ifade edilmiştir.

Kovancı (2020) tarafından yapılan çalışmada 48-60 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile benlik algısı düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 113 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada, "Kişisel Bilgi Formu", "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" ve " Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği" ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre 48 aylık çocukların öz düzenleme ve zihinsel düzenleme becerileri toplam ölçek puanında daha fazlayken, 60 aylık çocukların denetim becerileri daha fazla çıkmıştır. Ayrıca, benlik algısına yönelik yaş grupları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır.

Mercan (2020) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan 5-6 yaş grubu çocukların zorbalıkla baş etme stratejileri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 85 çocuk ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, "4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Ölçeği Öğretmen Formu", "Demografik Bilgi Formu" ve "Zorbalıkla Baş Etme Stratejileri Problem Hikayeler Formu" ile toplanmıştır. Analizlerin sonucuna göre öz düzenleme becerisi kazanan çocukların zorbalıkla baş etme stratejileri için etkili ve çeşitli yöntemler denedikleri, öz düzenleme becerisi kazanmamış çocuklarda ise kaçınmacı ve duygu odaklı stratejiler kullandıkları ifade edilmiştir. Ayrıca, kız çocuklarının zorbalıklara karşı etkili ve çözüm odaklı oldukları, erkek çocuklarının ise zorbalıklara karşı kaçınmacı ve duygu odaklı stratejiler belirledikleri bulunmuştur.

Orhan Taşkoyan (2020) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan 4-6 yaş grubu çocukların sosyal değer kazanımları ile davranışsal öz düzenleme becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini

377 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği", "Kişisel Bilgi Formu" ve "Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre cinsiyet ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bununla birlikte, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Özcan (2020) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan 60-72 aylık çocukların öğretmen ve anne görüşlerine dayalı öz-düzenleme becerilerinin sosyo-dramatik oyunun boyutlarına göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 51 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "Sosyo-Dramatik Oyun Ölçeği", "4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği Öğretmen Formu", "Kişisel Bilgi Formu" ve "4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği Anne Formu" oluşturmıştır. Çalışmanın bulgularına göre okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyo-dramatik oyunlarının karmaşıklık düzeyi ile çocukların öz-düzenleme becerilerinin ilişkili olduğunu belirlenmiştir.

Tulpar, Aktan ve Yardımcı (2020) tarafından yapılan çalışmada 48-72 aylık çocukların bağlanma biçimleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 60 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "Bilgi Formu", "Sosyo-demografik Özellikler ve Bilgi Formu", "Güvenli Yer Senaryoları Testi" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" oluşturmaktadır. Çalışmanın bulgularına göre çocukların güvenli bağlanma düzeyi ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca güvenli bağ kuran çocukların dikkat-dürtü kontrol becerilerinin daha fazla gelişim gösterdiği ifade edilmiştir.

Ural ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan çocukların öz düzenleme becerilerinin demografik özelliklerine dayalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 155 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde ebeveyn yaşı, kardeş sayısı ve cinsiyet gibi

faktörler anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Ayrıca, ebeveyn eğitim düzeyi, çocuğun doğduğu sıra ve aile tipi gibi faktörlerin ise farklılık yarattığı tespit edilmiştir.

Yıldız ve Koçyiğit (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı çocukların bilişsel tempo boyutu ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırmanın örneklemini 352 çocuk oluşturmaktadır. "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ve "Okul Öncesi Çocuklar İçin Düşümsellik-İçtepissellik Ölçeği A Formu" ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre çocukların öz düzenleme becerileriyle bilişsel tempo boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öz düzenleme becerilerinin gelişmesiyle impulsif olma ihtimalinin azaldığı tespit edilmiştir.

Sezgin ve Ulus (2020) yaptıkları çalışmada çocukların öz düzenleme becerileri ile üst düzey bilişsel becerileri olan bilişsel esneklik ve soyutlama becerilerinin erken dönem akademik yeterlikleri ile doğrudan ve dolaylı ilişkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 60-72 aylık 185 çocuk ve bu çocukların öğretmenlerinden oluşmuştur. Çocukların öz düzenleme becerilerinin belirlenmesi için, çaba gerektiren kontrol ve davranış düzenlemesi değerlendirilmiştir. Çocukların öz düzenleme ve üst düzey bilişsel becerilerinin erken dönem akademik yeterliklerini yordayıp yordamadığını test etmek için aşamalı çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda eforlu kontrol ve davranış düzenleme öz düzenleme becerilerinin erken dönem akademik beceri ve tutumları yordadığı belirlenmiştir. Erken akademik başarı ölçeği puanları ile bilişsel esneklik ve soyutlama becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öz-düzenleme ve üst düzey bilişsel beceriler, erken akademik yeterliklerini yordamaktadır.

Uslu (2020) yaptığı çalışmada yabancı dil ediniminin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve sosyal becerileri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu bir deneysel çalışmadır. Yapılan çalışmanın bulguları yabancı dil kazanımının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve sosyal becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Sonuçlar dikkate alındığında, çocukların öz düzenleme ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik

daha fazla yabancı dil programlarının özel olarak düşünülerek tasarlanması gerektiği belirtilmiştir.

Yılmaz (2020) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi almakta olan 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 188 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri ile eğitimcileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği", "Aile Bilgi Formu" ve "Ebeveyn Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre aşırı koruyucu ebeveyn tutumu ile çocukların kontrol becerileri arasındaki ilişkisinin düşük ve negatif yönlü olduğu bulunmuştur. Tüm ebeveyn tutumlarının çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde etkilerinin bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, aşırı koruyucu ebeveyn tutumu dışındaki tüm ebeveyn tutumlarıyla kontrol becerileri arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Arslan ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmada 4-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 266 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları; "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" ve "Demografik Bilgi Formu" dur. Çalışmanın bulgularına göre çocukların zihinsel ve davranışlarıyla alakalı öz düzenlemelerinin yaş, aile gelir düzeyi, eğitim kurumunun türü ile alınan eğitimin süresi gibi faktörlerle değişikliğe uğradığı tespit edilmiştir. Ayrıca kız çocuklarının kendilerini daha kolay motive ettikleri, duygu düzenleme ve dikkat becerilerini daha kolay sağladıkları belirtilmiştir.

Canol (2021) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitime devam eden çocuklar için hazırlanan öz düzenleme eğitim programının sosyal ve öz düzenleme becerilerine olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 36 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada, "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği", "Kişisel Bilgi Formu" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre çocuklardaki sosyal ve öz düzenleme becerileri üzerinde uygulanan öz düzenleme eğitim programının geliştirici bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Çalış Toktanış (2021) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk dönemindeki çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal-duygusal uyumları

arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 405 çocuk oluşturmaktadır. "Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği", "Kişisel Bilgi Formu" ve "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişmesiyle sosyal-duygusal uyumun da sağlandığı belirtilmiştir. Ayrıca sosyal hayata uygun gerekli davranışları gösterme, uygun sosyal ilişkiler kurabilme, yaşlılarıyla etkileşim halinde olma ve çevreye karşı olumlu tutum sergileme gibi davranışlarla öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Gümrükçü Bilgici (2021) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan çocuklara uygulanan öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve öğrenme becerilerine etkisinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcılarını, 34 çocuk ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, "4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu)", "Okul Öncesi Öğrenme Davranışları Ölçeği", "Demografik Bilgi Formu" ve "Öz Düzenleme Eğitimi Etkinlikleri Uygulama Gözlem Kaydı Etkinlikleri Uygulama Gözlem Kaydı Öğretmen Formu" ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, kullanılan eğitim programının çocukların öz düzenleme becerilerinin bütün alt boyutlarında ve öğrenme becerilerinde olumlu gelişme sağladığı tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların öz düzenleme becerilerine yönelik hazırlanan bu etkinliklerin, MEB tarafından hazırlanan erken çocukluk eğitimi programına göre etkililiğinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Güngör (2021) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi almakta olan 60-72 aylık çocukların 21.yy becerileri ile öz düzenleme becerilerinin ilişkisinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 82 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; "21.Yüzyıl Beceri Ölçeği (DAY-2)", "Demografik Bilgi Formu" ve "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)" oluşturmaktadır. Çalışmanın bulgularına göre 21.yy becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca anne yaşı ve bakım veren kişilere göre çocukların öz düzenleme becerilerinde çeşitlilik gözlenmiştir.

Özbek (2021) tarafından yapılan çalışmada 5-6 yaş grubu çocukların zihin kuramı becerileri ile öz düzenleme becerilerinin ilişkili olup olmadığının tespit edilmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın örneklemini 92 çocuk oluşturmaktadır. "Zihin Kuram Testi", "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" ve "Demografik Bilgi Formu" ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre zihin kuramı ve öz düzenleme arasında anlamlı ilişki bulunduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca öz düzenleme ile zihin kuramlarının birincil yanlış inanış testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkinin bulunduğu, ikincil yanlış inanış testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkinin bulunmadığı ve faux-pas testi sonuçlarına göre kontrol becerilerinde anlamlı ilişkinin bulunduğu ifade edilmiştir.

Vardi (2021) tarafından yapılan çalışmada erken çocukluk eğitimi alan 60-72 aylık çocukların davranışsal ve duygu düzenleme becerilerinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 428 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği", "Kişisel Bilgi Formu" ve "Duygu Düzenleme Ölçeği" ile veriler toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre çocukların davranışsal ve duygusal öz düzenlemeleri cinsiyet, eğitim kurumuna devam süresi, kardeş sayısı, ebeveyn öğrenim seviyesi, anne çalışma durumu, yaş ve ebeveyn aylık gelirlerine göre farklılık göstermiştir. Ayrıca çalışmada davranışsal ve duygu öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Literatürde yapılan tüm bu çalışmalar incelendiğinde, yapılan çalışmaların geçmişten günümüze doğru artış gösterdiği görülmektedir. Çalışmalar incelenirken okul öncesi çağı çocuklarıyla yürütülmüş olmasına dikkat edilmiştir. Çocuklarla yürütülen çalışmaların bazılarında ebeveynler ve öğretmenler de yer almaktadır. Yapılan çalışmalarda öz düzenleme eksikliği, yaşam kalitesi, demografik özellikler, ruh sağlığı, bireysel farklılık ile kişilik anlayış seviyesi öğretmen-ebeveyn-akran ile çocuk iletişimi, okul hazırbulunuşluğu ile eğitim kurumu uyumu, eğitsel faaliyet programları faaliyetleri, yaratıcı drama, oyun-sosyal ile dil yeteneği, Montessori eğitimi alımı, zihin teorisi, yoga müdahale faaliyetleri, yalnızlık ile toplumsal değer edinimi, baskıya uğrama durumu, sorunlara karşı çözüm üretme gibi kavramlarla öz düzenleme arasındaki ilişkilere yer verilmiştir. Aynı zamanda çalışmalarda ağırlıkta olarak tarama modelleri

kullanılırken deneysel desen, ölçek geliştirme, karma ve korelasyonel çalışmalara da yer verilmiştir.

Öz Düzenlemeyle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Olson ve Kashiwagi (2000) yaptıkları çalışmada Japon çocuklarında öz-düzenleme yeterliliğini değerlendirmek için kullanılan bir anketin Amerika Birleşik Devletlerindeki okul öncesi çocuklarla kullanımı için uyarlanması amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 322 ABD ve 328 Japon çocuk oluşturmaktadır. Araştırma verilerini, öğretmenlerin Kashiwagi anketine verdikleri cevaplar doğrultusunda toplanmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre "Kendine Engelleme" ve "Kendini Ortaya Koyma" alt boyutlarının iyi bir şekilde tekrarlandığı belirlenmiştir. Aynı zamanda, ABD'li ve Japon okul öncesi çocukların karşılaştırmalı çalışmaları için Kashiwagi anketinin kullanılabileceği belirtilmiştir.

Winsler ve diğerleri (2000) yaptıkları boylamsal bir çalışmada davranışsal olarak risk altındaki okul öncesi çocuklarının davranışsal düzenleme, özel konuşma ve konuşma-eylem koordinasyonunun keşfedilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 72 çocuktur. Araştırmanın verileri videoya kaydedilerek özel konuşma, görev performansı, yürütücü işlev ve konuşma-eylem koordinasyonuna bakılarak kayıtlar değerlendirilmiştir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre; erken çocuklukta yönetilmesi zor olarak tanımlanan çocukların ilkokula girişte sorunlu davranışları bakımından risk altında oldukları belirtilmiştir. Bu çocukların kontrol grubundaki çocuklara kıyasla daha fazla spontane özel konuşma kullandıkları gözlenmiştir. Her iki grup için özel konuşmadaki bireysel gelişimsel değişiklikler, 5 yaşında görev performansı, konuşma-eylem koordinasyonu ve yürütücü işlev ile ilişkilendirildi, ancak öğretmen ve ebeveyn tarafından bildirilen problem davranışla ilişkilendirilmedi.

Blair (2003) yaptığı çalışmada davranışsal ketleme ve davranışsal aktivasyon ölçeklerinin ebeveyn formlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 42 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada davranışsal ketleme ve davranışsal aktivasyon ölçekleri kullanılmıştır. Fizyolojik düzenleme, kardiyak vagal tonus ile değerlendirilmiş ve bir başlangıç döneminde ve hafif eforlu bir bilişsel görevin uygulanması sırasında ölçülmüştür. Bilişsel düzenleme yürütücü

işlev tarafından değerlendirilmiş ve çocukların doğru yanıt verme kuralını hatırlayıp uygularken güçlü bir yanıtı engellemesini gerektiren iki görev kullanılarak ölçülmüştür. Ebeveynler, davranışsal ketleme ve davranışsal aktivasyon ile korku ve öfke ile ilişkili çocuğun olumsuz duygusallığının yönleri hakkında bilgi vermişlerdir. Araştırma sonuçları davranışsal ketleme ölçeğinin öğretmen tarafından bildirilen sosyal yeterlilikle pozitif, görevdeki davranışla negatif ilişkili olduğunu göstermiştir. Davranışsal ketleme ile sonuç değişkenlerinin her biri arasındaki ilişkiler, fizyolojik ve bilişsel düzenlemenin sonuçlarla olan ilişkilerinden bağımsız olduğunu ve korkulu duygusallık ile sonuçlar arasındaki ilişkiler olmadığını göstermiştir. Davranışsal aktivasyon ölçeklerinin hiçbirisi ile sonuç ölçütleri arasında hiçbir ilişki gözlenmemiştir. Sonuçlar, çocukların okul öncesi eğitime uyum çalışmalarına nörobiyolojik ve psikofizyolojik yaklaşımların uygulanmasını önermektedir.

Endriga ve diğerleri (2003) yaptıkları çalışmada dışsallaştırma ve içselleştirme davranış sorunları riskine rağmen, orofasiyal yarıklarla doğan çocuklarda duygu öz düzenlemesi ve bunun daha sonraki uyumla ilişkisini araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini için yarık dudak ve damak, izole yarık damak veya yarık durumu olmayan beş yaşında seksen üç çocuk bulunmaktadır. Yarık dudak ve damak, izole yarık damak veya yarık durumu olmayan 5 yaşındaki seksen üç çocuk, bir laboratuvar hayal kırıklığı durumu sırasında videoya kaydedildi. Çalışmanın bulguları yarık grubundaki çocukların karşılaştırma grubundaki çocuklara göre daha az hayal kırıklığı ifade ettiğini göstermiştir. Boylamsal analizler, çocuklar 2 yaşındayken ölçülen ebeveynlik stresinin 5 yaşındaki Hayal Kırıklığını İfade Etmeyi yordadığını ve bunun da 7 yaşındaki davranış sorunlarının ciddiyetini yordadığını ortaya çıkarmıştır.

Jones ve diğerleri (2003) yaptıkları kesitsel çalışmada, 3-4 yaş arası çocuklardan büyük bir oyuncak hayvanın komutuna cevap vermelerinin, ancak diğerlerinin komutuna cevap vermedikleri Basit Simon görevini kullanmışlardır. Yapılan çalışmanın örneklemini üç ile dört yaşındaki 33 çocuk oluşturmuştur. Çalışmada öz düzenlemenin üç önemli yönü incelenmiştir: çatışma karşısında eylemi engelleme yeteneği, hata tespiti/düzeltilme ve sözlü ve fiziksel kontrol stratejilerinin kullanımı. Çalışma sonuçlarına göre, bu görevde bir yanıt

engelleme yeteneği, 36 ila 48 ay aralığında %22'den %90'a yükseldi. Hata tespitinin göstergesi olan Reaksiyon Süresinin hata sonrası yavaşlaması, başarılı engelleme ile yaklaşık aynı yaşta ortaya çıkmıştır. Sözel özdenetim yerine fiziksel öz-düzenleme stratejileri, çocuklar tarafından engelleme sürecine yardımcı olmak için kendiliğinden kullanılmıştır.

Karremman ve diğeri (2006) yaptıkları çalışmada okul öncesi çocuklarda ebeveynlik (pozitif kontrol, olumsuz kontrol ve tepki verme) ile öz düzenleme arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırma için 41 çalışmanın meta analizi yapılmıştır. Yapılan çalışmaların sonucuna göre etki boyutlarının küçük olmasıyla birlikte her iki ebeveyn kontrolü türü ile kendi kendini düzenleme arasında önemli ilişkiler ortaya çıkmıştır. Öz düzenleme ile tepki verme arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca ebeveynlik ve öz düzenleme arasındaki ilişkinin gücü, farklı öz düzenleme kavramsallaştırmalarına göre değişmekte olup pozitif ve negatif kontrol, çocuk uyumu ile ilişkiliyken, ketleme ve duygu düzenleme ile ilişki bulunamamıştır.

Kochanska ve Aksan (2006) yaptıkları yaşamın ilk 6 yılını kümülatif olarak kapsayan üç boylamsal çalışmada vicdanın iki ana bileşeni olan ahlaki duygular (suçluluk, ihlallerin ardından rahatsızlık) ile kural ve standartlarla uyumlu ahlaki davranışı incelemeyi amaçlamışlardır. Erken vicdan, tutarlı bir şekilde organize edilmiş, zaman içinde nispeten istikrarlı ve çocukların mizaç bireyselliği ile ailedeki sosyalleşmesi arasındaki karmaşık etkileşimin bir sonucu olarak ortaya çıkan bireysel farklılıklara tabi olan önemli bir erken kişilik sistemidir.

Liebermann ve diğeri (2007) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi çocuklarında yürütücü işlev ve sosyal bilişin duygu düzenlemedeki bireysel farklılıklara katkısının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 3, 4 ve 5 yaşındaki altmış çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri için bir dizi yürütücü işlev görevi, iki zihin teorisi görevi, bir sözel yetenek ölçüsü ve bir duygu düzenleme görevi uygulanmıştır. Ek olarak, ebeveynler "Yürütücü İşlevsellik Davranış Derecelendirme Envanteri—Okul Öncesi Versiyonunu" doldurmuştur. Araştırmanın analizlerine göre zihin teorisi üzerine performans görevlerin yanı sıra yürütücü işlevinin ebeveyn derecelendirmeleri, duygu düzenleme görevindeki performansla ilgili bulunmamıştır. Bununla birlikte, yürütücü işlevin

bir bileşeni (yani, ketleme), çocukların acil servis görevi sırasında olumlu davranış sergilemeleri ile önem kazanmıştır. Sözel yetenek, olumlu duyguların düzenlenmesiyle ilgiliyken olumsuz duygularla ilişkili bulunmamıştır.

Smith-Donald ve diğerleri (2007) yaptıkları çalışmada erken çocukluk dönemi çocukları için geliştirilen Okul Öncesi Öz Düzenleme Değerlendirme (PSRA) ölçeğinin değerlendirilmesini amaçlamıştır. PSRA, çocukların davranışlarının küresel bir raporuyla bağlantılı olarak kısa, yapılandırılmış bir dizi görev kullanarak duygusal, dikkat ve davranışsal alanlarda öz düzenlemeyi değerlendirmek için tasarlanmıştır. Çalışmanın örneklemi 63 çocuktur. Araştırmanın verileri "Uyarlanmış Leiter-R Değerlendirme Raporu", "Sosyal Yeterlilik ve Davranış Değerlendirmesinin ve Davranış Sorunları İndeksi" ve "Sağlık ve Demografi Anketi" ile toplanmıştır. Ölçeğin faktör analizleri, çocukların dürtü kontrolü görevlerindeki ve uyum/yönetici kontrol görevlerindeki performansını yansıtan iki öz düzenleme faktörünü ortaya çıkarmıştır. Değerlendirme sırasında çocukların davranışlarına ilişkin değerlendirici raporu, çocukların genel dikkat/dürtü kontrolü ve olumlu duygularını yansıtan iki ek faktöre indirgenmiştir. Öz düzenleme faktörleri ile çocukların sosyal yeterliliği, davranış sorunları ve erken dönem akademik becerileri arasındaki orta dereceli korelasyonlar, yeni ölçümün geçerliliği için ön kanıt ve akademik ve öz düzenleme yeterliliği arasındaki iki değişkenli ilişkiler için ek ampirik kanıt sağlamıştır.

Boyer (2009) yaptığı çalışmada eğitimcilerin çocukların öz düzenleme ve duygu düzenleme gelişimi hakkında neler bildiklerini ve çocukların gelişimi hakkında ebeveynlerle daha iyi iletişim kurmayı nasıl sağladıklarını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma on beş okul öncesi eğitimcisiyle yürütülmüştür. Araştırmanın verileri için, üç odak grubuna yönelik 100 sayfadan fazla transkript, alan notları ve günlük girişleri kullanılmıştır. Yapılan çalışmanın analizlerine göre çalışmadaki okul öncesi eğitimcileri arasında öz düzenleme ve duygu düzenleme konusunda tutarlı bir kavramsal görüş bulunmuştur. Ayrıca çalışmanın çıkarımlarında, eğitimcilere, çocukların öz düzenlemesi ve duygu düzenlemesi için gerçekçi beklentiler ve hedefler hakkında ebeveynlerle iletişim kurmayı kolaylaştırmak için öz düzenleme ve duygu düzenleme hakkında bilgi sağladığı belirtilmiştir.

Kochanska ve diğerleri (2009) yaptıkları boylamsal çalışmada çocukların bağlanma organizasyonuna yansıtıldığı gibi çocukların genotiplerinin moleköl ölçümlerini ve erken anne-çocuk ilişkinin kalitesinin gözlemlenen ölçümlerini kullanarak öz düzenlemenin gelişiminde çevreye göre genotip etkileşimi incelenmişlerdir. Araştırmanın örneklemi 89 çocuk oluşturmaktadır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre genetik risk ile erken ilişkinin kalitesi arasında güçlü bir genotip çevre etkileşimi bulunmuştur. Ayrıca, güvenli bir bağlanma ilişkisinin, bir genotip tarafından verilen riskin varlığında koruyucu bir faktör olarak hizmet edebileceğini belirtilmiştir.

Ponitz ve diğerleri (2009) yaptıkları çalışmada okul öncesi çocuklarında davranışsal düzenlemenin yeni bir değerlendirmesini ve bunun başarıya ve öğretmen tarafından derecelendirilen sınıf işleyişine katkısını incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 343 anaokulu öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yapılandırılmış bir gözlem olan "Baş-Ayak-Diz-Omuzlar (HTKS) Görevi" ile toplanmıştır. Yapılan araştırmanın bulgularına göre HTKS puanlarında önemli değişkenlik olduğunu ortaya koymuştur. Yapı geçerliliği için kanıt olarak, ebeveynin dikkat odaklama ve ketleyici kontrol puanları ve öğretmenin sınıf davranışsal düzenleme puanları ile pozitif korelasyonlar bulunmuştur. Hiyerarşik doğrusal modelleme, sonbaharda daha yüksek düzeydeki davranışsal düzenlemenin, ilkbaharda daha güçlü başarı düzeylerini ve öğretmen tarafından daha iyi derecelendirilen sınıf öz düzenlemesini yordadığını göstermiştir ama kişilerarası becerilerin ilişkili olmadığı ifade edilmiştir.

Raver ve diğerleri (2011) yaptıkları çalışmada teorik olarak yönlendirilen modellere dayalı olarak, Chicago School Readiness Project (CSRP)'in arabuluculuk özdenetim mekanizması aracılığıyla düşük gelirli çocukların okula hazır olmalarını belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemi, Head Start tarafından finanse edilen 35 sınıftaki 602 çocuktur. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre CSRP'nin düşük gelirli çocukların öz düzenleme becerilerini (dikkat/dürtü kontrolü ve yürütücü işlevi ile endekslendiği gibi) Head Start yılının sonbaharından ilkbaharına kadar geliştirdiğini doğrulamaktadır. Analizler ayrıca, sözcük dağarcığı, harf adlandırma ve matematik becerileri ile ölçüldüğü üzere, çocukların akademi öncesi becerileri için CSRP'nin önemli yararlarını

önermektedir. Çocukların akademik hazır bulunuşluk kazanımları için varsayımsal bir aracı olarak çocukların öz düzenlemelerinde iyileşme için kısmi destek bulunmuştur.

Olson ve diğerleri (2011) tarafından yapılan çalışmada erken okul çağında çocukların akran yönelimli saldırganlığındaki bireysel farklılıkların öz-düzenleyici, sosyal-bilişsel ve ebeveynlik öncüllerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Katılımcılar, anaokuluna geçişin ardından (5.5-6 yaş) yeniden değerlendirilen 3 yaşındaki 199 erkek ve kız çocuğudur. Araştırmanın verileri akran saldırganlığı, okul öncesi ve okul ortamlarında natüralist gözlemler ve öğretmen raporları kullanılarak toplanmıştır. Çocukların öz-düzenleme yetenekleri ve zihin kuramı anlayışı, bir laboratuvar ziyareti sırasında ve ebeveynlik riski (bedensel ceza ve düşük sıcaklık/tepki verme), görüşmeye dayalı ve anket ölçümleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Çocukların akran saldırganlığındaki bireysel farklılıklar, okul öncesi eğitimden okula geçiş boyunca orta derecede sabit olduğu tespit edilmiştir. Yüksek düzeyde saldırgan akran etkileşimi sergileyen okul öncesi çağındaki çocuklar, diğerlerine göre daha düşük düzeyde öz düzenleme ve zihin kuramı anlayışı sergilemiş olup ve daha yüksek düzeyde olumsuz ebeveynlik tutumlarına maruz kalmışlardır. Ana bulgu olarak ise, düşük anne duygusal desteği ile çocukların zihin teorisini anlamadaki erken gecikmeleri arasındaki ilişki gibi, okul öncesi eğitimden okula geçiş boyunca erken bedensel cezanın artan akran saldırganlığı seviyeleri ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Skibbe ve diğerleri (2011) yaptıkları çalışmada farklı miktarlarda okul öncesi eğitim görmüş (yani bir veya iki yıl) ancak temelde aynı kronolojik yaşta olan çocuklar için okul öncesi eğitimin birinci ve ikinci yıllarında okullaşmanın etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 76 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri için öz düzenleme, kod çözme, harf bilgisi ve kelime bilgisi ölçümleri kullanılarak okul yılının sonbahar ve ilkbaharında test edilmiştir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre okul öncesi eğitim, her iki yılda da çocukların öz-düzenleme gelişimi ile ilişkili bulunmamıştır. Kod çözme ve harf bilgisi için, okul öncesi eğitimin ikinci yılını bitiren çocukların puanlarının daha yüksek olduğu, ancak okul yılı boyunca her iki çocuk grubunun da benzer şekilde büyüdüğü belirlenmiştir. Bu nedenle, anaokulunun birinci ve ikinci yılının hem sistematik

olarak kod çözme ve harf bilgisi kazanımlarıyla ilişkili olduğu hem de etkilerin kümülatif olduğu görülmüştür (iki yıl, genel olarak okul öncesi bir yıldan daha fazla kazanım öngörmüştür). Son olarak, çocukların bir ya da iki yıllık okul öncesi eğitim alıp almadıklarının değil kronolojik yaşlarının çocukların kelime dağarcığını ve öz-düzenleme sonuçlarını yordadığı belirlenmiştir.

Tominey ve McClelland (2011) yaptıkları çalışmada okul öncesi çocukları için çember zamanı oyunları kullanılarak hazırlanan bir müdahale programı aracılığıyla çocuklarının öz düzenleme ve erken akademik başarılarının artırılması amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini 65 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri toplama araçlarını; "Ebeveyn Demografik Anket", "HTKS" ve " Woodcock Johnson III - Bilişsel Beceri Testleri" oluşturmuştur. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre öz düzenleme ve akademik başarıları düşük olan çocuklar için okul öncesi çocukların davranışsal öz-düzenlemesini geliştirme ve harf-kelime tanımlamayı geliştirme açısından müdahale programının etkinliğine dair ön kanıtlar bulunmuştur.

Willoughby ve diğerleri (2011) yaptıkları çalışmada sıcak ve soğuk belirlenen bileşenler ile öz düzenleme yapısını incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 3-5 yaşları arasındaki 926 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre sıcak ve soğuk düzenleme, yıkıcı davranış ve akademik başarı ile önemli ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca her iki değişken bir arada değerlendirildiği zaman soğuk düzenleme benzersiz bir şekilde akademik başarı ile ilişkilendirilirken, sıcak düzenleme benzersiz bir şekilde dikkatsiz-aşırı aktif davranışlarla ilişkilendirilmiştir.

Bassett ve diğerleri (2012) yaptıkları çalışmada hem Okul Öncesi Öz-düzenleme Değerlendirmesinin (PSRA) geçerlilik çalışmasını yapmayı hem de çocukların öz-düzenlemelerini bazı değişkenler açısından değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 261 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri "Öğretmen Raporu" ve "PSRA Görevleri" ile toplanmıştır. Yapılan çalışmanın analizlerine göre PSRA görevleri çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmek için uygun bir araç olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çocukların yaş, cinsiyet, yönetici kontrol yönleri, risk durumu kontrolleri için öğretmen ve okul raporlarında farklı sonuçlar oluşturduğu gözlenmiştir.

Bradley ve diğerkleri (2012) yaptıkları çalışmada School District, Utah, Salt Lake City'deki okullarda Early Heart Smarts (EHS) programının etkinliğini değerlendirmek için bir değerlendirme çalışmasının sonuçlarını sunmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemi bir okul yılı boyunca incelenecek 4 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, "Yaratıcı Müfredat Değerlendirmesi" ile toplanmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre Early Heart Smarts programının etkililiğine dair ikna edici kanıtlar bulunduğu tespit edilmiştir.

Li-Grining (2012) yaptığı çalışmada Latino okul öncesi çağındaki çocukların öz-düzenlemesinde bireysel farklılıklara katkıda bulunan faktörlere ilişkin literatürün özetini ortaya koymayı amaçlamıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre Latin kökenli çocukların düşük gelirli ailelerde yaşama olasılıkları daha yüksek olduğundan, mevcut araştırmalar Latin kökenli okul öncesi çocukların öz düzenlemelerinin gelişimsel modellerini sosyoekonomik bağlamlara yerleştirmiştir. Bununla birlikte, akademisyenler, etnik azınlık çocuklarının öz düzenlemelerini sosyo-kültürel bağlamlara yerleştirmenin önemini de vurgulamışlardır. Mevcut çalışmalar, hem çocukların öz düzenlemelerindeki ortalama farklılıkları ırk ve etnik kökene göre hem de ırk ve etnik grubun düzenleyici rolünü araştırmıştır. Ayrıca, mevcut araştırmalar çocukların ortalama farklılıklarını incelemeye başlamıştır. Bunların yanında literatür, kültürleşmenin ya da kültürel değerlerin düzenleyici rollerini kapsamlı bir şekilde incelememiştir.

Lonigan ve Philips (2012) tarafından yapılan çalışmada, çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmek için tasarlanmış bir müfredata karşı beceri odaklı bir okul öncesi müfredatın görel etkililiğini değerlendirmek amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmanın amaçlarından bir diğeri ise beceri temelli müfredata ek olarak öz düzenleme becerisinin eklenmesinin çocukların akademik becerilerde, öz düzenleme becerilerinde veya her ikisinde elde ettiği sonuçları iyileştirip iyileştirmeyeceğinin değerlendirilmesidir. Araştırmanın örneklemi 117 okul öncesi eğitim kurumundan 28-73 aylık çocuklar seçilmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak için; "Kavram Ölçekleri (BBCS-R)", "Okul Öncesi Erken Dönem Okuryazarlık Testi", "Tanımlayıcı Kelime Bilgisi Alt Testi" ve "İki tane Fonolojik Farkındalık Alt Testi" kullanılmıştır. Aynı zamanda öğretmenler, "Yürütücü İşlev-

Okul Öncesi Versiyonu Davranış Derecelendirme Envanteri” ve “Baş-Ayak-Diz-Omuz Envanteri” kullanmıştır. Yapılan çalışmanın analizlerine göre çocukların öz düzenleme becerileri veya akademik becerileri üzerinde tasarlanan müfredatın etkililiğinin her ikisini de desteklemediği tespit edilmiştir. Aynı zamanda LECPC müfredatının her iki çeşidi de çocukların akademik becerileri üzerinde olumlu sonuçlar ürettiği tespit edilmiştir.

Whitebread ve O'Sullivan (2012) yaptıkları çalışmada, okul öncesi çocukların sosyal taklit oyununda üst iletişimin kavramsal, gelişimsel ve işlevsel yönlerine genel bir bakış ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre özellikle, sosyal rol yapma oyunu sırasında üst-iletişim gelişiminin üstbilgi ve öz-düzenlemenin erken gelişimine önemli bir katkı yapabileceği varsayılmaktadır.

Fuhs ve diğerleri (2013) yaptıkları çalışmada erken çocukluk sınıflarındaki etkileşim süreçleri ile bilişsel öz düzenleme kazanımları arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 803 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre erken çocukluk sınıflarındaki etkileşim süreçlerinin bilişsel öz düzenleme kazanımları arasında olumlu ilişkiler bulunduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda bilişsel öz düzenleme becerilerinin erken okuryazarlık ve matematik becerileri üzerinde de etkilerinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Berhenke (2013) yaptığı çalışmada okul öncesi dönemde motivasyon ve öz düzenleme becerilerinin ilişkilerinin neler olduğunu ve öğretmenlerin gelecekteki öğrenmelere karşı görüşleri üzerine araştırma yapmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 140 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri öğretmen raporları, grup görevleri ve motivasyon, öz düzenleme ve başarının bireysel değerlendirmeleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Yapılan çalışmanın analizlerine göre motivasyon ve öz düzenlemenin farklı ilişkili yapılar olduğu ortaya koyulmuştur. Sebat etmenin motivasyonel inançların ve öz düzenleme becerilerinin ürünü olabileceği belirtilmiştir. Aynı zamanda motivasyonun okul öncesi dönemde çocukların okuma becerileri üzerinde etkisi görülürken motivasyon ve öz düzenleme becerilerininse matematik becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı belirlenmiştir.

Williford ve diğerkleri (2013) yaptıkları çalışmada çocukların öğretmenlerle, akranlarla ve görevlerle/sorumluluklarla kurdukları etkileşimin öz düzenleme becerileriyle olan ilişkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 341 okul öncesi çocuğı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri ilkbahar ile sonbahar eğitim sürecinde çocukları doğrudan gözlemleyerek ve öğretmen raporlarıyla toplanmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre çocukların görevlere aktif katılımının yıl boyunca duygu düzenleme kazanımlarıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerle veya akranlarla olumlu ilişkiler kurmanın özellikle çocukların görev yönelimindeki kazanımlarını geliştirdiğı ve düzensizliklerini azalttığı belirtilmiştir.

Becker ve diğerkleri (2014) yaptıkları çalışmada erken çocukluk eğitimi alan çocukların teneffüs vaktinde kullandıkları aktif oyunlar ile öz düzenleme becerileriyle akademik başarılarının ilişkili olup olmadığını amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 51 çocuk oluşturmıştır. Araştırmanın verileri, "Harf-Kelime Tanımlama", "Woodcock-Johnson Psiko-Eğitim Bataryası-III Başarı Testleri", "Bateria III Woodcock-Munoz, Woodcock-Johnson'ın Uygulamalı Problemler Alt Testi" ve "Head-Toes-Knees-Shoulders Task (HTKS)" ile toplanmıştır. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre erken çocukluk dönemi çocuklarında aktif oyun oynayanların öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu ve erken okuma ile matematik becerilerini de desteklediğı ifade edilmiştir. Aynı zamanda aktif oyun becerileriyle akademik becerilerin olumlu yönde etkilendiğı belirtilmiştir.

Gawrilow ve diğerkleri (2014) yaptıkları çalışmada çocukların öz düzenleme becerileri ile akademik başarıları (yani, erken matematik becerileri) arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre çalışma 1'de, ebeveyn tarafından derecelendirilen öz-düzenlemenin okul öncesi çocuklarda erken matematik becerilerini yordadığı bulunmuştur. Ek olarak, çocukların bir yanıtı başarılı bir şekilde geciktirmeyi başardıkları süre, erken matematik becerileri için öngörü oluşturmıştır. Çalışma 2'de, yeni geliştirilen bilgisayarlı bir geciktirme görevinde ölçülen okul öncesi çocuklarındaki öz-düzenlemeli davranışın erken matematik becerilerini yordadığı bulunmuştur.

Montroy ve diğerkleri (2014) yaptıkları çalışmada çocukların sosyal işlevselliğinin, sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının iki yönünün, okul öncesi öz-düzenleme ile okuryazarlık ve matematik başarısı arasındaki ilişkiye aracılık etme olasılığını araştırmışlardır. Bunun yanı sıra, meditasyon süreçlerinin kız ve erkek çocuklar için farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini okul öncesi çağındaki 118 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri için çocuklar doğrudan öz-düzenleme, okuryazarlık ve matematik ölçümleriyle test edilmiştir. Öğretmenler çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları hakkında rapor vermiştir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre arabuluculuk sürecinin kız ve erkek çocuklar için benzer olduğu bulunmuştur. Bu bulgular, bir çocuğun sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının, davranışsal öz-düzenlemenin okuryazarlıktaki büyümeyi etkilediği mekanizmanın bir parçası olduğunu göstermiştir. Ayrıca öz-düzenlemenin, sadece akademik başarı ile doğrudan ilişkili olduğu için değil, aynı zamanda çocukların başkalarıyla etkileşimlerini teşvik ettiği veya engellediği yollardan dolayı da önemli olabileceği belirtilmiştir.

Birgisdottir ve diğerkleri (2015) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemde İzlandalı çocuklar arasındaki davranışsal öz-düzenleme becerilerinin 1. sınıfta değişen karmaşıklıkta okuryazarlık ölçümlerine boylamsal katkısını araştırmayı amaçlanmışlardır. Araştırmanın örneklemini 111 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, davranışsal öz-düzenleme, doğrudan bir değerlendirme (Baştan Başa görev) kullanılarak ve öğretmen raporlarına göre (Çocuk Davranışı Derecelendirme Ölçeği) toplanmıştır. Yapılan çalışmanın analizine göre, erken akademik başarıda davranışsal öz-düzenlemenin rolüne dair yeni bir anlayış sağlandığı belirtilmiştir. Ayrıca erken öz-düzenleme becerilerinin çocukların sürekli metinleri anlamadaki ilk adımlarında bir rol oynadığını göstererek önceki araştırmaların genişletilmesini sağlamaktadır.

Bolmann ve diğerkleri (2015) yaptıkları çalışmada Los Angeles'taki karma gelirlili ailelerden gelen tek dilli İngilizce ve DLL okul öncesi çocuklarına yönelik İngilizce anlamlı sözcük dağarcığı ile öz düzenleme becerileri arasındaki çift yönlü ilişkilerin araştırılmasını amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 250 çocuk oluşturmıştır. Yapılan çalışmanın analizlerine göre okul öncesi dönemde

öz düzenleme becerilerinin önde gelen bir göstergesi olarak hizmet eden kelime dağarcığı için güçlü bir ampirik destek sağladığı belirtilmiştir. Aynı zamanda erken öz düzenleme becerilerinin kelime hazinesi gelişimi için önemli rol oynadığı gözlenmiştir.

Degol ve Bachman (2015) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin sınıf içi davranışsal sosyalleştirme uygulamaları ile okul öncesi çocukların yıl boyunca öz düzenleme becerilerinin gelişimi arasındaki ilişkiyi ve ayrıca çocuk cinsiyetinin düzenleyici rolü ve ilk öz düzenleme becerilerinin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemi 29 özel çocuk bakım merkezindeki 68 okul öncesi sınıfından 216 çocuk oluşturmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre öğretmenlerin tüm grup için sınıf davranışsal sosyalleştirme uygulamalarına çok az zaman ayırdığını göstermiştir. Sınıf içi davranışsal sosyalleşme süresinin hem bahar öz-düzenleme puanlarını (gecikmeli bağımlı değişken modelleri) hem de çocukların öz-düzenleme puanlarındaki sonbahardan bahara değişimi (değişim puanı modelleri) olumsuz yordadığı belirlenmiştir. Ayrıca okul öncesi çocukların sonbahardaki ilk öz düzenlemelerinin, her iki modelde de davranışsal sosyalleşme süresi ile öz düzenleme arasındaki ilişkiyi yumuşatmadığını ortaya koymuştur.

Hughes ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi çocukları olan İspanyol ailelerden oluşan düşük gelirli bir örnekleme çocuk yeme öz düzenlemesi, çocuğun yemek yememe öz düzenlemesi ve çocuk vücut kitle indeksi arasındaki ilişkilerin incelemesi amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri için ise açlık yokluğunda yemek yeme görevinin yanı sıra çocuğun tokluk tepkisi ve gıda tepkisi ebeveyn raporu, çocuğun yeme öz-düzenlemesini değerlendirmek için kullanılmış olup yürütücü işlevleri değerlendiren iki laboratuvar görevi, çocuğun çaba harcayarak kontrolünü değerlendiren bir ebeveyn anketi (yürütücü işlevlerle ilgili bir mizaç boyutu) ve çocuk duygu düzenlemesini değerlendiren hazzı erteleme ve hediye geciktirme görevleri, çocukların yemek yemeyen öz düzenlemesini değerlendirmek için kullanılmıştır. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre çocuğun yemek yeme öz-düzenlemesinde, yalnızca iki ebeveyn raporu birbiriyle ilişkili bulunmuştur. Yürütücü işlev, çaba gerektiren kontrol ve duygu düzenleme ölçümleri arasında düşük ila orta düzeyde pozitif korelasyonlar

bulunmuştur. Çocuğun yemek yeme öz düzenlemesi ile diğer çocuk öz düzenleme biçimleri arasında sadece üç ilişki bulunmuştur: Ayrıca regresyon analizleri, çocuk yeme öz düzenlemesinin çocuk vücut kitle indeksi ile ilişkili olduğunu, ancak diğer çocuk öz düzenleme biçimleriyle ilişkili olmadığını göstermiştir.

Schmitt ve diğerleri (2015) yaptıkları çalışmada demografik risk yaşayan çocuklar için bir öz-düzenleme müdahalesinin etkililiğini incelenmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 14 Head Start sınıfındaki 276 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri 8 haftalık bir öz-düzenleme müdahalesine katılan çocuklardan toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre kontrol grubundaki çocuklara kıyasla müdahale grubundaki grupta okul öncesi eğitim yılı boyunca öz-düzenleme ve akademik başarıda daha büyük kazanımlar sergilenmiştir. Ek olarak, öz-düzenleme yoluyla başarı sonuçları üzerindeki dolaylı müdahale etkileri araştırılmış olup ve düşük gelirli ailelerden çocuklardan oluşan bir örnekleme İngilizce öğrenenler için farklı müdahale etkileri test edilmiştir. Ayrıca, müdahale grubundaki çocukların, okul öncesi yılın ilkbaharında kontrol grubuna kıyasla daha güçlü düzeyde öz düzenleme sergiledikleri belirlenmiştir. Grup karşılaştırmaları ayrıca müdahalenin İngilizce öğrenen çocuklar için önemli ölçüde daha yüksek matematik becerileri ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Stenseng ve diğerleri (2015) yaptıkları çalışmada sosyal dışlanmanın çocukların öz düzenlemelerinin gelişimini daha kalıcı bir şekilde etkileyip etkilemediğini araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini 762 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri için 4 yaşından 6 yaşına kadar sosyal dışlanma ile öz düzenleme arasındaki karşılıklı ilişkiler incelenmiş olup sosyal dışlanmayı öğretmenler, öz düzenlemeyi ise ebeveynleri bildirmiştir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre sosyal dışlanmanın, yatkınlıksal öz-düzenleme gelişiminin bozulmasını öngörüp ve karşılıklı olarak, zayıf öz-düzenlemenin, artan sosyal dışlanmayı yordadığını göstermiştir. Başka bir deyişle, sosyal dışlanma çocukların öz-düzenleme gelişimini baltalarken, zayıf öz-düzenleme dışlanma olasılığını artırmaktadır. Sonuçlar, ait olma ihtiyacı teorisinin uygulanabilirliğini aydınlatmaktadır.

Alejandro ve diğerleri (2016) yaptıkları çalışmada okul öncesi eğitiminin öz düzenleme becerilerinin kazanılmasındaki faydasını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın verileri, "Okul Öncesi Öz Düzenleme Değerlendirmesi", "Öz Kontrol Ölçeği" ve öğretmenlerin çocuklar için kullandığı öğelerle toplanmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre denge, hediye paketi puanlarının okul öncesi eğitim alma durumunda okul öncesi eğitim almama durumuna göre daha yüksek çıktığı belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kız çocukları için verdiği puanlarda davranışsal ve bilişsel öz-kontrol puanlarının daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Bohlmann ve Downer (2016) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim yılı boyunca doğrudan değerlendirilen öz-düzenlemenin dil ve okuryazarlık arasındaki ilişkilere nasıl aracılık ettiğinin gözlemlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan araştırmanın örneklemini 603 okul öncesi çocuğu oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri doğrudan gözlem ve görev katılımı sağlanacak şekilde toplanmıştır. Yapılan araştırmanın bulgularına göre öz-düzenlemenin, gözlemlenen görev katılımının yanı sıra bir dizi dil ve okuryazarlık becerilerindeki değişikliklerle doğrudan ilişkili olduğu belirlenmiştir. Sınıftaki görev ve etkinliklere katılım, öz düzenleme ile ifade edici kelime dağarcığındaki değişiklikler arasındaki ilişkiye de kısmen aracılık ettiği belirtilmiştir. Alıcı dil veya erken okuryazarlık becerileri için görev katılımı yoluyla arabuluculuk etkisi bulunmamıştır.

Woodward ve diğerleri (2016) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemdeki duygusal ve davranışsal düzenleyici zorlukların, daha sonraki ruh sağlığı ve eğitim sorunları riskinin artmasıyla ne ölçüde ilişkili olduğunu incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini erken doğmuş ve zamanında doğmuş olmak üzere 223 çocuk oluşturmıştır. Araştırmanın verileri için 2 ve 4 yaşlarındaki çocuklarda, çocukların düzenleme yetenekleri, çocuk davranışının doğrudan gözlemlenmesi; Duygu Düzenleme Kontrol Listesinin değiştirilmiş bir versiyonu ve nöropsikolojik testler sırasında çocuk davranışının test edici derecelendirmeleri kullanılarak değerlendirilmiş, 9 yaş çocukları içinse, zihinsel sağlık ve eğitim başarısı, Gelişim ve Refah Değerlendirmesi görüşmesi ve Woodcock Johnson-III Başarı Testleri kullanılarak değerlendirme yapılmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre erken doğumlu çocukların tüm ölçümler ve

zaman noktalarında daha zayıf duygusal ve davranışsal düzenlemeye sahip oldukları belirtilmiştir. Ayrıca 9 yaşında daha yüksek DSM-IV ruh sağlığı bozukluğu ve eğitim gecikmesi oranlarına sahip oldukları belirtilmiştir. Her iki çalışma grubunda da, daha zayıf öz düzenleme, DEHB, davranış bozukluğu, anksiyete bozuklukları ve okul öncesi çocuk davranış sorunlarının herhangi bir bozukluk ağı riskinin artmasıyla ve sosyal riskle ilişkilendirilmiştir. Buna karşılık, okul öncesi bilişsel işlevsellik ve aile sosyal riski için ayarlama yapıldıktan sonra, yalnızca erken düzenleme ve sonraki dil ve herhangi bir eğitim gecikmesi arasındaki ilişkilerin önemli bulunduğu ifade edilmiştir.

Montroy ve diğerleri (2016) yaptıkları çalışmada gelişimsel eğrideki olası heterojenliğe ve benzersiz davranışsal öz-düzenleme eğrilerini ayırt eden bir dizi potansiyel göstergeye doğrudan odaklanarak, 3 ila 7 yaş arasındaki davranışsal öz-düzenlemenin gelişimini araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini 1.386 okul öncesi çocuğundan oluşmaktadır. Araştırmanın verileri 3 farklı örnekleme, 1.386 çocuk, anaokulundan birinci sınıfa kadar davranışsal öz-düzenleme açısından değerlendirilmiştir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre çocukların çoğunun erken çocukluk döneminde hızlı bir şekilde öz düzenleme geliştirdiğini ve çocukların 3 farklı gelişimsel büyüme modelini takip ettiğini göstermiştir. Ayrıca çocuklar arasında bireyselleştirilmiş destek sunmaya yönelik çıkarımlarla birlikte, öz-düzenlemenin nasıl ortaya çıktığı konusundaki erken gelişimsel farklılıklar vurgulanmıştır.

Pecora ve diğerleri (2016) tarafından yapılan çalışmada çocukların öz-düzenleme ve sosyal uyum arasındaki ilişkide olumsuz duygusallığı (yani, endişeli, endişeli ve utanmış görüntüler) içselleştirmenin düzenleyici rolü incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 74 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri için iki öz-düzenleme görevi kullanılarak değerlendirilmiştir. Olumsuz duygusallığı içselleştirme, görevler sırasında çocukların duygu ifadelerini gözlemleyerek değerlendirilmiştir. Öğretmenler, çocukların sosyal yeterliliklerini, içselleştirme ve dışsallaştırma sorunlarını değerlendirmişlerdir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre içselleştirici olumsuz duygusallık sergileyen çocuklar arasında, öz-düzenlemenin, sosyal yeterlilik ile olumlu ve dışa yönelim sorunları ile olumsuz bir şekilde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Çocukların zorlu durumlarda

endişe ve utanç gibi duygular gösterdiğinde, öz düzenlemenin sosyal uyum için çok önemli bir rol oynayabileceği vurgulanmıştır.

Russel ve diğerleri (2016) yaptıkları çalışmada sosyal duygusal yeterliliğin (sınıf dahil) belirleyicileri olarak erken bakım ortamlarını vurgulayan gelişim modellerini incelemeyi amaçlanmışlardır. Araştırmada, Ulusal Çocuk Sağlığı ve İnsan Gelişimi Enstitüsü (NICHD) ve Erken Çocuk Bakımı ve Gençlik Gelişimi çalışmasından (SECCYD) elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre erken bakım ortamlarının, okul öncesi öz düzenleme (dil, dikkatsizlik ve öfke/hayal kırıklığı) yoluyla önemli aracılı etkilerin üzerinde ve ötesinde, akran ilişkilerinden doyum, muhalif davranış, sosyal beceriler ve sınıf yetkinliğini doğrudan yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca bu sonuçlar, bebek-çocuk ilişkisinin erken çocukluk sonuçlarını öngörmeye önemli olan niteliklerinin, ilköğretimi öngörmeye ön plana çıkan bakım verme nitelikleri ile aynı olmadığı gibi, zaman içinde değerlikteki destekleyici ve teşvik edici bakım verme özelliklerinin değiştiğini göstermektedir.

Arnott (2017) yaptığı çalışmada çocukların oyun deneyimlerini nasıl yöneteceklerini ve düzenlediklerini belirlemek için resmi Erken Çocukluk Eğitimi ortamlarında ipuçlarını nasıl yorumladıklarını açıklamayı amaçlamıştır. Araştırmanın verileri için, çocukların sosyal ve yaratıcı oyunlarını keşfedici nitel gözlemler, görüşmeler ve çocuk merkezli oyun temelli metodolojiler yoluyla araştıran iki projeden yararlanılmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre çocukların pedagojik kültürün dört unsurunu yorumladığını göstermektedir. Bunlar; çocuk merkezli pedagojiler, yapısal hiyerarşiler, kurallar-düzenlemeler ile ajans ve güç. Ayrıca çocukların, müzakere taktiklerini ve sosyo-duygusal öz düzenlemelerini şekillendirmek için pedagojik kültürün bu unsurlarını kullandıkları tespit edilmiştir.

Birmingham ve diğerleri (2017) yaptıkları çalışmada ebeveynlik ve bağlanmanın okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 938 çocuk oluşturmaktadır. Aynı zamanda ebeveynlik ve bağlanma geçmişi arasındaki etkileşimin doğası aydınlatılmak istenmiştir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre, hem duyarlılığın hem de ev kalitesinin öz düzenlemeyi

benzersiz bir şekilde yordadığını ortaya koymuştur. Yani, daha yüksek hassasiyet seviyeleri ve ev kalitesi, ebeveynlikle birlikte 54 ayda daha gelişmiş öz düzenleme becerilerini yordayan güvenli bağlanma geçmişini yordamıştır. Ayrıca bağlanma geçmişinin bir aracı mekanizma olarak en iyi şekilde kavramsallaştırılabileceğini öne süren hiçbir moderatör yol ortaya çıkmamıştır.

Lonigan ve diğerleri (2017) yaptıkları çalışmada erken çocukluk dönemi çocuklarının öz düzenleme becerilerinin genel ve özel dışsallaştırma davranış sorunları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 815 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, "Yürütücü İşlevsellik-Okul Öncesi Versiyonu Davranış Derecelendirme Envanteri", "Baş-Ayak-Diz-Omuzlar görevi", "Bracken Okula Hazırlık Değerlendirmesi", "Okul Öncesi Erken Okuryazarlık Testi" ve "DEHB Belirtileri ve Normal Davranış Derecelendirmesinin Güçlü ve Zayıf Yönleri" ile toplanmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre çocuklarda öz düzenleme becerileri birinci ve üçüncü sınıflarda dışsallaştırma davranışı ile ilişkilerinin bulunduğu belirtilmiştir. Ayrıca düşük dil becerilerine sahip çocukların gelecekteki davranışlarında davranış sorunlarının arttığı tespit edilmiştir.

Oeri ve diğerleri (2018) yaptıkları çalışmada engelleyici kontrolde yer alan süreçlerin daha kapsamlı bir resmini elde etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 59 okul öncesi ile 66 birinci sınıf çocuğu oluşturmaktadır. Görev manipülasyonları kullanılarak araştırmanın verileri toplanmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre davranış düzenleme becerileri dikkate alındığında, yaşa bağlı bir etkileşim etkisi bulunmuştur. Davranış düzenleme becerisi yüksek akranlarıyla karşılaştırıldığında, düşük ve orta düzeyde davranış düzenleme becerisine sahip okul öncesi çocuklar, artan engelleyici kontrol talepleri ile karşı karşıya kaldıklarında daha zayıf bir performans göstermiştir. Birinci sınıf öğrencileri için böyle bir etki bulunamamıştır. Sonuçlar, özellikle okul öncesi yıllarda ketleme ve davranışsal düzenlemenin oldukça iç içe olduğunu göstermektedir.

Silkenbeumer ve diğerleri (2018) yaptıkları çalışmada okul öncesi ortamındaki çocukların duygusal olarak zorlayıcı durumlar sırasında öğretmen-çocuk etkileşimlerini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 4-6 yaş arası çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları; "KIPPS-

Sosyal-Duygusal Gelişim Ölçeği Duygu Düzenleme Alt Ölçeği" ve gözlemdir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre öğretmenlerin ortak düzenlemesinin çocukların öz düzenlemeleriyle ilişkili olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çocukların yaşlarının küçük ve duygu yoğunluğunun olması durumunda ortak düzenlemenin ortaya çıkma olasılığının yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Brocki ve diğerleri (2019) yaptıkları çalışmada çocukların üçte birinin DEHB ve/veya ODD tanısı geliştirme riski altında olduğu bir örneklemede, okul öncesi dönemden ergenliğe DEHB belirtilerindeki gelişimsel değişimin yordayıcıları olarak duyuşsal ve bilişsel öz-düzenlemenin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın verileri için 5 yılda, sıcak ve soğuk yürütücü işlev için laboratuvar ölçümleri ve olumlu ve olumsuz duygusallığın düzenlenmesi için ebeveyn ve öğretmen derecelendirmeleri kullanılmıştır. DEHB ve ODD semptomları, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı'na (4. baskı; *DSM-IV*) dayalı ebeveyn ve öğretmen derecelendirmeleri kullanılarak 5 ve 13 yaşlarında ölçülmüştür. Yapılan araştırmanın bulgularına göre hiperaktivite/dürtüsellikte zaman içinde yaklaşan gelişim yolları, erken bilişsel öz düzenlemede yüksek ve düşük olanlar için bulunurken, dikkatsizlik semptomlarının gelişimi, erken duygusal öz düzenlemede yüksek ve düşük olanlar için zaman içinde farklılaştığı belirtilmiştir. Bu sonuçlar, okul öncesi dönemden ergenliğe kadar iki ayrı DEHB semptom alanında gelişimsel değişim için öz-düzenlemenin farklı yönlerinin önemli olduğu fikrini desteklemektedir.

Cadima ve diğerleri (2019) tarafından yapılan çalışmada çocukların sözcük dağarcığı ile öz-düzenleme arasındaki çift yönlü ilişkileri ve bunların iki ilişki boyutu, okul öncesi dönemde öğretmen-çocuk yakınlığı ve özerklik desteği ile etkileşiminin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi 208 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama süreci şu şekilde olmuştur: Öz düzenleme ve kelime dağarcığı, yılın başında ve sonunda değerlendirilmiştir. Öğretmenler, öğretmen-çocuk yakınlığı ve özerklik desteği düzeyleri hakkında bilgi vermiştir. Bir dizi yol analizi yapılmış ve modellere doğrudan ve dolaylı etkilerin testleri dahil edilmiştir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre öz-düzenleme ve sözcük dağarcığı arasında çift yönlü etkiler bulunmuştur. Bu duruma örnek olarak, okul öncesi eğitimin başlangıcındaki öz-

düzenlemenin, okul öncesi yılın sonunda anlamlı bir ifade edici sözcük dağarcığının önemli bir yordayıcısı olduğu ve okul öncesi eğitim yılının başındaki alıcı sözcük dağarcığı becerilerinin, okul öncesi dönemin başındaki öz-düzenlemeyi yordadığı belirlenmiştir. Aynı zamanda erken alıcı kelime dağarcığı yakınlık ve özerlik desteği ile pozitif ilişkiliyken, erken öz düzenleme ile yakınlık ve özerklik desteğinin ilişkili olmadığı belirtilmiştir.

Coelho ve diğerleri (2019) yaptıkları çalışmada çocukların gelişimsel işlevlerini göz önünde bulundurarak, kapsayıcı okul öncesi ortamlarında öz-düzenleme ve katılım arasındaki ilişkileri analiz etmeyi amaçlamışlardır. Temel amaç, gelişimsel işlevlerin öz-düzenleme ve katılım arasındaki ilişkiyi yumuşatıp düzenlemesini incelemektir. Katılımcılar üç grup çocuktan oluşur: engelli ($n = 54$), risk altında ($n = 78$) ve tipik olarak gelişen ($n = 54$). Gelişimsel işlevler, Faaliyetlerin ve Katılımın Değerlendirilmesi Matrisinin kısa bir versiyonuyla değerlendirilmiştir. Baş-Ayak-Diz-Omuzlar ile öz düzenleme ve Okul Öncesinde Çocuk Gözlemi veriler elde edildi. Araştırmanın bulgularına göre daha yüksek düzeyde öz-düzenlemenin, daha yüksek katılım düzeyleriyle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Öz-düzenleme ve gelişimsel işlevler arasında bir arabuluculuk etkisi de bulunmuştur. Ayrıca engelli çocuklar grubunda öz-düzenlemenin katılım üzerindeki etkisinin daha büyük olduğu gözlenmiştir.

McCoy ve diğerleri (2019) yaptıkları çalışmada bir okul öncesi zenginleştirme programının -Chicago School Readiness Project (CSRP)- düşük gelirli çocukların uzun vadeli sonuçlarına katkıda bulunabileceği potansiyel yollar olarak çocukların erken dönem akademik ve öz-düzenleme becerilerini araştırmışlardır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre CSRP'nin lise notları üzerindeki etkisinin, kelime ve matematik becerilerindeki erken kazanımlarla kısmen açıklanabileceği bulunmuştur. Lise yürütücü işlevleri üzerindeki etkiler daha belirsiz olsa da, sonuçları müdahaleye atfedilebilen matematik becerilerindeki erken gelişmelerin, sırayla yürütücü işlev becerilerinde uzun vadeli kazanımları yordayabileceğini göstermiştir. Aynı zamanda bu sonuçların akademik ve öz-düzenleme becerileri arasındaki alanlar arası ilişkilere ışık tuttuğu belirtilmiştir.

Loomis ve Mogro-Wilson (2019) yaptıkları çalışmada yoğun bir hispanik toplumda kümülatif sıkıntının okul öncesi öz düzenleme ve öğrenci-öğretmen ilişkileri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu pilot çalışma ağırlıklı olarak Hispanik bir okul öncesi örnekleminde oluşmaktadır. Araştırmanın verileri öğretmen tarafından derecelendirilen ve gözlemlenen öz-düzenleme ölçümleri ve öğrenci-öğretmen çatışmasının arasındaki ilişkiyi ortaya koyucu tanımlayıcı, ilişkisel ve hiyerarşik analizler ile ortaya koyulmuştur. Yapılan çalışmanın sonucuna göre okul öncesi çocukların %50'sinden fazlası en az bir tür sıkıntı yaşadığını göstermektedir. Aynı zamanda okul öncesi çocuğun kümülatif olumsuzluklara maruz kalmasının hem öğretmen tarafından derecelendirilen çocuk öz-düzenlemesini hem de öğrenci-öğretmen ilişkisini olumsuz yönde yordayabileceğini göstermiştir.

Schmitt ve diğerleri (2019) yaptıkları çalışmada okul öncesi çocuklarından oluşan bir örnekleme yürütücü işlevler ile çocuk ağırlık durumu (vücut kitle indeksi yüzdelerinden kategorize edilen) arasındaki ilişkileri incelenmeyi amaçlamışlardır. Katılımcılar 80 okul öncesi dönem çocuğundan oluşmuştur. Yapılan çalışmanın bulgularına göre daha yüksek yürütücü işlev puanlarına sahip çocukların (altta yatan üç yürütücü işlev bileşeninin birleşik puanına göre) daha düşük vücut kitle indeksi yüzdelerine sahip olduğunu ve normal kilo olarak kategorize edilme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Takip analizleri, yalnızca bir bireysel yürütücü işlev bileşeninin, bilişsel esnekliğin, vücut kitle indeksi yüzdeliği ve ağırlık durumu ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Skibbe ve diğerleri (2019) yaptıkları çalışmada öz düzenleme gelişim eğrilerinin (erken, orta, geç) okuryazarlık ve dil becerilerinin okul öncesi dönemden ikinci sınıfa kadar nasıl geliştiğini göz önünde bulundurarak daha gelişimsel bir perspektiften incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 351 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri çocukları kod çözme, okuduğunu anlama, fonolojik farkındalık ve kelime bilgisi göstergeleri açısından dört yıla kadar yılda iki kez değerlendirilerek toplanmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre doğrusal olmayan büyüme eğrisi modellerini kullanarak, daha önce öz düzenleme sergileyen çocukların okul öncesi dönemden ikinci sınıfa

kadar daha yüksek dil ve okuryazarlık becerilerine sahip olduğu bulunmuştur. Daha spesifik olarak, daha önceki öz-düzenleme eğrileri hem kod çözme hem de okuduğunu anlamanın hem daha yüksek seviyeleri hem de daha erken gelişimi ile ilişkilendirilmiş, ancak daha hızlı gelişme ile ilişkilendirilmemiştir. Erken öz-düzenleme eğrileri olan çocuklar, geç öz-düzenleme eğrilerine sahip olanlardan daha erken fonolojik farkındalık geliştirmiştir. Son olarak, erken öz-düzenleme eğrisine sahip çocukların kelime dağarcığı, orta düzeyde eğrilere sahip çocuklara göre daha yüksek düzeydeyken kelime dağarcığı geliştirme hızı veya zamanlaması açısından farklılık göstermemiştir.

Williams ve Berthelsen (2019) yaptıkları çalışmada öz düzenlemeyi ve yürütücü işlevi geliştirmek için müzikle koordineli ritmik harekete odaklanan, 8 hafta boyunca uygulanan bir okul öncesi müdahale programının etkililiğini araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini dezavantajlı üç anaokulundan 113 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri için deney grubuna 8 hafta boyunca 16 seans ritim ve hareket programı uygulanmış, kontrol grubuna ise olağan okul öncesi programı uygulamıştır. Yürütücü işlevler doğrudan değerlendirilip öğretmenler müdahaleden önce ve sonra çocukların öz düzenlemeleri hakkında rapor vermiştir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre, öğretmenler tarafından rapor edilen duygusal düzenleme için ve erkek çocuklar için, yürütücü işlev değerlendirmesindeki kaymanın ölçüsü üzerinde olumlu müdahale etkileri bulunmuştur. Bu erken bulgular, bir ritim ve hareket müdahalesinin okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin gelişimini destekleme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir; ancak, daha fazla araştırmanın gerekli da olduğu ifade edilmiştir.

Geeraerts ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada yeni yürümeye başlayan ve okul öncesi yıllarda bebek telaşlanması ve ağlamasının öz düzenleme ile ilişkisini ve bunda anne duyarlılığının düzenleyici rolünün incelemesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 149 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamak için; 6 aylıkken, ebeveynler tarafından bir ağlama günlüğü kullanarak huzursuzluklarını ve ağladıklarını bildirdiler ve yeni bir oyuncak prosedürü sırasında anne duyarlılığı kodlandı. Çocukların, yürümeye başlayan (18 ay) ve okul öncesi yıllarda (4.5 yaş) öz düzenlemelerini

değerlendirmek için çeşitli görevlere katılmaları istenmiştir. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre bebek telaşı ile okul öncesi öz-düzenleme arasındaki ilişkinin, tersine çevrilmiş bir U şeklini aldığını, ancak bunun yalnızca çok hassas annelerin çocukları için olduğunu göstermiştir. Daha az hassas annelerin bebekleri için, yaygara daha sonraki öz düzenleme ile ilgili bulunmadığı tespit edilmiştir. Ağlamanın okul öncesi öz düzenleme ile ilgisi olmadığının, ne huysuzluk, ağlama, ne de anne duyarlılığı, yeni yürümeye başlayan çocuklukta öz düzenlemeyi öngörmediği belirtilmiştir. Ayrıca bulgular, son derece hassas annelerin bebekleri için şunu göstererek optimal uyarılma teorisini desteklemektedir: Orta düzeyde düşük yoğunluklu negatif tepkisellik, okul öncesi yıllarda gelişmiş öz-düzenleme ile ilişkilidir.

Encinger ve diğerleri (2020) yaptıkları çalışmada, marjinal gıda güvenliği (MFS) ile okul öncesi çağındaki çocukların gözlemlenen öz-düzenlemeleri arasındaki ilişkiye ebeveyn stresinin aracılık edip etmediğini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 37-70 aylık çocuklar ve birincil bakıcıları oluşturmuştur. Araştırmanın verileri için birincil bakıcılar tarafından "Ebeveynlik Stres İndeksi-Kısa Formu"nun uyarlanmış bir versiyonu ve "USDA Yıllık Gıda Güvenliği Anketi'nden" iki soruluk bir tarama tamamlanmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre mevcut örneklemin yaklaşık üçte biri, son 12 ay içinde "yiyeceklerin uzun süre dayanmayacağından endişe ettiklerini" bildirdikleri için marjinal gıda güvenliği olarak kabul edilmiştir. Marjinal gıda güvenliği ailelerinin, gıda güvencesi olan ailelerden önemli ölçüde daha yüksek ebeveyn stresine sahip oldukları belirtilmiştir. Ek olarak, Marjinal gıda güvenliğinin çocuğun yaşı, cinsiyeti ve aile yapısının etkisini kontrol ettikten sonra bile, ebeveyn stresi yoluyla çocukların gözlemlenen öz düzenleme becerilerini dolaylı olarak etkilediği belirtilmiştir.

Robson ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada çocuklukta öz düzenlemenin eşzamanlı ve sonraki başarı düzeyleri, kişilerarası davranışlar, zihinsel sağlık ve sağlıklı yaşam ile ilişkili olup olmadığının ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışma için kapsamlı literatür taraması için 150 çalışma incelenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre 4 yaş çocuklarının öz düzenlemelerinde sosyal yeterlilik, okul bağımlılığı ve akademik performans ile

pozitif ilişkili olduğu; erken yıllarda 8 yaş içselleştirme sorunları, akran mağduriyeti ve dışsallaştırma sorunları ile olumsuz ilişkili olduğunu göstermiştir. Erken okul yıllarında öz-düzenleme, akademik başarı (matematik ve okuryazarlık) ile pozitif ilişkiliyken daha sonraki yıllarda dışsallaştırma sorunları (saldırgan ve suç davranışı), depresyon semptomları, obezite, sigara, alkol ve madde kullanımı ve yetişkinlikteki fiziksel hastalık belirtileriyle (38 yaşında) olumsuz ilişkili olduğunu göstermiştir. Kısaca yapılan bu meta-analizden elde edilen bulgular çocuklukta öz-düzenlemenin daha sonraki yaşamda başarıyı, kişilerarası davranışları, zihinsel sağlığı ve sağlıklı yaşamı yordadığına dair kanıt sağladığı belirtilmiştir.

Schmitt ve diğerleri (2020) yaptıkları çalışmada farkındalık ve meyve ve sebzelere maruz kalma ile sınıf tabanlı oyunlar yoluyla öz düzenlemeyi ve sağlıklı gıdaları sevmeyi hedefleyen 5 haftalık bir müdahale programı geliştirmeyi ve bu programın etkililiğini test etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 39 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama araçları; "Öz Düzenleme", "Araç Kutusu Flanker İnhibitör Kontrol ve Dikkat Testi", "NIH Araç Kutusu Boyutsal Değişim Kartı Sıralama Test", gözlem, yemek sevmeye ve uygulama fizibilitesi anketidir. Yapılan çalışmanın bulgularına göre erken çocukluk döneminin öz düzenleme becerileri ve yemek sevmeye için önemli bir zaman aralığını kapsadığı belirtilmiştir. Aynı zamanda farkındalık eğitimiyle sınıf temelli oyunların çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkilerinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Kalin ve Roebbers (2021) yaptıkları çalışmada çaba gerektiren kontrol ve yürütücü işlevlerin çocuklarda öz düzenlemeyle ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 4-6 yaş arası 230 çocuk oluşturmuştur. Yapılan çalışmanın bulgularına göre çaba gerektiren kontrol ve yürütücü işlevlerin ölçümü arasında önemli pozitif korelasyonlar bulunmuş ve tüm çaba gerektiren kontrol ve yürütücü işlevler görevlerinin temel faktöre önemli ölçüde yüklendiği tek faktörlü bir model, sonuçlar tarafından desteklenmiştir. Ayrıca, bu gizli yapı cinsiyet ve yaşa göre genelleştirilmiştir. Bu bulgular, bu çalışmada kullanılan ortak çaba gerektiren kontrol ve yürütücü işlev görevlerinin çeşitliliğinin, öz düzenlemenin benzer yönlerine dokunduğunu ve dolayısıyla çaba gerektiren kontrol ve yürütücü

işlevleri kapsayan entegre bir öz düzenleme modelini desteklediğini göstermektedir.

Loomis (2021) yaptığı çalışmada, ağırlıklı olarak Siyah ve Latin çocuklardan oluşan bir örnekleme çocukların kümülatif zorluklara maruz kalmaları, öz düzenlemeleri ve öğretmenleriyle ilişkileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini 126 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, okul öncesi çocukların bakıcılarından, çocuklarının geleneksel olumsuz çocukluk deneyimleri (örneğin, aile içi şiddete maruz kalma ve ebeveyn madde kullanımı) ve çevresel olumsuz çocukluk deneyimleri (örneğin, topluluk şiddetine maruz kalma ve gıda güvensizliği) dahil olmak üzere, on iki çocukluk çağı olumsuzluğuna ömür boyu maruz kalmalarına ilişkin veriler üzerinden toplanmıştır. Ayrıca okul öncesi yılın ortasında ve sonunda öğretmenlerden çocuğun öz düzenlemesi ve öğrenci-öğretmen ilişkisine ilişkin veriler de toplanmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre örneklemdaki çocuklar, 0-10 olumsuz çocukluk deneyimi aralığında ortalama 3 sıkıntı yaşamıştır. Bir dizi yol analizinde, çocukların yıl ortası öz düzenleme sorunları, çocukların olumsuz çocukluk deneyimleri ile yılsonu öğrenci-öğretmen çatışması arasındaki ilişkiye aracılık ettiği belirlenmiştir. Aynı zamanda öz düzenleme ve çatışmada ırk ve cinsiyet farklılıkları bulunmuştur.

Lonigan ve diğerleri (2022) yaptıkları çalışmada çocukların öz-düzenlemelerinin akademik müdahalelerin etkilerine ne derece arabuluculuk yaptığını incelemişlerdir. Araştırmada, çocukların öz düzenlemelerine müdahalelerin etkilerinin ne ölçüde arabuluculuk ettiğini incelemek için çok düzeyli modeller ile veriler toplanmıştır. Yapılan araştırmanın bulgularına göre öz-düzenleme müdahalelerinin etkilerine arabuluculuk ve öz-düzenleme ile akademik başarı arasında nedensel bir ilişki olasılığını sorguladığına dair çok az kanıt sağlamıştır. Okul öncesi çocuğun kendi kendini düzenlemesi, erken okuryazarlık müdahalelerinin etkilerini hafifletmediği ortaya çıkmıştır. Etkili öğretim, çocukların öz düzenlemelerinden bağımsız olarak etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yürütücü işlev veya dikkat olarak değerlendirilen öz düzenleme ile tutarlı sonuçların olduğu ifade edilmiştir.

Puranik ve Li (2022) yaptıkları çalışmada çocuklar okul öncesi sınıftan birinci sınıfa geçerken öz düzenleme ve erken yazma arasındaki ilişkileri araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini iki gruptan oluşmaktadır. Birinci grup 171 çocuktan oluşup anaokulundan anaokuluna kadar 1. Sınıfa kadar izlenmiştir. İkinci grup 196 çocuktan oluşup anaokulunun birinci yılından ikinci yılına doğru anaokuluna kadar takip edilmiştir. Araştırmanın verileri şu şekilde toplanmıştır: Yazma değerlendirmeleri kelime, cümle ve söylem seviyelerindeki görevleri içermektedir. Öz-düzenleme, Baş-Ayak-Diz-Omuzlar görevi kullanılarak ölçülmüştür. Yapılan çalışmanın bulgularına göre yazma ve öz düzenlemenin ilk yıllarda istikrarlı olduğu belirtilmiştir. Yazma başarısı eşzamanlı olarak ilişkiliyken ve daha sonraki öz düzenleme ile önemli ölçüde yordanma sağladığı tespit edilmiştir. Öz-düzenleme aynı zamanda yazma başarısı ile ilişkilendirilirken daha sonraki yazma başarısını yordamadığı ifade edilmiştir. Öz düzenleme ile yazma başarısı arasındaki çift yönlü ilişkiler veriler tarafından desteklenmemiştir.

Rademacher (2022) yaptığı çalışmada okul öncesi dönemden ilkokula kadar boylamsal bir tasarımda sıcak ve soğuk öz-düzenleme becerilerinin okul performansı ve davranış sorunları üzerindeki etkisini ve zekâyı kontrol edip eşzamanlı olarak incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 434 okul öncesi çağındaki 5 ile 7 yaş arasındaki çocuk oluşturmaktadır. Yapılan çalışma yapısal eşitlik modellemesine dayandırılmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre okul öncesi dönemdeki soğukkanlı öz-düzenleme becerilerinin, ilkokuldaki davranış problemleriyle ilişkili bulunduğu tespit edilmiştir. Soğukkanlı öz-düzenlemenin zekâyı kontrol ederken bile akademik başarıyı yordadığı, soğukkanlı öz-düzenleme becerilerini destekleyen erken müdahale yöntemlerinin sonraki okul gelişimini de olumlu yönde etkileyebildiği ortaya konmuştur. Aynı şekilde problem davranış kalıplarında da bir azalma sağlanabildiği ifade edilmiştir.

Xie ve Li (2022) yaptıkları çalışmada Çin'de aile faktörlerinden okul öncesi hazırbulunuşluğa giden yolda öz düzenlemenin rolünü incelemişlerdir. Toplam 661 okul öncesi dönem çocuğundan, Güney Çin'in bir kıyı kentindeki 5 anaokulundan veriler toplanmıştır. Araştırmanın verileri için ebeveynler, aile rutinleri, ebeveynlik tarzları ve çocuğun kendi kendini düzenlemesi hakkında

rapor vermiştir. Aynı zamanda öğretmenleri her çocuğun okul öncesi hazır bulunuşluğunu değerlendirmiştir. Yapılan çalışmanın analizlerine göre öz-düzenleme, sınıf kurallarına uyma becerileri, öğrenme eğilimleri ve sosyal yeterlilik dahil olmak üzere çocukların okul öncesi hazır bulunuşluklarını önemli ölçüde yordamaktadır. Öz-düzenleme, aile rutinlerinden çocukların okul öncesi hazır bulunuşluğuna giden yola aracılık etmiş olup, öz-düzenleme aynı zamanda demokratik ebeveynlik ile çocukların okul öncesi hazır bulunuşluğu arasındaki ilişkilere de aracılık etmiştir. Aynı zamanda otoriter ebeveynlik, çocukların sosyal yeterliliğini doğrudan etkilemiştir.

Gelişime Uygun Uygulamalar (GUU)

Çocuklar, yaşamlarında öğrendiklerini uygulamaya başladıklarında ve problem durumlarıyla karşılaştıklarında gelişim gösterirler. Gelişime uygun uygulamalara göre çocuklar çevresindeki bilgi ve anlamı yapılandırmaktadır. Bu noktada oyun sürecin en önemli parçasıdır. Oyun yoluyla çocuklar kendilerini ifade ederler. Aynı zamanda duygu ve düşüncelerini ifade ederken yaşadığı problem durumlarıyla da başa çıkmayı öğrenmektedir (Soyalp, 2019).

Gelişime uygun uygulamalara göre bir çocuğun öğrenme ve gelişme sürecine ilişkin aşağıdaki ilkeleri sıralanabilir (Bredekamp ve Copple, 1997, s.10-15; akt. Şahin-Sak ve Sak, 2017):

- Çocukların gelişim alanları –bilişsel, motor, sosyal ve duygusal- arasında yakından ilişki bulunup bir gelişim alanı diğer gelişim alanını etkilemektedir.
- Gelişim yordanabilir bir sıra izlemektedir.
- Gelişimde bireysel farklılıklar bulunmaktadır.
- Gelişim ve öğrenme, çocuğun deneyimlerinden olumlu veya olumsuz yönde etkilenen kritik bir süreçleri kapsar.
- Gelişim, karmaşıklıktan organize etmeye ardından içselleştirmeye yordanabilir şekilde ilerlemektedir.
- Çocukların gelişimi ve öğrenme durumları sosyo-kültürel çevresinden etkilenmektedir.

- Çocuklar yaparak yaşayarak öğrenmektedirler. Bu öğrenmeler çocukların deneyimlerinden oluştuğu için yaşadıkları kültüre ait izleri barındırmaktadır.
- Gelişim ve öğrenme, çocukların sosyal ve fiziksel çevresi ile biyolojik olgunluğunun bir sonucudur.
- Oyun, çocuğun kendisini ifade edişidir.
- Gelişim, çocukların zorluklarla baş edebilmesidir.
- Her çocuk farklı öğrenmekte ve öğrendiklerini farklı şekilde ifade etmektedir.

Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar

Gelişime uygun olmayan uygulamalar, öğretmen merkezli, ezbere dayalı, çocukların bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını göz önüne almadan bilgiyi aktarmayı, kâğıt çalışmalarının ve soyut becerilerin ön planda tutulduğu uygulamalardan oluşmaktadır. Aynı zamanda bu uygulamalarda okul ve aile işbirliği uygulamalarına oldukça az yer verilmektedir (Soyalp, 2019).

Gelişime uygun olmayan uygulamalara göre öğretmen, çocuklara rehber rolünde bulunmamaktadır. Bu doğrultuda da bilgi doğrudan ve formal şekilde masa çalışmalarıyla verilmektedir. Süreci daha çok öğretmen yönetir ve geleneksel içeriklere odaklanır. Çocukların gelişimine uygun destekleyici çevre sağlanmamaktadır. Ödül ve ceza sistemi kullanılmaktadır. Çocukların bireysel farklılıkları dikkate alınmayıp standart değerlendirme testleriyle değerlendirme yapılmaktadır (Hart, Burst ve Charlesworth, 1997; Soyalp, 2019).

Türkiye'de Gelişime Uygun Uygulamalar Konusunda Yapılan Araştırmalar

Şahin (2013) tarafından yapılan çalışmada Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin dört farklı boyutuna ilişkin inanç ve uygulamalarının gelişime uygunluğunun ne ölçüde olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu dört okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri sınıf gözlemleri, doküman incelenmesi, demografik bilgi formu ve görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerin uygulamalarına göre inanışlarının gelişime daha

uygun olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çocukların özelliklerinin öğretmenleri gelişime uygun etkinlikler hazırlaması için motive ettiği belirtilmiştir.

Demircan (2012) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi dönem çocukların ebeveynlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inanışları; gelişime uygun olmayan uygulamalara yönelik inanışları ile okul öncesi eğitimde aile katılımı görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 279 öğretmen ve 589 veli oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Demografik Bilgi Formu”, “Öğretmen İnanışları Anketi”, “Veli İnanışları Anketi” ve “Aile Katılımı Veli Anketi” ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin aile katılımı tutumları gelişime uygun uygulamalar ile gelişime uygun olmayan uygulamalara ilişkin inanışlarını yordadığı ifade edilmiştir.

Şahin Sak ve Sak (2016) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun davranış yönetimi stratejilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 20 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada gözlem yapılarak veriler toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamaları çocukların olumlu davranışlarına odaklanıp onları güçlü kılmak ve çocukların davranışlarına tutarlı tepki vermek olarak ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin gelişime uygun olmayan uygulamalarının kurallarla ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Çobanoğlu (2017) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun ve uygun olamayan uygulamalar hakkındaki inançları, öz yeterlilikleri ve genel öğretim yeterlilikleri ile öğretmen-çocuk etkileşim niteliği arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 47 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, öğretmen anketi-görüşmeleri ile yapılandırılmış ve yapılandırılmamış sınıf gözlemleriyle toplanmıştır. Araştırmanın nicel bulgularına göre öğretim ve duygusal destek boyutlarında öğretmen-çocuk etkileşim niteliğinin Ankara’daki bağımsız devlet anaokullarında bulunan sınıflarda yüksek olmadığı ifade edilmiştir. Nitel araştırma bulguları ise verimsiz öğretmen uygulamalarına vurgu yapmıştır. Ayrıca öğretmen inançlarına yönelik bulgularda okul öncesi öğretmenlerinin mesleki öz yeterlilik ve genel öğretmen yeterlilik

algılarının yüksek bulunduğu ve gelişime uygun uygulamaları gelişime uygun olmayan uygulamalara oranla daha fazla destekledikleri belirtilmiştir.

Şahin Sak ve Sak (2017) tarafından yapılan çalışmada Kim ve Buchanan (2009) tarafından geliştirilen Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin öğretmen inanç ve uygulama ölçeğinin inanç alt ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yapılması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 1102 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarını ölçebilecek Gelişime Uygun Uygulamalar Öğretmen İnanç Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirtilmiştir.

Şahin Sak ve diğerleri (2018) yaptıkları çalışmada dört okul öncesi öğretmenin sınıf yönetiminin iki boyutuna ilişkin gelişime uygun inanç ve uygulamalara ne ölçüde sahip olduklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın verileri görüşmeler, doküman incelemesi, sınıf gözlemleri ve demografik bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin inançlarının, ifadelerinden ve uygulamalarından daha fazla gelişime uygun bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarının çocukların özelliklerinden ve okulun fiziki özelliklerinden etkilendiği belirtilmiştir.

Çobanoğlu ve diğerleri (2019) yaptıkları çalışmada öğretmen yeterlik inançlarının üç yönünü yapısal eşitlik modellemesi yoluyla gelişime uygun ve uygun olmayan uygulamaların öğretmen inançlarını yordayıp yordamadığını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 251 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre genel öğretim yeterliliğinin öğretmenlerin gelişime uygun ve uygun olmayan inançlarının önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğretmen yeterlik inançlarının gelişime uygun uygulamalar hakkındaki öğretmen inançlarının önemli kaynaklarından birini oluşturduğu ifade edilmiştir.

Soyalp (2019) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemi çocukların sosyal becerilerine öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançlarının etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 350 çocuk ve 350 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama

araçları; “Gelişime Uygun Uygulamalar Öğretmen İnanç Ölçeği”, “Kişisel Bilgi Formu-Öğretmenler İçin”, “Kişisel Bilgi Formu-Çocuklar İçin” ve “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” dir. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalar inançları üzerinde kıdem, yaş, çalışma şekli (kadrolu-ücretli), öğrenim düzeyi, çalıştıkları kurum türü (anaokulu-anasınıfı) gibi değişkenlerin etkisinin olmadığı belirtilmiştir. Özel sektörde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalar inanç ortalamasının devlette çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yurt Dışında Gelişime Uygun Uygulamalar Konusunda Yapılan Araştırmalar

Faour (2003) tarafından yapılan çalışmada Libya'daki erken çocukluk eğitimi öğretmenlerinin inançları ile sosyoekonomik durumu, sınıf mevcudu, sınıf seviyesi, öğretmenlik deneyimleri ve eğitim geçmişleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 135 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen inançlarının gelişime uygun uygulamalara uygun olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen uygulamalarının ise gelişime uygun olmayan uygulamalarla ilişkili bulunduğu belirtilmiştir.

Kumtepe (2005) tarafından yapılan çalışmada Amerika Birleşik Devletleri'ndeki çocukların anaokulundan üçüncü sınıfa kadar gelişime uygun uygulamalar ile okuma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın çok aşamalı analiz sonucunda gelişime uygun uygulamaların doğrudan standart okuma ölçümüne etkisinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Lee ve diğerleri (2006) yaptıkları çalışmada Koreli okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerinin öncesi ve sonrası gelişime uygun uygulamalarının incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 60 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalar eğitimi alması sonucunda önemli kazanımlar kazandıklarını belirtmektedir.

Liu (2007) tarafından yapılan çalışmada Tayvanlı ile Amerikalı okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulama ve inançlarının incelenmesi

amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 357 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamak için anket kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre Tayvanlı okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının Amerikalı öğretmenlere göre daha güçlü olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sınıflarında düzenli bir şekilde gelişime uygun uygulama faaliyetlerinin yürütüldüğü ifade edilmiştir.

Jambunathan ve Caulfield (2008) tarafından yapılan çalışmada Asyalı Hintli erken çocukluk sınıflarında gelişime uygun uygulamaların nasıl kullanıldığının keşfedilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre Hindistan'da gelişime uygun uygulamaların sınıflarda yeterli seviyede uygulanmadığı tespit edilmiştir.

Hegde ve Cassidy (2009) yaptıkları çalışmada Hindistan'daki okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalar ile inançlarının incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 40 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inanç puanlarının sınıftaki uygulama puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin uygulamaları ve inançları arasında bir uyum olduğu ifade edilmiştir.

Abu Jaber ve diğerleri (2010) yaptıkları çalışmada Ürdün'deki okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 285 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamak için genel bilgiler ve öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalar inançlarına yönelik iki bölümden oluşan anket geliştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalar inançları yüksek bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin eğitim seviyesi, yaşı ya da deneyim yılına göre inançlarına yönelik bir fark bulunmadığı ifade edilmiştir.

Kim (2011) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının gelişimsel olarak uygun uygulamalar (DAP) hakkındaki inançlarını ve DAP'ı nasıl tanımladıklarını ve DAP'ın ilke ve özelliklerini nasıl yorumladıkları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 65 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamak için "Öğretmen İnançları Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmen adaylarının DAP hakkında nispeten güçlü inançlara sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen yetiştirme programında daha ileride olan öğretmen adayları, öğretmen yetiştirme programına yeni başlayan öğretmenlere göre daha güçlü DAP inançları gösterdiği belirtilmiştir.

Sakellariou ve Rentzou (2011) yaptıkları çalışmada Kıbrıs'taki anaokulu öğretmen adaylarının, Ulusal Küçük Çocukların Eğitimi Derneği'nin (NAEYC) gelişime uygun uygulamalar için bildirdiği politikalar doğrultusunda inanç ve uygulamalarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 68 anaokulu öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Öğretmen İnançları ve Uygulamaları Anketi" ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre Kıbrıs'taki anaokulu öğretmen adaylarının gelişime uygun uygulamaları sınıf içi uygulamaktan çok felsefelerinde destekledikleri tespit edilmiştir.

Rentzou ve Sakellariou (2011) yaptıkları çalışmada Yunan anaokulu öğretmen adaylarının, Ulusal Küçük Çocukların Eğitimi Derneği'nin (NAEYC) gelişime uygun uygulamalar için bildirdiği politikalar doğrultusunda inanç ve uygulamalarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 55 anaokulu öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Öğretmen İnanç ve Uygulamaları Anketi" ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların hem inançları hem de uyguladıkları öğretim etkinlikleri açısından gelişime uygun uygulamaları tercih ettiklerini göstermiştir.

Kim (2013) tarafından yapılan çalışmada Güney Kore ve ABD'deki okul öncesi öğretmen adaylarının müzik, gelişime uygun uygulamalar (DAP) ve ikisi arasındaki ilişki hakkındaki inançlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Güney Kore'den 97 ve ABD'den 117 olmak üzere 214 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre Güney Kore'deki öğretmen adaylarının müziğin önemi hakkında ABD'deki öğretmenlerden daha güçlü inançlara sahip olduğu belirtilmiştir. Güney Koreli öğretmen adaylarının gelişime uygun uygulamalar hakkında daha güçlü inançlarının olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca müzik ve gelişime uygun uygulamalar arasındaki ilişkinin incelenmesinde de Güney Kore'deki öğretmen adaylarının bu ilişkiyi daha olumlu bir şekilde kabul ettikleri ifade edilmiştir.

Kim ve Han (2016) yaptıkları çalışmada öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inanç ve uygulamalarıyla sosyal yeterlilik öğretim stratejilerinin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın bulgularına göre stratejiler ile gelişime uygun uygulamalar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğretmenler sosyal yeterlilik öğretim stratejilerinin uygulanabilir olmasından daha çok kabul edilebilir olduğuna vurgu yapmıştır.

Mohamed ve Al-Qaryouti (2016) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin kendi inançlarının uygulamalarını yordayıp yordamadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 264 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, “Öğretmenlerin İnanç Ölçeği (TÖÖ)” ve “Öğretim Etkinlikleri Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin inançlarının, öğrenme sürecinin çocuklar tarafından başlatıldığı, bütünleştirilmiş, sosyal ve kültürel yapıya uygun programı destekler nitelikte olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmen uygulamalarının çoğunun bütünleştirilmiş etkinlikler şeklinde yapıldığı, deneyim ve sınıf büyüklüğünün uygulamaların yordayıcısı olduğu belirtilmiştir.

Betawi ve Jabbar (2019) yaptıkları çalışmada Ürdün Üniversitesi’ndeki öğretmen adaylarının gelişime uygun uygulamalara yönelik algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 189 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “TBS Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının gelişime uygun uygulama algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının algılarının yaşına, not ortalamasına ve bölümüne göre farklılık göstermediği, az staj yapma deneyimine sahip olanlarda ise anlamlı bir farklılık gösterdiği belirtilmiştir.

Li ve diğerleri (2019) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalar inançları ile matematik etkinlikleri arasındaki ilişkinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 107 Amerikalı okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada dört yaş grubu çocuklarına matematik etkinlikleri izletilip bu video ile ilişkili anket sorularına cevap vermeleri istenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre etkinliğin kaliteli ve gelişime uygun

bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca akran etkileşimine yönelik eksiklikler tespit edilmiştir.

Wong (2019) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin kişiliğı ile gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 544 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, “Öğretmen İnançları ve Uygulama Anketi” ve “Myer-Briggs Tip Göstergesi (MBTI)” ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre dışa dönük ve sezgisel kişilik türüne sahip olan öğretmenlerin, içe dönük kişilik türüne sahip olan öğretmenlere göre gelişime uygun inanç ve uygulamalarında daha yüksek puan almaya meyilli oldukları tespit edilmiştir. Dışa dönüklük ve içe dönüklük boyutunun öğretmenlerin gelişime uygun inanç ve uygulamalarını önemli ölçüde yordadığı belirtilmiştir. Ayrıca kişilikle bağlantılı olarak öğretmen deneyimlerinin de gelişime uygun uygulamaları yordadığı vurgulanmıştır.

Davis (2020) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalarının tanımlanması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 11 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin uyguladığı etkinliklerin gelişime uygun uygulamalarla uyum içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca gelişimsel uygulamaların aktif olmayı teşvik ettiği ve güven oluşturduğu belirtilmiştir.

Jumiann ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı Ürdün'deki anaokulu öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin bilgi düzeylerini ve bir dizi değişkenin gelişime uygun uygulamalara ilişkin bilgi düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın örneklemini 180 anaokulu öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri anket ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler arasında uzmanlık ve yüksek akademik yeterliliğe sahip olanlar, bu yeterliliklere sahip olmayan öğretmenlere göre daha yüksek gelişime uygun uygulamalara ilişkin bilgi düzeyi göstermiştir.

Johnson (2021) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin gelişimsel açıdan uygun uygulamalara ve bunların öğrencilerin dışsallaştırma davranışları üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın verilerini toplamak için anket kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların mevcut akademik standartlarla ilgili olumsuz çağrışımlara sahip olmadıkları ve gelişimsel olarak uygun uygulamaların çocuklarda bazı dışsallaştırma davranışlarını azalttığına inandıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çocukların dışsallaştırma problem davranışlarının doğrudan akademik standartlarla bağlantılı olmadığına inandıkları tespit edilmiştir.

Leung (2022) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin çok kültürlülük ve öğretim ilişkisi, bilgi ve becerilerinin gelişime uygun uygulamalar ve gelişime uygun olmayan uygulamalar inanç ve uygulamalarıyla ilişkilendirildiği kavramsal bir modeli test etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 347 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları; “MTC-Hong Kong”, “Demografik Anket”, “Öğretim İnançları Ölçeği” ve “Öğretim Faaliyetleri Ölçeği” dir. Araştırmanın bulgularına göre çok kültürlü öğretim bilgisinin, gelişimsel olarak uygun öğretim inançlarını ve uygulamalarını geliştirirken, gelişime uygun olmayan uygulamaları azaltabileceği belirtilmiştir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve veri analizi hakkında bilgi sunulmuştur.

Araştırma Deseni

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ile sınıflarındaki çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi amaçlandığından, nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni kullanılmıştır. Tarama deseni, geniş örnekleme yapılan çalışmalar olup bireylerin özelliklerini ya da görüşlerini incelemeyi amaçlayan çalışmalardır. Bu desenin amacı genellikle araştırma konusuyla alakalı var olan durumun fotoğrafını çekerek betimleme yapılmasını sağlamaktır (Büyüköztürk vd., 2020).

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini Ağrı ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve sınıflarındaki okul öncesi dönem çocukları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 276 okul öncesi öğretmeni ve her bir öğretmenin sınıfında seçkisiz örnekleme belirlenen 1 çocuk olmak üzere toplamda 276 çocuk oluşturmaktadır. Seçkisiz örnekleme yöntemi ile her bir birime eşit seçilme imkânı verilmektedir. Böylelikle evreni temsil etme gücünün de yüksek olması hedeflenmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Çalışmanın katılımcılarına ait demografik bilgilere yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1

Öğretmenlerin ve Çocukların Tanımlayıcı Özelliklere Göre Dağılımı

Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Yaş		
30 ve Altı	196	71,0
31-35	50	18,1
36 ve Üzeri	30	10,9
Cinsiyet		

Kadın	241	87,3
Erkek	35	12,7
Mesleki Deneyim		
1-5 Yıl	213	77,2
6 Yıl ve Üzeri	63	22,8
Öğrenim Durumu		
Lisans Mezunu	264	95,7
Yüksek Lisans Mezunu	12	4,3
Çalışma Şekli		
Kadrolu Sözleşmeli	221	80,1
Ücretli	55	19,9
Eğitim Vermekte Olunan Yaş Grubu		
4 Yaş Grubu	45	16,3
5 Yaş Grubu	184	66,7
6 Yaş Grubu	47	17,0
Çalışılan Okul		
Bağımsız Anaokulu	71	25,7
Anasınıfı	205	74,3
Çalışılan Kurum Türü		
Özel Sektöre Ait Okul	20	7,2
Devlete Ait Resmi Okul	256	92,8
Sınıfta Bulunan Çocuk Sayısı		
5-10	90	32,6
11-15	92	33,3
16-20	62	22,5
21 ve Üzeri	32	11,6
Çocuğun Yaşı		
4	45	16,3
5	184	66,7
6	47	17,0
Çocuğun Cinsiyeti		
Erkek	132	47,8
Kız	144	52,2
Çocuğun Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi		
1 Dönem ve Altı	55	19,9
2 Dönem	114	41,3
4 Dönem	58	21,0
6 Dönem	49	17,8
Çocuğun Kardeş Sayısı		

1-2	118	42,8
3-4	110	39,9
5 Ve Üzeri	48	17,4
Çocuğun Anadili		
Türkçe	140	50,7
Kürtçe	136	49,3
Çocuğun Annesinin Eğitim Düzeyi		
İlkokul	156	56,5
Ortaokul	34	12,3
Lise	34	12,3
Üniversite ve Üzeri	52	18,8
Çocuğun Babasının Eğitim Düzeyi		
İlkokul	107	38,8
Ortaokul	52	18,8
Lise	57	20,7
Üniversite ve Üzeri	60	21,7
Çocuğun Annesinin Yaşı		
26-30	145	52,5
31-35	86	31,2
36 ve Üzeri	45	16,3
Çocuğun Babasının Yaşı		
26-30	71	25,7
31-35	122	44,2
36 ve Üzeri	83	30,1

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin yaşlarına ilişkin dağılım incelendiğinde 196'sının 26-30 yaş aralığında olduğu, 50'sinin 31-35 yaş aralığında olduğu ve 30'unun 36 yaş ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin dağılım incelendiğinde 241'inin (%87,3) kadın olduğu ve 35'inin (%12,7) erkek olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimlerine ilişkin dağılım incelendiğinde 213'ünün (%77,2) 1-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip olduğu ve 63'ünün (%22,8) 6 yıl ve üzerinde mesleki deneyime sahip olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına ilişkin dağılım incelendiğinde 264'ünün (%95,7) lisans mezunu olduğu ve 12'sinin (%4,3) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çalışma şekillerine ilişkin dağılım incelendiğinde 221'inin (%80,1) kadrolu-sözleşmeli olarak ve 55'inin (%19,9) ücretli olarak çalıştığı görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim vermekte oldukları yaş grubuna ilişkin dağılım incelendiğinde 45'inin (%16,3) 4 yaş grubunda, 184'ünün (%66,7) 5 yaş grubunda ve 47'sinin (%17,0) 6 yaş grubunda eğitim vermekte olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul değişkenine ilişkin dağılım incelendiğinde 71'inin (%25,7) bağımsız anaokulunda, 205'ünün (%74,3) ise anasınıfında çalıştıkları görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne ilişkin dağılım incelendiğinde 20'sinin (%7,2) özel sektörde ve 256'sının (%92,8) devlete ait resmi okullarda görev yaptığı görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında bulunan çocukların sayısına ilişkin dağılım incelendiğinde 90'ının (%32,6) sınıfında 5-10 aralığında çocuk olduğu, 92'sinin sınıfında (%33,3) 11-15 aralığında çocuk olduğu, 62'sinin (%22,5) sınıfında 16-20 aralığında çocuk olduğu ve 32'sinin (%11,6) sınıfında 21 ve üzeri sayıda çocuk olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların yaşlarına ilişkin dağılım incelendiğinde 45'inin (%16,3) 4 yaşında olduğu, 184'ünün (%66,7) 5 yaşında olduğu ve 47'sinin (%17,0) 6 yaşında olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların cinsiyetlerine ilişkin dağılım incelendiğinde 132'sinin (%47,8) erkek olduğu ve 144'ünün (%52,2) kız olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine ilişkin dağılım incelendiğinde 55'inin (%19,9) 1 dönem ve altında devam ettiği, 114'ünün (%41,3) 2 dönem devam ettiği, 58'inin (%21,0) 4 dönem devam ettiği ve 49'unun (%17,8) 6 dönem devam ettiği görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların kardeş sayısına ilişkin dağılım incelendiğinde 118'inin (%42,8) 1-2 kardeşi olduğu, 110'unun (%39,9) 3-4 kardeşi olduğu ve 48'inin (%17,4) 5 ve üzerinde kardeşi olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların anadillerine ilişkin dağılım incelendiğinde 140'ının (%50,7) Türkçe olduğu ve 136'sının (%49,3) Kürtçe olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların annelerinin eğitim düzeyine ilişkin dağılım incelendiğinde 156'sının (%56,5) ilkokul mezunu olduğu, 34'ünün (%12,3) ortaokul mezunu olduğu, 34'ünün (%12,3) lise mezunu olduğu ve 52'sinin (%18,8) üniversite ve üzeri eğitim düzeyinde olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların babalarının eğitim düzeyine ilişkin dağılım incelendiğinde 107'sinin (%38,8) ilkokul mezunu olduğu, 52'sinin (%18,8) ortaokul mezunu olduğu, 57'sinin (%20,7) lise mezunu olduğu ve 60'ının (%21,7) üniversite ve üzeri eğitim düzeyinde olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların annelerinin yaşlarına ilişkin dağılım incelendiğinde 145'inin (%52,5) 26-30 yaş aralığında olduğu, 86'sının (%31,2) 31-35 yaş aralığında olduğu ve 45'inin (%16,3) 36 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların babalarının yaşlarına ilişkin dağılım incelendiğinde 71'inin (%25,7) 26-30 yaş aralığında olduğu, 122'sinin (%44,2) 31-35 yaş aralığında olduğu ve 83'ünün (%30,1) 36 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Süreci

İlk önce Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Ağrı ili ve ilçelerindeki bağımsız anaokulları, anasınıfları ve uygulama sınıflarında uygulama yapmak için gerekli izinler alınmıştır. Ardından öğretmenlerle görüşülerek çalışmanın amacı belirtilmiştir. Öğretmenlerin gönüllüğü esas alınarak 276 okul öncesi öğretmenine Gelişime Uygun Uygulamalar Öğretmen İnanç Ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra ise öğretmenlerden sınıflarından kura yoluyla seçtikleri 1 çocuğun öz düzenleme becerilerine yönelik 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği-Öğretmen Formunu doldurmaları istenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu-Öğretmen için”, “Kişisel Bilgi Formu-Çocuklar için”, Şahin-Sak ve Sak (2017) tarafından Türkçe uyarlanması yapılan “Gelişime Uygun Uygulamalar İnanç Ölçeği” ile Erol ve İvrendi tarafından geliştirilen “4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu)” kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formları. Bu araştırmada öğretmenlerin ve sınıflarındaki çocukların kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan iki farklı form kullanılmıştır. Öğretmenler için hazırlanan formda, öğretmenlerin yaşı, cinsiyetleri, öğrenim düzeyleri, çalıştıkları kurum türü (bağımsız anaokulu-anasınıfı-uygulama sınıfı), mesleki deneyimleri, çalışma şekilleri (sözleşmeli-kadrolu), çalıştıkları sektör (devlet-özel), eğitim verdikleri çocukların yaş grupları ve sınıflarındaki çocuk sayısına ait sorular bulunmaktadır. Çocuklar için hazırlanan form ise, çocukların yaşı, cinsiyeti, anadili, kardeş sayısı, okul öncesi eğitimine devam etme süresi, ebeveynlerin yaşı ve ebeveynlerin eğitim düzeyi gibi bilgilere ilişkin sorulardan oluşmaktadır.

Gelişime uygun uygulamalar öğretmen inanç ölçeği (GUUÖİÖ). Kim ve Buchanan (2009) tarafından Gelişime Uygun Uygulamalara yönelik geliştirilen öğretmen inanç ve uygulama ölçeğinin inanç alt ölçeği Şahin-Sak ve Sak (2017) tarafında Türkçeye uyarlanmıştır. Gelişime Uygun Uygulamalar Öğretmen İnanç Ölçeğinin Türkçe hali üç alt boyut ve biri açık uçlu olmak üzere toplam 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin bütün maddeleri için hesaplanan toplam güvenirlik katsayısı (Cronbach alpha) .85’tir. Aynı zamanda ölçeğin 3 faktörlü yapısı, doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda Gelişime Uygun Uygulamalar İnanç Ölçeği’nin öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu saptanmıştır. Her bir alt boyuttaki maddeler aşağıdaki gibidir:

Gelişime Uygun Uygulamalar; 2, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 18 olmak üzere toplamda 13 maddeden oluşmaktadır. Gelişime Uygun Uygulamalar alt boyutuna ilişkin örnek madde şu şekildedir: “Okul öncesi eğitim

programının planlanması ve değerlendirilmesi için, öğretmenlerin yaptığı gözlemler”.

Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar; 6, 9, 11, 13, 25, 26, 27, 28, 29 olmak üzere toplamda 9 maddeden oluşmaktadır. Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutuna ilişkin örnek madde şu şekildedir: “Okuma yazma etkinlikleri için sınıftaki bütün çocuklara aynı yaklaşımı uygulamak... (Örneğin bütün çocuklar için aynı okuma programının uygulanması).

Aile, Kültür ve Kaynaştırma; 19, 20, 21, 22, 23, 24 olmak üzere toplamda 6 maddeden oluşmaktadır. Aile, Kültür ve Kaynaştırma alt boyutuna ilişkin örnek madde şu şekildedir: “ Aile bireylerinin kendilerini rahat hissettikleri şekillerde sınıfa dahil olması”.

Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalara ilişkin maddeler (6, 9, 11, 13, 25, 26, 27, 28, 29) tersten puanlanmaktadır.

Gelişime Uygun Uygulamalar Öğretmen İnanç Ölçeğinden (GUUÖİÖ) alınabilecek en yüksek puan 140, en düşük puan ise 28’dir. Ölçekten ne kadar yüksek puan alınırsa, bu, öğretmenin gelişime uygun uygulamalara yönelik o kadar yüksek bir inanca sahip olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada, alınabilecek en yüksek puan olan 140’tan, alınabilecek en düşük puan olan 28 çıkarılmış ve 112 bulunmuştur. 112 sayısı üçe bölünmüş ve 28-65 aralığında puan alanların inançları düşük, 66-102 aralığında alanların inançları orta ve 103-140 aralığında puan alanların inançları yüksek olarak değerlendirilmiştir.

$140 \geq X \geq 103$ Yüksek

$103 > X > 65$ Orta

$65 \geq X \geq 28$ Düşük

Bu araştırmada Gelişime Uygun Uygulamalar Öğretmen İnanç Ölçeğinin (GUUÖİÖ) güvenirlik katsayısı (Cronbach alpha) .848 olarak yüksek bulunmuştur.

4-6 yaş çocuklarına yönelik öz-düzenleme becerileri ölçeği (Öğretmen formu). Erol ve İvrendi (2018) tarafından geliştirilmiştir. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır. AFA

sonucunda toplam varyansın %63' ini açıklayan 22 maddelik 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Birinci faktör toplam varyansın %46.79'unu, ikinci faktör toplam varyansın %8.60'ını ve üçüncü faktör ise toplam varyansın 7.67'sini açıklamaktadır. Elde edilen faktörler dikkat, çalışma belleği ve engelleyici kontrol olarak isimlendirilmiştir. Dikkat alt boyutuna ilişkin örnek madde şu şekildedir: "Bir göreve veya etkinliğe başladığında onu bitirebilecek konsantrasyona sahiptir.". Çalışma belleği alt boyutuna ilişkin örnek madde şu şekildedir: "Hatırlatmaya gerek kalmadan kurallara uyar.". Engelleyici kontrol alt boyutuna ilişkin örnek madde ise "Duygu ve düşüncelerini rahatça ortaya koyar.". DFA sonucunda ise elde edilen yapının uyum indekslerinin yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir ($\chi^2/sd = 1.28$, REMSA = .046, SRMR = .07). Ölçeğin toplam madde korelasyonları .41 ile .77 arasında değişmektedir. Ölçeğin Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği ile arasındaki korelasyon değeri .82'dir. Ölçme aracıda yer alan maddelerin %27'lik alt/üst grup ayırıcılıklarına ilişkin yapılan t testi sonucunda t değerlerinin 7.36 ile 17.61 (sd=169, $p<.01$) arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçme aracının iç tutarlılık katsayısı .94 olarak belirlenirken alt boyutlara ilişkin iç tutarlılık katsayıları ise .91 ile .87 arasında değiştiği görülmektedir. Ayrıca test yarılama katsayısı 0.90'dır. Guttman Lambda (Li) yöntemine göre güvenilirlik katsayılarının 0.90 ve 0.96 değerleri arasında değişiklik göstermektedir. Bu bulgulardan hareketle, ölçeğin 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerini öğretmen görüşlerine dayalı olarak geçerli ve güvenilir bir şekilde saptamak için kullanılabileceği söylenebilir. Bu araştırmada 4-6 yaş çocuklarına yönelik öz-düzenleme becerileri ölçeği (Öğretmen formu) güvenilirlik katsayısı (Cronbach alpha) .951 olarak yüksek bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 26.0 istatistik programı aracılığıyla değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların betimsel özelliklerinin belirlenmesinde frekans ve yüzde değerlerinden, ölçeklerin incelenmesinde ortalama ve standart sapma istatistiklerinden faydalanılmıştır. Araştırma değişkenlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kurtosis (Basıklık) ve Skewness (Çarpıklık) değerleri incelenmiştir.

Tablo 2

Ölçeklerin Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

	Basıklık	Çarpıklık
Gelişime Uygun Uygulamalar Öğretmen İnanç Ölçeği	-,483	-,034
Toplam		
Gelişime Uygun Uygulamalar	-,634	,280
Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar	1,119	1,317
Aile Kültür ve Kaynaştırma	-,367	-,567
Öz Düzenleme Becerileri Toplam	-,568	,240
Engelleyici Kontrol	-,502	-,215
Dikkat	-,532	,395
Çalışma Belleği	-,798	,830

Alanyazında, değişkenlerin basıklık çarpıklık değerlerine ilişkin sonuçların +1.5 ile -1.5 (Tabachnick ve Fidell, 2013), +2.0 ile -2.0 (George, ve Mallery, 2010) arasında olması normal dağılım olarak kabul edilmektedir. Basıklık ve çarpıklık değerleri, Kolmogorow-Smirnov test sonucu birlikte değerlendirildiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ile sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki pearson korelasyon analizi aracılığıyla incelenmiştir. Korelasyon katsayıları (r) 0,00-0,30 aralığında düşük; 0,30-0,70 aralığındaki değerlerin orta düzey; 0,70-1.0 arasındaki değerlerin yüksek ilişkiye işaret ettiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2011). İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında bağımsız örneklem için t-testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında Tek yönlü (One way) ANOVA testi kullanılmıştır. ANOVA testi sonucunda anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere post-hoc testlerinden Bonferroni testi kullanılmıştır.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde öncelikle okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarına dair bulgulara yer verilmiştir. Sonrasında okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Son olarak da okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançları ile sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiye dair bulgulara yer verilmiştir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarına Dair Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları. Okul öncesi öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları; aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum düzeyleri aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1

Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançları Puan Ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Maks.
Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançları Toplam	276	114,417	11,692	75,000	138,000
Gelişime Uygun Uygulamalar	276	55,504	6,721	28,000	65,000
Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar	276	19,500	5,937	9,000	40,000
Aile Kültür ve Kaynaştırma	276	24,413	3,860	15,000	30,000

Tablo 3 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının ölçek toplamında ortalamanın 114,417 olduğu ve standart sapmanın 11,692 olduğu görülmektedir. Gelişime Uygun Uygulamalar alt boyutundaki ortalamanın 55,504 olduğu, Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutunda ortalamanın 19,500 olduğu ve Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutunda ortalamanın 24,413 olduğu görülmektedir. Diğer bir

ifadeyle okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Yaşlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançları.

Tablo 4

Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Öğretmenlerin GUU İlişkin İnanç Toplamı	30 ve Altı	196	115,056	11,888			
	31-35	50	113,240	10,742	1,086	,339	
	36 ve Üzeri	30	112,200	11,865			
Gelişime Uygun Uygulamalar	30 ve Altı	196	55,989	6,454			
	31-35	50	54,780	7,273	2,109	,123	
	36 ve Üzeri	30	53,533	7,228			
Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar	30 ve Altı	196	19,755	6,382			
	31-35	50	19,240	4,804	,875	,418	
	36 ve Üzeri	30	18,266	4,378			
Aile Kültür ve Kaynaştırma	30 ve Altı	196	24,821	3,635			
	31-35	50	23,700	4,175	4,253	,015	1>3
	36 ve Üzeri	30	22,933	4,322			

Tablo 4 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının yaşlarına göre ölçeğin genel toplamında, Gelişime Uygun Uygulamalar ve Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$). Okul öncesi öğretmenlerinin ölçeğin Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutundaki inançları yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($F_{(3, 273)}=4,253$; $p=0,015<0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, 30 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutuna ilişkin inanç

ortalamalarının ($\bar{x}=24,821$) 36 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{x}=22,933$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Cinsiyetlerine göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançları.

Tablo 5

Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi)

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Öğretmenlerin GUU İlişkin İnanç Toplamı	Kadın	241	115,448	11,321	3,946	274	0,000
	Erkek	35	107,314	11,894			
Gelişime Uygun Uygulamalar	Kadın	241	55,855	6,700	2,295	274	0,022
	Erkek	35	53,086	6,446			
Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar	Kadın	241	19,042	5,554	-3,432	274	0,009
	Erkek	35	22,657	7,456			
Aile Kültür ve Kaynaştırma	Kadın	241	24,635	3,814	2,530	274	0,012
	Erkek	35	22,886	3,879			

Tablo 5 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ölçeğin toplamında, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir ($t_{(274)}=3.946$; $p=0.000<0.05$). Kadın okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin ölçeğin genel toplam ortalamaları ($\bar{x}=115,448$), erkek öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inanç ortalamalarından ($\bar{x}=107,314$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre ölçeğin Gelişime Uygun Uygulamalar alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{(274)}=2.295$; $p=0.022<0.05$). Kadın okul öncesi öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalar alt boyutuna ilişkin inanç ortalamalarının ($\bar{x}=55,855$), erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{x}=53,086$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre ölçeğin Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t_{(274)}=-3.432$; $p=0.009<0.05$). Erkek okul öncesi öğretmenlerinin Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutuna ilişkin inanç ortalamalarının

($\bar{x}=22,657$), kadın öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{x}=19,042$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları cinsiyetlerine göre ölçeğin Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t_{(274)}=2.530$; $p=0.012<0.05$). Kadın okul öncesi öğretmenlerinin Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutuna ilişkin inanç ortalamalarının ($\bar{x}=24,635$), erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{x}=22,886$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Mesleki deneyimlerine göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançları.

Tablo 6

Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Mesleki Deneyime Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi)

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Öğretmenlerin GUU İlişkin İnanç Toplamı	1-5 Yıl	213	115,427	11,125	2,670	274	0,008
	6 Yıl ve Üzeri	63	111,000	12,953			
Gelişime Uygun Uygulamalar	1-5 Yıl	213	55,981	6,318	2,186	274	0,030
	6 Yıl ve Üzeri	63	53,889	7,773			
Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar	1-5 Yıl	213	19,333	5,907	-0,857	274	0,392
	6 Yıl ve Üzeri	63	20,064	6,051			
Aile Kültür ve Kaynaştırma	1-5 Yıl	213	24,779	3,637	2,939	274	0,009
	6 Yıl ve Üzeri	63	23,175	4,339			

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları mesleki deneyimlerine göre Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$). Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ölçeğin genel toplamında mesleki deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t_{(274)}=2.670$; $p=0.008<0.05$). 1-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ölçeğin genel toplam ortalamalarının ($\bar{x}=115,427$),

6 Yıl ve Üzerinde mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{x}=111,000$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları Gelişime Uygun Uygulamalar alt boyutunda mesleki deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t_{(274)}=2.186$; $p=0.030<0.05$). 1-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ölçeğin genel toplam ortalamalarının ($\bar{x}=55,981$), 6 Yıl ve Üzerinde mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{x}=53,889$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutunda mesleki deneyimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t_{(274)}=2.939$; $p=0.009<0.05$). 1-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutundaki inanç ortalamalarının ($\bar{x}=24,779$), 6 Yıl ve Üzerinde mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{x}=23,175$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Çalışma şekillerine göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançları.

Tablo 7

Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Çalışma Şekline Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi)

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Öğretmenlerin GUU İlişkin İnanç Toplamı	Kadrolu Sözleşmeli	221	114,828	11,533	1,173	274	0,242
	Ücretli	55	112,764	12,279			
Gelişime Uygun Uygulamalar	Kadrolu Sözleşmeli	221	55,520	6,866	0,083	274	0,934
	Ücretli	55	55,436	6,161			
Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar	Kadrolu Sözleşmeli	221	19,122	5,637	-2,133	274	0,062
	Ücretli	55	21,018	6,865			

Aile Kültür ve Kaynaştırma	Kadrolu Sözleşmeli	221	24,430	3,813	0,145	274	0,885
	Ücretli	55	24,346	4,079			

Tablo 7 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının ölçeğin genel toplamında, Gelişime Uygun Uygulamalar, Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar ve Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutlarında öğretmenlerin çalışma şekline (Kadrolu-sözleşmeli-ücretli) göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Eğitim vermekte oldukları yaş grubuna göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançları.

Tablo 8

Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Eğitim Vermekte Olunan Yaş Grubuna Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Öğretmenlerin GUU İlişkin İnanç Toplamı	4 Yaş Grubu	45	110,622	12,727			
	5 Yaş Grubu	184	115,864	10,820	4,609	0,011	2>1
	6 Yaş Grubu	47	112,383	13,034			
Gelişime Uygun Uygulamalar	4 Yaş Grubu	45	53,089	7,061			
	5 Yaş Grubu	184	56,353	6,576	5,055	0,007	2>1
	6 Yaş Grubu	47	54,489	6,375			
Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar	4 Yaş Grubu	45	19,822	6,750			
	5 Yaş Grubu	184	19,283	5,650	0,384	0,681	
	6 Yaş Grubu	47	20,043	6,290			
Aile Kültür ve Kaynaştırma	4 Yaş Grubu	45	23,356	3,432			
	5 Yaş Grubu	184	24,794	3,749	2,984	0,057	
	6 Yaş Grubu	47	23,936	4,469			

Tablo 8'e göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları eğitim verdikleri sınıflardaki çocukların yaş gruplarına göre

Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar ile Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0.05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim vermekte oldukları yaş grubuna göre öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ölçeğinin genel toplamında anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(2,273)}=4,609$; $p=0,011<0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, 5 yaş grubuna eğitim vermekte olan öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inanç ortalamalarının ($\bar{x}=115,864$), 4 yaş grubuna eğitim vermekte olan öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inanç ortalamalarından ($\bar{x}=110,622$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim vermekte oldukları yaş grubuna göre gelişime uygun uygulamalar alt boyutundaki inançları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(2,273)}=5,055$; $p=0,007<0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, 5 yaş grubuna eğitim vermekte olan öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin ortalamalarının ($\bar{x}=56,353$), 4 yaş grubuna eğitim vermekte olan öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin ortalamalarından ($\bar{x}=53,089$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Çalıştıkları okul değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançları.

Tablo 9

Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Çalışılan Okula Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi)

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Öğretmenlerin GUU İlişkin İnanç Toplamı	Bağımsız Anaokulu	71	116,478	10,888	1,731	274	,085
	Anasınıfı	205	113,702	11,899			
Gelişime Uygun Uygulamalar	Bağımsız Anaokulu	71	55,873	6,449	,537	274	,592
	Anasınıfı	205	55,375	6,822			

Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar	Bağımsız Anaokulu	71	18,098	4,739	-	274	,021
	Anasınıfı	205	19,985	6,235	2,326		
Aile Kültür ve Kaynaştırma	Bağımsız Anaokulu	71	24,704	3,716	,737	274	,462
	Anasınıfı	205	24,312	3,912			

Tablo 9'a göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları çalıştıkları okula göre ölçeğin genel toplamında, Gelişime Uygun Uygulamalar ile Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0.05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları çalıştıkları okula göre Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutunda anlamlı farklılık göstermiştir ($F_{(2, 274)}=2,326$; $p=0,021<0.05$). Anasınıfında görev yapan öğretmenlerin gelişime uygun olmayan uygulamalar alt boyutuna ilişkin inanç ortalamalarının ($\bar{x}=19,985$), bağımsız anaokulunda görev yapan öğretmenlerin gelişime uygun olmayan uygulamalar alt boyutuna ilişkin inanç ortalamalarından ($\bar{x}=18,098$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Sınıflarında bulunan çocukların sayısına göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançları.

Tablo 10

Öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançlarının Sınıfta Bulunan Çocuk Sayısına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Öğretmenlerin GUU İlişkin İnanç Toplamı	5-10	90	115,989	12,036	1,496	0,216
	11-15	92	113,283	11,271		
	16-20	62	112,839	12,474		
	21 ve Üzeri	32	116,313	9,898		
Gelişime Uygun Uygulamalar	5-10	90	56,456	6,093	1,746	0,158
	11-15	92	55,022	6,684		
	16-20	62	54,274	7,912		

	21 ve Üzeri	32	56,594	5,673		
	5-10	90	19,122	6,231		
Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar	11-15	92	20,109	6,292	0,499	0,683
	16-20	62	19,194	4,501		
	21 ve Üzeri	32	19,406	6,589		
	5-10	90	24,656	3,904		
Aile Kültür ve Kaynaştırma	11-15	92	24,370	3,529	1,081	0,357
	16-20	62	23,758	4,412		
	21 ve Üzeri	32	25,125	3,462		

Tablo 10'a göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ölçeğin genel toplamında, Gelişime Uygun Uygulamalar, Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar ile Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutlarında sınıflarındaki çocukların sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0.05$).

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri. Araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerilerine yönelik; aritmetik ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum düzeyleri aşağıda yer almaktadır.

Tablo 11

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Puan Ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Maks.
Öz Düzenleme Becerileri Toplam	276	82,460	13,975	41,000	110,000
Engelleyici Kontrol	276	29,388	6,057	12,000	40,000
Dikkat	276	32,478	6,542	9,000	45,000
Çalışma Belleği	276	20,594	3,164	10,000	25,000

Tablo 11 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Genel Toplamındaki ortalamasının

82,460 olduğu ve standart sapmasının 13,975 olduğu görülmektedir. “Engelleyici Kontrol” alt boyutuna ait ortalamanın 29,388 olduğu, “Dikkat” alt boyutuna ait ortalamanın 32,478 olduğu ve “Çalışma Belleği” alt boyutuna ait ortalamanın 20,594 olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle çocukların öz düzenleme becerilerinin orta ve üst düzey öz düzenleme sınırında olduğu söylenebilir.

Çocukların yaşlarına göre okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri.

Tablo 2

Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Öz Düzenleme Becerileri Toplam	4	45	80,311	14,424	0,634	0,531
	5	184	82,880	13,601		
	6	47	82,872	15,078		
Engelleyici Kontrol	4	45	28,400	6,228	0,863	0,423
	5	184	29,690	5,937		
	6	47	29,149	6,376		
Dikkat	4	45	31,889	6,593	0,228	0,797
	5	184	32,625	6,386		
	6	47	32,468	7,183		
Çalışma Belleği	4	45	20,022	2,950	1,779	0,171
	5	184	20,565	3,141		
	6	47	21,255	3,391		

Tablo 12 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerilerinin öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Çocukların cinsiyetlerine göre okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri.

Tablo 13

Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi)

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Öz Düzenleme Becerileri Toplam	Erkek	132	81,811	15,001	-0,739	274	0,461
	Kız	144	83,056	12,989			
Engelleyici Kontrol	Erkek	132	29,046	6,522	-0,898	274	0,370
	Kız	144	29,701	5,602			
Dikkat	Erkek	132	32,250	6,862	-0,554	274	0,580
	Kız	144	32,688	6,251			
Çalışma Belleği	Erkek	132	20,515	3,333	-0,397	274	0,692
	Kız	144	20,667	3,010			

Tablo 13 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerilerinin öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri.

Tablo 14

Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Sürelerine Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Öz Düzenleme Becerileri Toplam	1 Dönem ve Altı	55	85,418	14,257	1,406	0,241
	2 Dönem	114	80,763	13,800		
	4 Dönem	58	82,862	14,539		
	6 Dönem	49	82,612	13,187		
Engelleyici Kontrol	1 Dönem ve Altı	55	30,891	5,890	2,167	0,092
	2 Dönem	114	28,456	6,219		
	4 Dönem	58	29,845	6,069		
	6 Dönem	49	29,327	5,610		

Dikkat	1 Dönem ve Altı	55	33,546	6,605	0,731	0,534
	2 Dönem	114	31,983	6,244		
	4 Dönem	58	32,293	7,272		
	6 Dönem	49	32,653	6,290		
Çalışma Belleği	1 Dönem ve Altı	55	20,982	3,291	0,584	0,626
	2 Dönem	114	20,325	3,161		
	4 Dönem	58	20,724	3,216		
	6 Dönem	49	20,633	2,998		

Tablo 14'a göre, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerilerinin öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$).

Çocukların kardeş sayısına göre okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri.

Tablo 15

Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Kardeş Sayılarına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Öz Düzenleme Becerileri Toplam	1-2	118	83,152	13,906	,697	,499
	3-4	110	82,636	13,625		
	5 ve Üzeri	48	80,354	14,999		
Engelleyici Kontrol	1-2	118	29,703	6,244	1,155	,317
	3-4	110	29,572	5,730		
	5 ve Üzeri	48	28,187	6,296		
Dikkat	1-2	118	32,516	6,679	,099	,906
	3-4	110	32,600	6,505		
	5 ve Üzeri	48	32,104	6,405		
Çalışma Belleği	1-2	118	20,932	2,957	1,450	,236

3-4	110	20,463	3,187
5 ve Üzeri	48	20,062	3,551

Tablo 15'e göre, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerilerinin öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$).

Çocukların anadillerine göre okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri.

Tablo 16

Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Anadillerine Göre Farklılaşma Durumu (Bağımsız Gruplar t-Testi)

	Grup	N	Ort	Ss	t	sd	p
Öz Düzenleme Becerileri Toplam	Türkçe	140	83,771	13,572	1,586	274	0,114
	Kürtçe	136	81,110	14,303			
Engelleyici Kontrol	Türkçe	140	30,036	5,738	1,811	274	0,072
	Kürtçe	136	28,721	6,321			
Dikkat	Türkçe	140	33,021	6,574	1,402	274	0,162
	Kürtçe	136	31,919	6,485			
Çalışma Belleği	Türkçe	140	20,714	3,131	0,639	274	0,523
	Kürtçe	136	20,471	3,204			

Tablo 16'ya göre, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerilerinin öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında çocukların anadiline göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$).

Çocukların annelerinin eğitim düzeyine göre okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri.

Tablo 17

Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Öz Düzenleme Becerileri Toplam	İlkokul	156	80,013	13,897	4,754	0,003	4>1
	Ortaokul	34	84,177	17,184			
	Lise	34	83,471	13,996			
	Üniversite ve Üzeri	52	88,019	9,791			
Engelleyici Kontrol	İlkokul	156	28,385	6,190	4,857	0,003	4>1
	Ortaokul	34	30,088	6,603			
	Lise	34	29,382	6,267			
	Üniversite ve Üzeri	52	31,942	4,207			
Dikkat	İlkokul	156	31,455	6,438	3,311	0,021	4>1
	Ortaokul	34	33,500	7,902			
	Lise	34	33,147	7,029			
	Üniversite ve Üzeri	52	34,442	4,929			
Çalışma Belleği	İlkokul	156	20,173	3,111	2,996	0,031	4>1
	Ortaokul	34	20,588	4,076			
	Lise	34	20,941	2,954			
	Üniversite ve Üzeri	52	21,635	2,536			

Tablo 17'e göre, okul öncesi öğretmenlerinin sınıfllarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, çocukların anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($F_{(3, 272)}=4,754$; $p=0,003<0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, annesinin eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamına ilişkin ortalamalarının ($\bar{x}=88,019$), annesinin eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=80,013$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin Engelleyici Kontrol alt boyutunda annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($F_{(3, 272)}=4,857$; $p=0,003<0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, annesinin eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların Engelleyici Kontrol alt boyutuna ilişkin öz düzenleme becerileri ortalamalarının ($\bar{x}=31,942$), annesinin eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=28,385$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri annelerinin eğitim düzeyine göre öz düzenleme becerileri ölçeğinin dikkat alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermiştir ($F_{(3, 272)}=3,311$; $p=0,021<0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, annesinin eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların dikkat alt boyutuna ilişkin öz düzenleme becerileri ortalamalarının ($\bar{x}=34,442$), annesinin eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=31,455$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin çalışma belleği alt boyutunda annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($F_{(3, 272)}=2,996$; $p=0,031<0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, annesinin eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların çalışma belleği alt boyutuna ilişkin öz düzenleme becerileri ortalamalarının ($\bar{x}=21,635$), annesinin eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=20,173$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Çocukların babalarının eğitim düzeyine göre okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri.

Tablo 18

Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)

Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
İlkokul	107	79,308	14,418	3,466	0,017	4>1

yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, babasının eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların Engelleyici Kontrol alt boyutuna ilişkin öz düzenleme becerileri ortalamalarının ($\bar{x}=31,200$), babasının eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=28,094$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin çalışma belleği alt boyutunda babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($F_{(3, 272)}=2,860$; $p=0,037<0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik yapılan Bonferroni testi sonucunda, babasının eğitim düzeyi lise olan çocukların çalışma belleği alt boyutuna ilişkin öz düzenleme becerileri ortalamalarının ($\bar{x}=21,070$), babasının eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=19,916$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Babasının eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların ortalamalarının ($\bar{x}=21,167$), babasının eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların ortalamalarından ($\bar{x}=19,916$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Çocukların annelerinin yaşlarına göre okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri.

Tablo 19

Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Annelerinin Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Öz Düzenleme Becerileri Toplam	26-30	145	81,234	14,837	1,368	,256
	31-35	86	84,360	13,042		
	36 ve Üzeri	45	82,777	12,627		
Engelleyici Kontrol	26-30	145	28,841	6,422	1,744	,177
	31-35	86	30,372	5,373		
	36 ve Üzeri	45	29,266	5,971		
Dikkat	26-30	145	32,117	6,626	,535	,586
	31-35	86	33,034	6,571		
	36 ve Üzeri	45	32,577	6,268		

	26-30	145	20,275	3,465		
Çalışma Belleği	31-35	86	20,953	2,844	1,553	,213
	36 ve Üzeri	45	20,933	2,631		

Tablo 19 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerilerinin öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Çocukların babalarının yaşlarına göre okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri.

Tablo 20

Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Babalarının Yaşlarına Göre Farklılaşma Durumu (Tek Yönlü Varyans Analizi)

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Öz Düzenleme Becerileri Toplam	26-30	71	80,014	15,502		
	31-35	122	83,032	13,267	1,528	,219
	36 ve Üzeri	83	83,710	13,521		
Engelleyici Kontrol	26-30	71	28,197	6,804		
	31-35	122	29,786	5,684	1,859	,158
	36 ve Üzeri	83	29,819	5,845		
Dikkat	26-30	71	31,366	6,912		
	31-35	122	32,868	6,103	1,385	,252
	36 ve Üzeri	83	32,855	6,805		
Çalışma Belleği	26-30	71	20,450	3,552		
	31-35	122	20,377	3,123	1,172	,311
	36 ve Üzeri	83	21,036	2,847		

Tablo 20 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerilerinin öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında

çocukların babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara Yönelik İnançları ile Sınıflarındaki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançları ile sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki.

Tablo 21

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara Yönelik İnançları ile Sınıflarındaki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Öğretmenlerin GUU İlişkin İnançları Toplamı	Gelişime Uygun Uygulamalar	Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar	Aile Kültür ve Kaynaştırma
Öz Düzenleme	r	,418**	,327**	-,242**	,322**
Becerileri	p	0,000	0,000	0,000	0,000

**<0,01; Pearson Korelasyon Analizi

Tablo 21 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları toplamı, gelişime uygun uygulamalar, gelişime uygun olmayan uygulamalar, aile kültür ve kaynaştırma alt boyutları ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanları arasındaki anlamlı ilişkilerin bulunduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları toplamı ile çocukların öz düzenleme becerileri toplamı arasında ($r=.418$) pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p=0,000<0.05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının Gelişime Uygun Uygulamalar alt boyutu ile çocukların öz düzenleme

becerileri toplamı arasında ($r=.327$) pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p=0,000<0.05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutu ile çocukların öz düzenleme becerileri toplamı arasında ($r=-.242$) negatif yönlü zayıf düzey anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p=0,000<0.05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutu ile çocukların öz düzenleme becerileri toplamı arasında ($r=.322$) pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p=0,000<0.05$).



Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sonuç

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının yaşlarına göre ölçeğin genel toplamında, Gelişime Uygun Uygulamalar ve Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği, Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. 30 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutuna ilişkin inanç ortalamalarının 36 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Kadın okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları erkek okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının mesleki deneyimlerine göre ölçeğin Gelişime Uygun Uygulamalar, Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği, Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın bulunduğu alt boyutlarda ve ölçeğin genel toplamında, 1-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları 6 Yıl ve üzerinde mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları çalışma şekline göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının eğitim verdikleri sınıflardaki çocukların yaş gruplarına göre ölçeğin Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar ile Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği, Gelişime Uygun Uygulamalar alt

boyutunda ve ölçeğin genel toplamında ise anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. 5 yaş grubuna eğitim vermekte olan öğretmenlerin Gelişime Uygun Uygulamalar alt boyutu ve ölçeğin genel ilişkin inanç ortalamalarının 4 yaş grubuna eğitim vermekte olan öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının çalıştıkları okula göre ölçeğin Gelişime Uygun Uygulamalar, Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği, Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Anasınıfında görev yapan öğretmenlerin Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutuna ilişkin inanç ortalamalarının bağımsız anaokulunda görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları sınıflarındaki çocukların sayısına göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Çocukların öz düzenleme becerilerinin orta ve üst düzey öz düzenleme sınırında olduğu söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri çocukların yaşlarına göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri çocukların cinsiyetine göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri çocukların kardeş sayısına göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri çocukların anadiline göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Annesinin eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların öz düzenleme beceri düzeyi annesinin eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri babalarının eğitim düzeyine göre Dikkat alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği, Engelleyici Kontrol ve Çalışma Belleği alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında ise anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Babasının eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların Engelleyici Kontrol alt boyutu ve ölçeğin genel toplamına ilişkin öz düzenleme becerileri ortalamalarının babasının eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Babasının eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların Çalışma Belleği alt boyutuna ilişkin öz düzenleme becerileri ortalamalarının babasının eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların ortalamalarından, babasının eğitim düzeyi lise olan çocukların öz düzenleme ortalamalarının da babasının eğitim düzeyi ilkokul olan çocukların ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri çocukların annelerinin yaşına göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri çocukların babalarının yaşına göre ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları toplamı, gelişime uygun uygulamalar, gelişime uygun olmayan uygulamalar, aile kültür ve kaynaştırma alt boyutları ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanları arasındaki anlamlı ilişkilerin bulunduğu belirlenmiştir.

Tartışma

Araştırmının bu bölümünde, analizlerden elde edilen bulguların yorumlanması ve tartışılması sunulmuştur. Ayrıca araştırma kapsamında araştırmacılara ve öğretmenlere önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmının katılımcılarına ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde Ağrı ili ve ilçelerinde bulunan bağımsız anaokulları ve anasınıflarında görev yapan 276 okul öncesi öğretmeni ile bu öğretmenlerin sınıfında bulunan 276 çocuk araştırmaya katılmıştır.

Araştırmının sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuca göre okul öncesi öğretmenleri çocuk merkezli programın gerekliliğinin ve çocukların bireysel özelliklerinin farkındalığına sahiptir (Abu-Jaber vd., 2010). Ayrıca ülkemizdeki okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Gelişime Uygun Uygulamalar ilkeleri ile uyumlu olmasının, çocuk merkezli olmasının ve okul öncesi öğretmenlerinin de bu ilkeleri benimsemiş olmasının bir sonucu olduğu söylenebilir. Araştırma bulgumuzu ilgili literatürdeki araştırmaların bulguları ile örtüşmektedir (Şahin-Sak vd., 2018; Demircan, 2012; Rentzou ve Sakellariou, 2011; Faour, 2003; Hegde ve Cassidy, 2009).

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının yaşlarına göre ölçeğin genel toplamında, Gelişime Uygun Uygulamalar ve Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin ölçeğin Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutundaki inançları yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. 30 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutuna ilişkin inanç ortalamalarının 36 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgunun ortaya çıkmasında genç öğretmenlerin yani yeni mezun öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin farkındalıklarının daha eski öğretmenlere kıyasla daha olumlu olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Soyalp (2019) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin inançlarının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durum ise öğretmenlerin gelişime uygun

uygulamaları yaş fark etmeksizin benimsemelerinin bir sonucu olduğunu söyleyebiliriz.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ölçeğin toplamında, Gelişime Uygun Uygulamalar ve Aile Kültür Kaynaştırma alt boyutlarında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Kadın okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları erkek okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu ilgili literatürdeki çalışmaların bulgularıyla da desteklenmektedir. Soyalp (2019) kadın okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inanç ortalamalarının erkek öğretmenlerin inanç ortalamalarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Aynı zamanda bu sonucu kadın okul öncesi öğretmenlerinin anne rolüne sahip olması ve erkek öğretmenlere toplum tarafından biçilen rolüne uygun olarak daha disiplinli ve kurallar çerçevesinde yaklaşımlarının bulunmasının etkisi olabileceği belirtilmiştir. Ayrıca araştırmamızın bulgularına göre erkek okul öncesi öğretmenlerinin Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutuna ilişkin inanç ortalamalarının, kadın öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonucun, kültürel etkenlere göre şekillendiği düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları mesleki deneyimlerine göre Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği ancak Gelişime Uygun Uygulamalar, Aile Kültür Kaynaştırma alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anlamlı farklılığın bulunduğu alt boyutlarda ve ölçeğin genel toplamında 1-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları 6 Yıl ve Üzerinde mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonucun ortaya çıkmasında yeni mezun öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin farkındalıklarının daha eski mezun öğretmenlere kıyasla daha yüksek olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. İlgili literatürde Hegde ve Cassidy (2009) de yaptıkları çalışmada öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin inançlarını etkilediğini tespit etmişlerdir. Bununla birlikte, Soyalp (2019) ve

Abu Jaber vd. (2010) okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyimlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin inançlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ifade etmişlerdir. Bu sonucun sebebinin ise eski mezun öğretmenlerin sayısının az oluşu olduğu düşünülmektedir. Çünkü yeni mezun öğretmenlerin inançlarının şekillenmesinde gelişime uygun uygulama ilkelerine paralel eğitim almış olmalarının etkisinin bulunduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ölçeğin genel toplamında, Gelişime Uygun Uygulamalar, Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar ve Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutlarında öğretmenlerin çalışma şekline (Kadrolu-sözleşmeli-ücretli) göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Soyalp (2019) tarafından yapılan çalışma bu sonuçla paralellik göstererek okul öncesi öğretmenlerinin çalışma şekillerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları üzerinde bir anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları eğitim verdikleri sınıflardaki çocukların yaş gruplarına göre Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar ile Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği ancak Gelişime Uygun Uygulamalar alt boyutunda ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anlamlı farkın bulunduğu alt boyutun ve ölçeğin genel toplamına yönelik bulgulara göre 5 yaş grubuna eğitim vermekte olan öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inanç ortalamalarının 4 yaş grubuna eğitim vermekte olan öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inanç ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgunun ortaya çıkmasında 5 yaşındaki çocukların kendilerini ifade etmeleri, etkinliklerde bireysel tercihlerini sunmaları, öğretmen ve arkadaşlarıyla sosyal etkileşimlerinde 4 yaşındaki çocuklara kıyasla daha iyi olmalarına paralel olarak 5 yaş grubu öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalarını daha rahat uygulayabiliyor olmalarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları çalıştıkları okula göre ölçeğin genel toplamında, Gelişime Uygun Uygulamalar ile Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği

ancak Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anlamlı farkın bulunduğu alt boyuta ilişkin bulgulara göre anasınıfında görev yapan öğretmenlerin gelişime uygun olmayan uygulamalar alt boyutuna ilişkin inanç ortalamalarının, bağımsız anaokulunda görev yapan öğretmenlerin gelişime uygun olmayan uygulamalar alt boyutuna ilişkin inanç ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgunun ortaya çıkmasında anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenlere kıyasla birtakım dezavantajlarının olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Örneğin anasınıflarının fiziksel koşulları ve materyal ihtiyaçları konularındaki dezavantajları burada görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun olmayan uygulamalara ilişkin inançlarını artırmış olabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ölçeğin genel toplamında, Gelişime Uygun Uygulamalar, Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar ile Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutlarında sınıflarındaki çocukların sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu bulgu beklentinin tersi bir bulgudur. Çünkü sınıftaki öğrenci sayısının çok az olması (5-10) ve çok fazla olması (21 ve üzeri) durumlarında okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının düşük olması beklenmektedir. Ancak bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocuk sayısının onların inançları üzerinde anlamlı bir farklılık göstermemesinin öğretmenlerin çocuk sayısını bu konudaki inançları açısından bir avantaj veya dezavantaj olarak algılamalarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Çalışmanın diğer bir önemli bulgusu; okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında bulunan çocukların öz düzenleme becerilerinin orta ve üst düzey öz düzenleme sınırında olmasıdır. Bu sonucun, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin inançlarının yüksek olmasıyla ilişkili olduğu söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Araştırmadaki bu bulguyu destekleyici nitelikte daha önce yapılmış araştırmalar bulunmaktadır. Atmaca (2019) tarafından yapılan çalışmada çocuğun yaşına göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuca paralel farklı çalışmalar da bulunmaktadır (Aygün, 2020; Bayındır, 2016; İleri, 2019). Bu bulguların yanı sıra, Arslan ve diğerleri (2010) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi çocuklarının öz düzenleme beceri düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu anlamlı farkın 48-60 aylık çocukların kontrol becerilerinin 60-72 aylık çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulguyu destekleyen çalışmalar da bulunmaktadır (Dinçer Yavuz, 2019; Ertürk Kara, 2015; Ertürk, 2013). Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde çocukların yaşı ile öz düzenleme becerileri arasında bazı çalışmalar anlamlı bir farklılık bulurken bazıları anlamlı bir farklılığın bulunmadığını raporlamıştır. Bu nedenle yaş değişkenin öz düzenleme becerileri üzerinde kesin bir etkisi var denilemeyeceği gibi çocukların yaşları arttıkça bütün gelişim alanlarında ilerleme sağlanacağından öz düzenleme becerilerinde de artış gösterdiği düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Araştırmadaki bu bulguyu destekleyici nitelikte daha önce yapılmış araştırmalar bulunmaktadır (Mercan, 2019; Kovancı, 2020; Montroy vd, 2014; Dinçer Yavuz, 2019; Ertürk Kara, 2015; Ertürk, 2013; Güngör, 2021; İleri, 2019; Işıksolu Aysel, 2020). Montroy ve diğerleri (2016) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi çocuklarının öz düzenleme beceri düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna varmışlardır. Araştırmada kız çocuklarının öz düzenleme becerilerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. İlgili literatürde bu sonucu destekleyici farklı çalışmalar da yer almaktadır (Atmaca, 2019; Bayındır, 2016; Çalış Toktalı, 2021; Dağgöl ve Gürşimşek, 2019; Eroğlu, 2019; Arslan vd, 2010; Smith-Donald vd, 2007; Astarlar, 2019; Kurt, 2020; Mercan, 2020). Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde çocukların cinsiyeti ile öz düzenleme becerileri arasında bazı çalışmalar anlamlı fark bulurken bazıları anlamlı fark

bulunmadığını tespit etmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda çocukların cinsiyet değişkenine göre öz düzenleme becerileri üzerinde kültürel faktörlerin ve ebeveyn tutumlarının da etkisinin bulunduğunu söyleyebiliriz. Çocukların cinsiyet değişkeninin öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin daha net ortaya konulması için kültürel faktörleri ve ebeveyn tutumlarını kapsayıcı araştırmaların yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Astarlar (2019) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna bir ve iki yıl devam eden çocukların çalışma belleği ve engelleyici kontrol becerilerinin, üç yıl devam eden çocuklardan daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Arslan vd. (2010) ve Kurt (2020) yaptıkları çalışmada bu bulguya paralel sonuçlar elde etmiştir. Çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine göre deneyimleri artacağından duygularını ve davranışlarını kontrol edebilme, sosyal hayatın gerekliliklerine uygun davranabilme ile artan dikkat süresi gibi gelişimsel kazanımları edinerek öz düzenleme becerileri üzerinde yansıması olacağı tahmin edilmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Araştırmadaki bu bulguyu destekleyici nitelikte daha önce yapılmış araştırmalar bulunmaktadır. Atmaca (2019) ve Aygün (2020) yaptıkları çalışmada çocuğun kardeş sayısına göre öz düzenleme beceri düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Fakat Mercan (2019) yaptığı çalışmada çocukların öz düzenleme becerilerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varmıştır. Çalışmada ilk çocukların öz düzenleme beceri puanlarının kardeşlerine göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bu farkın ebeveynlerin ilk çocuklarına daha ilgili tutum ve davranış gösterdiğiyle alakalı olabileceğine vurgu yapılmıştır. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde

çocukların kardeş sayısına göre öz düzenleme becerilerinin anlamlı farklılık gösterdiğine yönelik bulguyu destekleyen çalışmalar da bulunmaktadır (Çalış Toktalmış, 2021; Dağgöl ve Işık Gürşimşek, 2019; Ertürk, 2013). Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre çocukların kardeş sayısı arttıkça ebeveynlerin çocuklarıyla daha az kaliteli zaman geçirdikleri, daha az iletişim kurabildikleri, daha az gelişimsel imkanlar sunabildikleri ve maddi-manevi desteklerinin daha az olacağını düşünebilir. Böylelikle çocukların kardeş sayısı arttıkça öz düzenleme becerileri gelişimlerinin daha az olacağı sonucuna varılabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında çocukların anadiline göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonucun, çocuklara uygulanan ölçeğin ikinci dönemde uygulanmasıyla alakalı olduğu düşünülebilir. Çünkü çocukların okul öncesi eğitim almaya başlamalarına paralel olarak Türkçeyi ikinci döneme kadar öğrendikleri düşünülmekte ve bu durumda onların öz düzenleme becerileri arasında ortaya çıkabilecek farklılığı ortadan kaldırdığı düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, Engelleyici Kontrol, Dikkat ve Çalışma Belleği alt boyutlarında çocukların anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anlamlı farkın bulunduğu alt boyutlar ve ölçeğin genel toplamına ilişkin bulgulara göre annesinin eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin, annesinin eğitim düzeyi ilkokul olan çocuklardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ertürk (2013) ve Mercan (2019) yaptıkları araştırmalarda araştırmamızın bulgusuyla paralellik gösteren sonuca ulaşmıştır. Alanyazın incelendiğinde, anne eğitim düzeyinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediğini belirten çalışmalar bulunmaktadır. Atmaca (2019) tarafından yapılan çalışmada anne eğitim düzeyine göre çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Bu araştırmanın sonucuyla paralellik gösteren farklı araştırmalar da bulunmaktadır (Atmaca, 2019; Aygün 2020; Mercan, 2020;

Dağgöl ve Işık Gürşimşek, 2019; Orhan Taşkıyan, 2020). Literatürdeki çalışmalara göre anne eğitim düzeyi ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında bazı çalışmalar anlamlı bir fark bulurken bazı çalışmalar anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varmıştır. Ancak yaptığımız çalışmada elde ettiğimiz sonuca göre eğitilmiş bir anne çocuğun gelişiminde daha bilinçli bakış açısına sahip olacağından çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının farkında olması beklenmektedir. Böylece çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin dikkat alt boyutunda babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak Engelleyici Kontrol, Çalışma Belleği alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anlamlı farkın bulunduğu alt boyutlar ve ölçeğin genel toplamına ilişkin bulgulara göre babasının eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin, babasının eğitim düzeyi ilköğretim olan çocuklardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çalış Toktalı (2021) tarafından yapılan çalışmada baba eğitim düzeyi üniversite ve üzerinde olan çocukların öz düzenleme becerileri babasının eğitim düzeyi ilköğretim olan çocuklardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ile paralellik gösteren farklı çalışmalar da bulunmaktadır (Ertürk, 2013; Mercan, 2019; Yıldız, 2020; Işıksolu Aysel, 2020; İleri, 2019; Orhan Taşkıyan, 2020; Karakurt, 2019; Şamlı, 2019; Tekin, 2019; Şepetçi, 2018; Ertürk Kara, 2015; Ertürk, 2013). Alanyazın incelendiğinde, baba eğitim düzeyinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediğini belirten çalışmalar da bulunmaktadır. Atmaca (2019) tarafından yapılan çalışmada baba eğitim düzeyine göre çocukların öz düzenleme becerilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Bu araştırmanın sonucuyla paralellik gösteren farklı araştırmalar da bulunmaktadır (Mercan, 2020 ve Tuzcuoğlu vd., 2019). Literatürdeki çalışmalara göre baba eğitim düzeyi ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında bazı çalışmalar anlamlı bir fark bulurken bazı çalışmalar anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varmıştır. Ancak yaptığımız çalışmada elde ettiğimiz sonuca göre eğitilmiş bir baba çocuğunu yetiştirirken daha bilinçli hareket

ederek çocuğunun gelişimini destekleyici zengin bir ortam hazırlayacaktır. Böylelikle çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimi desteklenecektir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Ertürk (2013) tarafından yapılan çalışmada anne yaşına göre çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Bu araştırmanın sonucuyla paralellik gösteren farklı araştırmalar da bulunmaktadır (Atmaca, 2019; Aygün, 2020; Özsoy Yanbak, 2019; Işıksolu Aysel, 2020; Yılmaz, 2020; İleri, 2019; Yıldız, 2020; Fındık-Tanrıbuyurdu, 2012; Öztürk, 2017). Mercan (2019) tarafından yapılan çalışmada ise 30 ve altı yaş grubunda olan annelerin çocuklarının öz düzenleme becerileri 36-40 yaş aralığındaki annelerin çocuklarının öz düzenleme becerilerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde anne yaşının çocukların öz düzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılık göstermediğine yönelik bulguların ağırlıkta olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, annenin yaşının dışında mizacı, sahip olduğu sosyo-kültürel özellikler, öğrenim düzeyi ve çalışma durumu gibi farklı değişkenlerin etkisinin olabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri öz düzenleme becerileri ölçeğinin genel toplamında, ölçeğin engelleyici kontrol, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarında çocukların babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde, baba yaşının çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediğini belirten çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Atmaca (2019) ve Aygün (2020) yaptıkları çalışmalarda baba yaşına göre çocukların öz düzenleme becerisinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde çalışmaların çoğunda baba yaşına yönelik bulgular ile araştırmamızın bulgusu paralellik göstermektedir. Bunun nedeni olarak anne yaşında da belirtildiği gibi babanın yaşının dışında mizacı, sahip olduğu sosyo-

kültürel özellikler, öğrenim düzeyi ve çalışma durumu gibi farklı değişkenlerin etkisinin olabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları toplamı, gelişime uygun uygulamalar, gelişime uygun olmayan uygulamalar, aile kültür ve kaynaştırma alt boyutları ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri toplam puanları arasındaki anlamlı ilişkilerin bulunduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları toplamı ile çocukların öz düzenleme becerileri toplamı arasında pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının Gelişime Uygun Uygulamalar alt boyutu ile çocukların öz düzenleme becerileri toplamı arasında pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının Gelişime Uygun Olmayan Uygulamalar alt boyutu ile çocukların öz düzenleme becerileri toplamı arasında negatif yönlü zayıf düzey anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının Aile Kültür ve Kaynaştırma alt boyutu ile çocukların öz düzenleme becerileri toplamı arasında pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ceylan Esentürk (2018) yaptığı çalışmanın sonucunda öğretmenlerin inanışları ile sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri arasında anlamlı ancak negatif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada öğretmenlerin inanışlarının arttığı durumlarda çocukların öz düzenleme becerilerinin azaldığını belirtmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançlarının artması durumunda sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerilerinin de artması beklenmektedir. Çünkü gelişime uygun uygulamalara ilişkin inancı yüksek öğretmenlerin sınıflarında daha fazla çocuk merkezli ve demokratik bir öğrenme ortamı yaratmaları beklenmektedir. Bu nedenle bu çalışmada öğretmenlerin gelişime uygun uygulamalara ilişkin inançları ile sınıflarındaki çocukların öz düzenleme becerileri arasında bulunan orta düzey pozitif ilişki beklenen bir bulgudur.

Öneriler

Uygulayıcılara yönelik öneriler. Öğretmenlerin çocukların öz düzenleme becerilerine katkı sağlamak için doğru rol model olunmasına dikkat edilmelidir. Bu sebeple Öğretmenlere yönelik çocukların öz düzenleme becerileri temelli hizmet içi eğitim, kurs ve seminerler hazırlanıp, öğretmenlerin bu eğitimlere katılımı sağlanmalıdır.

Öğretmenlerin uygulamalarının şekillenmesinde öğretmen inançları kritiktir. Nitelikli bir eğitim ortamının oluşturulabilmesi için günümüzde çocuk merkezli erken çocukluk eğitim programları için çatı görevi gören gelişime uygun uygulamalara ilişkin öğretmenlere destekleyici hizmet içi eğitim verilebilir.

Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin ilkeler nitelikli okul öncesi eğitimin bir göstergesi olarak kabul edildiği için sadece okul öncesi öğretmenlerinin değil, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan idareci ve tüm personelin bu ilkelerle ilgili farkındalıklarını arttırmak için eğitimlere katılımları sağlanabilir.

Öğretmenlerin çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler yapmaları ve bu etkinlikleri öz düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak materyallerle desteklemeleri konusunda farkındalıkların geliştirilmesi yararlı olabilir.

Gelişime Uygun Uygulamaların okul-aile işbirliğine yönelik yapmış olduğu vurgular doğrultusunda, öğretmenler ailelere çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemelerine yönelik aile eğitimleri, ev ziyaretleri, seminer ve aile katılımını sağlayıcı etkinlikler düzenleyerek ailelerin bu konudaki farkındalıklarını artırılabilirler.

Araştırmacılara yönelik öneriler. Bu araştırma Ağrı ili Patnos ilçesinde yürütülmüştür. Benzer araştırmalar farklı il ve ilçelerde yapılabilir.

Bu çalışmada sadece nicel veri toplama araçları kullanılarak, nicel yöntemden yararlanılmıştır. Yapılacak başka çalışmalarda konunun daha derinlemesine ele alınabilmesi için karma yöntem ve nitel yöntemden de yararlanılabilir.

Çocukların okul öncesi eğitimine başladığı dönem başlangıcından bitişine kadar olan süreçte öz düzenleme becerilerinin gelişiminin takip edildiği boylamsal araştırmalar yapılabilir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre kadın okul öncesi öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara ilişkin inanç ortalamalarının erkek öğretmenlere göre yüksek bulunmasından dolayı, gelişime uygun uygulamalara ilişkin inanç ve uygulamalarda cinsiyet değişkeninin etkisi derinlemesine araştırılabilir.



Kaynaklar

- Abu Jaber, M., Al Shawared, A., ve Gheith, E. (2010). Kindergarten teachers' beliefs toward developmentally appropriate practice in Jordan. *Early Childhood Education Journal*, 38(1), 65-74. <https://dx.doi.org/10.1007/s10643-010-0379-z>
- Adagideli, F. H. (2018). *Okul öncesi çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluklarının yordayıcısı olarak öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Aksoy, A. B., ve Tozduman Yaralı, K. (2017). Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 442-455. <https://doi.org/10.24315/trkefd.30124>
- Alejandro, J. P., Leslie, A. M., Manley, B. C., Rivas, A. F., Wiltermood, D. M., ve Bainum, C. K. (2016). Preschool attendance as a predictor of self-regulation in kindergarteners. *Psi Chi Journal of Psychological Research*, 21(4), 222-229. <https://doi.org/10.24839/2164-8204.JN21.4.222>
- Aras, S. (2017). *Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme ve üst bilişsel becerilerin desteklenmesi: Pedagojik dokümantasyon uygulamaları*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Arnott, L. (2017). Children's negotiation tactics and socio-emotional self-regulation in child-led play experiences: the influence of the preschool pedagogic culture. *Early Child Development and Care*, 188(7), 951- 965. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1443919>
- Arslan, Ö., Çavunt, F., Çoban, A., Dinç, E., Erkoç, A., Karan, S.Ş., Meriç, İ., Mutlu, N., ve Akşin Yavuz, E. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 5(2), 180-199. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iperj/issue/64344/931451>
- Astarlar, F. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin izlenmesi*. Pamukkale Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Atmaca, R. N. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerin empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aydın, F. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin ve duygusal zekalarının incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aydın, F., ve Ulutaş, İ. (2017). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerinin gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 36-45. <http://aseddergi.aksaray.edu.tr/tr/pub/issue/39720/470461>
- Aygün, F. Ş. (2020). *Montessori sistemi ile verilen eğitimin 48-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin öz düzenleme beceri düzeyine etkisinin incelenmesi*. Üsküdar Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Bassett, H. H., Denham, S., Wyatt, T. M., ve Warren-Khot, H. K. (2012). Refining the preschool self-regulation assessment for use in preschool classrooms. *Infant and Child Development*, 21(6), 596-616. <https://doi.org/10.1002/icd.1763>
- Bayındır, D. (2016). *48-72 aylık çocuklar için öz düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Becker, D. R., McClelland, M. M., Loprinzi, P., ve Trost, S. G. (2014). Physical activity, self-regulation, and early academic achievement in preschool children. *Early Education and Development*, 25(1), 56-70. <https://doi.org/10.1080/10409289.2013.780505>
- Berge, P. (2005). *A comparative study of first grade teachers' developmentally appropriate beliefs and practices in Finland and the United States*. University of Joensuu: Unpublished master's thesis.
- Berhenke, A. (2013). *Motivation, self-regulation, and learning in preschool*. University of Michigan: Unpublished Dissertation.

- Betawi, A., ve Jabbar, S. (2019). Developmentally appropriate or developmentally inappropriate, that's the question: Perception of early childhood pre-service teachers at The University of Jordan. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(1), 40-50. <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.145833>
- Birgisdottir, F., Gestsdottir, S., ve Thorsdottir, F. (2015). The role of behavioral self-regulation in learning to read: A 2-year longitudinal study of Icelandic preschool children. *Early Education and Development*, 26(5-6), 807-828. <https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1003505>
- Birmingham, R. S., Bub, K. L., ve Vaughn, B. E. (2017). Parenting in infancy and self-regulation in preschool: An investigation of the role of attachment history. *Attachment & Human Development*, 19(2), 107-129. <https://doi.org/10.1080/14616734.2016.1259335>
- Blair, C. (2003). Behavioral inhibition and behavioral activation in young children: Relations with self-regulation and adaptation to preschool in children attending Head Start. *Developmental Psychobiology*, 42(3), 301-311. <https://doi.org/10.1002/dev.10103>
- Bohlmann, N. L., ve Downer, J. T. (2016). Self-regulation and task engagement as predictors of emergent language and literacy skills. *Early Education and Development*, 27(1), 18-37. <https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1046784>
- Bohlmann, N. L., Maier, M. F., ve Palacios, N. (2015). Bidirectionality in self-regulation and expressive vocabulary: Comparisons between monolingual and dual language learners in preschool. *Child Development*, 86(4), 1094-1111. <https://doi.org/10.1111/cdev.12375>
- Boyer, W. (2009). Crossing the glass wall: using preschool educators' knowledge to enhance parental understanding of children's self-regulation and emotion regulation. *Early Childhood Education Journal*, 37(3), 175-182. <https://doi.org/10.1007/s10643-009-0343-y>
- Bradley, R. T., Galvin, P., Atkinson, M., ve Tomasino, D. (2012). Efficacy of an emotion self-regulation program for promoting development in preschool children. *Global Advances in Health and Medicine*, 1(1), 36-40. <https://doi.org/10.7453/gahmj.2012.1.1.010>

- Brocki, K. C., Forslund, T., Frick, M., ve Bohlin, G. (2019). Do individual differences in early affective and cognitive self-regulation predict developmental change in adhd symptoms from preschool to adolescence? *Journal of Attention Disorders*, 23(13), 1656-1666. <https://doi.org/10.1177/1087054717693372>
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2018). *Sosyal bilimler için istatistik*, Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cadima, J., Barros, S., Ferreira, T., Serra-Lemos, M., Leal, T., ve Verschueren, K. (2019). Bidirectional associations between vocabulary and self-regulation in preschool and their interplay with teacher–child closeness and autonomy support. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 75-86. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.04.004>
- Canol, B. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocuklara yönelik hazırlanan öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve sosyal becerileri üzerine etkisi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ceylan Esentürk, B. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerileri ile öğretmenlik inanışları ve öğretim eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Ege Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Coelho, V., Cadima, J., Pinto, A. I., ve Guimaraes, C. (2019). Self-regulation, engagement, and developmental functioning in preschool-aged children. *Journal of Early Intervention*, 41(2), 105-124. <https://doi.org/10.1177/1053815118810238>
- Çalış Toktanış, N. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İnönü Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çelik, B. (2017). *Çocuk katılımlı eğitim programının 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11. <https://dergipar.org.tr/tr/pub/makusobed/issue/19437/206700>
- Çobanoğlu, R. (2017). *Okul öncesi eğitimde öğretmen-çocuk etkileşiminin niteliği ve öğretmen inançları üzerine bir karma yöntem araştırması*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Çobanoğlu, R., Çapa Aydın, Y., ve Yıldırım, A. (2019). Sources of teacher beliefs about developmentally appropriate practice: A structural equation model of the role of teacher efficacy beliefs. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(2), 195-207. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1579547>
- Dağgöl, H. C., ve Işık Gürşimşek, A. (2019). Investigating pre-school children's self-regulation skills in terms of various variables in Northern Cyprus. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(2), 491-522. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.016>
- Davis, C. D. (2020). *A qualitative descriptive study on kindergarten teachers and developmentally appropriate practices*. Grand Canyon University: Unpublished doctoral dissertation.
- Degol, J. L., ve Bachman, H. J. (2015). Preschool teachers' classroom behavioral socialization practices and low-income children's self-regulation skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 89-100. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.002>
- Demircan, Ö. (2012). *Developmentally appropriate practice and parental involvement in preschools: Parent and teacher perspectives*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Dinçer Yavuz, İ. (2019). *Okul öncesi dönemde Montessori yöntemi ile veya geleneksel yöntem ile eğitim alan çocukların okul olgunluğu düzeyleri, öz düzenleme becerileri ve annelerinin çocuklarının yeteneklerine ilişkin algıları*. Ufuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Emre, O., Tarkoçin, S., Temiz, A., ve Ulutaş, A. (2019). 48-62 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri ile ebeveynlerinin iletişim kurma düzeyleri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 519-528. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inijoss/issue/51375/631105>

- Emre, O., Temiz, A., Tarkoçin, S., ve Ulutaş, A. (2020). Öğretmen değerlendirmesine göre 60-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri ile yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlikleri arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(45), 124-139. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/53886/630616>
- Encinger, A., Kutaka, T. S., Chernyavskiy, P., Acar, İ. H., ve Raikes, H. H. (2020). Relations among low-income preschool children's self-regulation, marginal food security, and parent stress. *Early Education and Development*, 31(8), 1264-1280. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1749492>
- Endriga, M. C., Jordan, J. R., ve Speltz, M. L. (2003). Emotion self-regulation in preschool-aged children with and without orofacial clefts. *Journal of Developmental Behavioral Pediatrics*, 24(5), 336-344. <https://doi.org/10.1097/00004703-200310000-00004>
- Erol, A., ve İvrendi, A. (2018). 4-6 yaş çocuklarına yönelik öz-düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi (Anne formu). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 178-195. <https://doi.org/10.9779/PUJE.2018.213>
- Eroloğlu, E. (2018). *Çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları arasındaki ilişki*. Çukurova Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ertürk, H. G. (2013). *Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Ertürk Kara, H. G., ve Gönen, M. (2015). Examination of children's self-regulation skill in terms of different variables /Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1224-1239. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eku/issue/5467/74230>
- Ezmeci, F. (2019). *Okul öncesi öz-düzenleme programının çocukların öz düzenleme, problem davranış ve sosyal becerilerine etkisi*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.

- Faour, B. (2003). *Early childhood teachers in Lebanon: Beliefs and practices*. University of Leicester: Unpublished doctoral dissertation.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Fuhs, M. W., Farran, D. C., ve Nesbitt, K. T. (2013). Preschool classroom processes as predictors of children's cognitive self-regulation skills development. *School Psychology Quarterly*, 28(4), 347-359. <https://doi.org/10.1037/spq0000031>
- Gawrilow, C., Fasche, A., Guderjahn, L., Gunzenhauser, C., Merkt, J., ve Von Suchodoletz, A. (2014). The impact of self-regulation on preschool mathematical achievement. *Child Indicators Research*, 7, 805- 820. <https://doi.org/10.1007/s12187-013-9201-y>
- Geeraerts, S. B., Backer, P. M., ve Stifter, C. A. (2020). It takes two: Infants' moderate negative reactivity and maternal sensitivity predict self-regulation in the preschool years. *Developmental Psychology*, 56(5), 869–879. <https://doi.org/10.1037/dev0000921>
- Güler Yıldız, T., Ertürk Kara, H. G., Fındık Tanrıbuyurdu, E. ve Gönen, M. (2014). Öz düzenleme becerilerinin öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 329-338. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3648>
- George, D., ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Gümrükçü Bilgici, B. (2021). *Öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve öğrenme becerilerine etkisi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Gündüz, G. (2015). *Self-regulation in Turkish preschoolers: Relations with family context and socio emotional competence*. Koç Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Gündüz, A. (2020). *Öz düzenleme eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine ve etkileşimli akran oyunlarına etkisinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.

- Güngör, D. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş grubu çocuklarının öz düzenleme becerileri ile 21.yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Üsküdar Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Gross, J. J., ve Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). The Guilford Press.
- Hegde, A. V., ve Cassidy, D. J. (2009). Teachers' beliefs and practices regarding developmentally appropriate practices: A study conducted in India. *Early Child Development and Care*, 179(7), 837-847. <https://doi.org/10.1080/03004430701536491>
- Hegde, A. V., Sugita, C., Crane-Mitchell L., ve Averett, P. (2014). Japanese nursery and kindergarten teachers' beliefs and practices regarding developmentally appropriate practices. *International Journal of Early Years Education*, 22(3), 301-314. <https://doi.org/10.1080/09669760.2014.948390>
- Hughes, S. O., Power, G. T., O'Connor, T. M., ve Fisher, J. O. (2015). Executive functioning, emotion regulation, eating self-regulation, and weight status in low-income preschool children: How do they relate? *Appetite*, 89, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2015.01.009>
- İleri, G. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Işıksolu Aysel, Y. (2020). *60- 72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Jambunathan, S., ve Caulfield, M. (2008). Developmentally appropriate practices in Asian Indian early childhood classrooms. *Early Child Development and Care*, 178(3). <https://doi.org/10.1080/03004430600767916>
- Johnson, P. (2021). *Attitudes towards developmentally appropriate classroom practices among kindergarten teachers in Tennessee*. Middle Tennessee State University: Unpublished master's thesis.

- Jones, L. B., Rothbart, M. K., ve Posner, M. I. (2003). Development of executive attention in preschool children. *Developmental Science*, 6(5), 498-504. <https://doi.org/10.1111/1467-7687.00307>
- Jumiaan, I., Alelaimat, A., ve Ihmeideh, F. (2020). Kindergarten teachers' knowledge level of developmentally appropriate practice in Jordan. *Education 3-13 International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 48(8), 1000-1011. <https://doi.org/10.1080/03004279.2019.1699939>
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti, s.116.
- Kalin, S., ve Roebbers, C. M. (2021). Self-regulation in preschool children: factor structure of different measures of effortful control and executive functions. *Journal of Cognition and Development*, 22(1), 48-67. <https://doi.org/10.1080/15248372.2020.1862120>
- Karakurt, Ç. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Karremman, A., Van Tuijl, C., Van Aken, M. A. G., ve Dekovic, M. (2006). Parenting and self-regulation in preschoolers: a meta-analysis. *Infant and Child Development*, 15(6), 561- 579. <https://doi.org/10.1002/icd.478>
- Kayalı, M. (2019). *Yaratıcı dramının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kıyaker, S. (2017). *62-72 ay çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerinde eğitici drama programının etkisinin incelenmesi*. Okan Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kim, H. K. (2011). Developmentally appropriate practice (DAP) as defined and interpreted by early childhood preservice teachers: beliefs about DAP and influences of teacher education and field experience. *SRATE Journal*, 20(2), 12-22.
- Kim, H. K., ve Han, H. S. (2016). Understanding early childhood teachers' beliefs and self-stated practices about social competence instructional strategies in the

context of developmentally appropriate practice: A comparison of preservice and in-service teachers in the United States. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 476-496. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1087152>

Kochanska, G., ve Aksan, N. (2006). Children's conscience and self-regulation. *Journal of Personality*, 74(6), 1587-1618. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2006.00421.x>

Kochanska, G., Philibert, R. A., ve Barry, R. A. (2009). Interplay of genes and early mother-child relationship in the development of self-regulation from toddler to preschool age. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(11), 1331-1338. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2008.02050.x>

Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., Whiren, A. P., ve Rupiper, M. L. (2019). *Gelişime uygun eğitim programı- Erken çocukluk eğitiminde en iyi uygulamalar*. (Çev. Ed. E. Ahmetoğlu ve İ. Hakkı Acar). Ankara: Nobel.

Kovancı, L. (2020). *Okul öncesi dönem 4-5 yaş çocuklarının benlik algıları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*: Maltepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Kumtepe, A. T. (2005). *The effects of developmentally appropriate practices on children's reading development from kindergarten through third grade*. Florida State University: Unpublished doctoral thesis.

Kurt, Ş. H. (2020). *Okul öncesi eğitim alan çocukların öz-düzenleme gelişiminin öğretmen ve okul öncesi eğitimle ilişkisi*. Çukurova Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.

Lee, Y. S., Baik, J., ve Charlesworth, R. (2006). Differential effects of kindergarten teacher's beliefs about developmentally appropriate practice on their use of scaffolding following inservice training. *Teaching and Teacher Education*, 22(7), 935-945. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.041>

Leung, C. H. (2022). Teachers' multicultural sensitivity predicts developmentally appropriate beliefs and practices in the classroom. *Asian Education and Development Studies*, 11(3), 475-487. <https://doi.org/10.1108/AEDS-09-2020-0201>

- Li, X., McFadden, K., ve Debey, M. (2019). Is it DAP? American preschool teachers' views on the developmental appropriateness of a preschool math lesson from China. *Early Education and Development*, 30(6), 765-787. <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1599094>
- Liebermann, D., Giesbrecht, G. F., ve Müller, U. (2007). Cognitive and emotional aspects of self-regulation in preschoolers. *Cognitive Development*, 22(4), 511-529. <https://hdl.handle.net/1880/51044>
- Liman, B. (2017). *Öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi: Yayımlanmamış doktora tezi.
- Liu, H. C. (2007). *Developmentally appropriate beliefs and practices of public and private kindergarten teachers in the United States and Taiwan*. University of North Texas: Unpublished doctoral dissertation.
- Li-Grining, C. P. (2012). The role of cultural factors in the development of latino preschoolers' self-regulation. *Child Development Perspectives*, 6(3), 210- 217. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00255.x>
- Lonigan, C. J., ve Phillips, B. M. (2012). Comparing skills-focused and self-regulation focused preschool curricula: impacts on academic and self-regulatory skills. *Eric*, 9. SREE Spring 2012 Conference Abstract Template.
- Lonigan, C. J., Spiegel, J. A., Goodrich, J. M., Morris, B. M., Osborne, C. M., Lerner, M. D., ve Philips, B. M. (2017). Does preschool self-regulation predict later behavior problems in general or specific problem behaviors? *Journal of Abnormal Child Psychology*. 45(8), 1491-1502. <https://doi.org/10.1007/s10802-016-0260-7>
- Lonigan, C. J., Hand, E. D., Spiegel, J. A., Morris, B. M., Jungersen, C. M., Alfonso, S. V., ve Phillips, B. M. (2022). Does preschool children's self-regulation moderate the impacts of instructional activities? Evidence from a randomized intervention study. *Journal of Experimental Child Psychology*. 216. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105321>
- Loomis, A. M., ve Mogro-Wilson, C. (2019). Effects of cumulative adversity on preschool self-regulation and student-teacher relationships in a highly dense

hispanic community. *Infants & Young Children*, 32(2), 107-122.
<https://doi.org/10.1097/IYC.0000000000000139>

Loomis, A. M. (2021). The influence of early adversity on self-regulation and student-teacher relationships in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 54, 294-306. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.10.04>

Mccabe, L. A., ve Gunn, J. B. (2007). With a little help from my friends?: Self-regulation in groups of young children. *Infant Mental Health Journal*, 28(6), 584-605.
<https://doi.org/10.1002/imhj.20155>

McCoy, D. C., Gonzalez, K., ve Jones, S. (2019). Preschool self-regulation and preacademic skills as mediators of the long-term impacts of an early intervention. *Child Development*, 90(5), 1544-1558. <https://doi.org/10.1111/cdev.13289>

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB.

Mercan, H. (2020). *60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile zorbalıkla baş etme stratejilerinin incelenmesi*. İstanbul Medipol Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Mercan, M. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Mohamed, A. H. H., ve Al-Qaryouti, İ. A. (2016). The association between preschool teachers' beliefs and practices about developmentally appropriate practices. *Early Child Development and Care*, 186(12), 1972-1982.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1146260>

Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., ve Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 298-309. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.03.002>

Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M., ve Morrison, F. J. (2016). The development of self-regulation across early childhood.

Developmental Psychology, 52(11), 1744-1762.
<https://doi.org/10.1037/dev0000159>

National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through 8: A position statement of the National Association for the Education of Young Children*.
<https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/PSDAP.pdf>. Erişim Tarihi: 25/02/2023

Oeri, N., Voelke, A. E., ve Roebbers, C. M. (2018). Inhibition and behavioral self-regulation: An inextricably linked couple in preschool years. *Cognitive Development*, 47, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2018.01.004>

Olson, S. L., ve Kashiwagi, K. (2000). Teacher ratings of behavioral self-regulation in preschool children: A Japanese/U.S. comparison. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(6), 609-617. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(00\)00056-3](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(00)00056-3)

Olson, S. L., Lopez-Duran, N., Lunkenheimer, E. S., Chang, H., ve Sameroff, A. J. (2011). Individual differences in the development of early peer aggression: Integrating contributions of self-regulation, theory of mind, and parenting. *Development and Psychopathology*, 23(1), 253-266. <https://doi.org/10.1017/S0954579410000775>

Orhan Taşkoyan, T. (2020). *48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımlarının incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Önoğlu Yıldırım, E. (2019). *The effects of mindfulness-based yoga intervention on preschoolers' self-regulation ability*. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Özbek, E. (2021). *60-72 aylık çocukların öz düzenleme ve zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Özbey, S., Mercan, M., ve Alisinanoğlu, F. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocukların yaşam kalitesi ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırma Dergisi*, 5(2), 153-173.
- Özcan, Ö. (2020). *Okul öncesi dönemde öz-düzenleme becerileri ve sosyo-dramatik oyun arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Özdemir, A. A. ve Budak, K. S. (2019). Mizaç ve öz-düzenlemenin çocukların oyun davranışını yordamadaki rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(45), 78-98.
- Özsoy Yanbak, M. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile baba çocuk ilişkisinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Öztabak, M. E. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Karabük Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Öztabak, M. E. ve Özyürek, A. (2018). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Journal of History Culture and Art research*, 7(5), 385-395. <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1544>
- Pazarbaşı, H. (2019). *Anaokuluna devam eden 66 ayını doldurmuş çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul Aydın Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Pecora, G., Sette, S., Baumgartner, E., Laghi, F., ve Spinrad, T. L. (2016). The moderating role of internalising negative emotionality in the relation of self-regulation to social adjustment in Italian preschool-aged children. *Cognition and Emotion*, 30(8), 1512-1520. <https://doi.org/10.1080/02699931.2015.1074547>
- Ponitz, C. C., McClelland, M. M., Matthews, J. S., ve Morrison, F. J. (2009). A structured observation of behavioral self-regulation and its contribution to kindergarten outcomes. *Developmental Psychology*, 45(3), 605-619. <https://doi.org/10.1037/a0015365>

- Puranik, C., ve Li, H. (2022). Self-regulation and early writing: A longitudinal examination from preschool through first grade. *Journal of Experimental Child Psychology*, 220. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2022.105420>
- Rademacher, A. (2022). The longitudinal influence of self-regulation on school performance and behavior problems from preschool to elementary school. *Journal of Research in Childhood Education*, 36(1), 112-125. <https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1847219>
- Raver, C. C., Jones, S. M., Li-Grining, C., Zhai, F., Bub, K., ve Pressler, E. (2011). CSRP's impact on low-income preschoolers' preacademic skills: Self-regulation as a mediating mechanism. *Child Development*, 82(1), 362-378. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01561.x>
- Rentzou, K., ve Sakellariou, M. (2011). Greek pre-service kindergarten teachers' beliefs about and practices of developmentally appropriate practices in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 181(8), 1047-1061. <https://doi.org/10.1080/03004430.2010.509796>
- Robson, D. A., Allen, M. S., ve Howard, S. J. (2020). Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 146(4), 324-354. <https://doi.org/10.1037/bul0000227>
- Russell, B. S., Lee, J. O., Spieker, S., ve Oxford, M. L. (2016). Parenting and preschool self-regulation as predictors of social emotional competence in 1st grade. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(2), 153-169. <https://doi.org/10.1080/02568543.2016.1143414>
- Sakellariou, M., ve Rentzou, K. (2011). Cypriot pre-service kindergarten teachers' beliefs about and practices of developmentally appropriate practices in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 181(10), 1381-1396. <https://doi.org/10.1080/03004430.2010.531132>
- Samar, Y. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

- Sezgin, E. ve Ulus, L. (2020). An Examination of self-regulation and higher-order cognitive skills as predictors of preschool children's early academic skills. *ERIC*, 13(7), 65-87. <https://doi.org/10.5539/ies.v13n7p65>
- Schmitt, S. A., Korucu, İ., Jones, B. L., Snyder, F. J., Evich, C. D., ve Purpura, D. J. (2019). Self-regulation as a correlate of weight status in preschool children. *Early Child Development and Care*, 189(1), 68-78. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1299715>
- Schmitt, S. A., McClelland, M. M., Tominey, S. L., ve Acock, A. C. (2015). Strengthening school readiness for Head Start children: Evaluation of a self-regulation intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 30(Part A), 20-31. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.08.001>
- Schmitt, S. A., Snyder, F., Korucu, İ., Bryant, L. B., ve Finders, J. K. (2020). Pilot intervention enhances preschoolers' self-regulation and food liking. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 52(11), 1035-1042. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2020.08.008>
- Scionti, N., Luzi, G., Zampini, L., ve Marzocchi, G. M. (2022). Identifying children with self-regulation problems: Factorial structure and psychometric properties of the QUVA-p, a screening tool for preschool teachers. *European Journal of Psychological Assessment*. <https://doi.org/10.23668/PSYCHARCHIVES.4789>
- Sezgin, E. (2016). *Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerine oyun temelli eğitimin etkisinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Sezgin, E., ve Demiriz, S. (2018). Okul öncesi eğitim kuruma devam eden 3-5 yaş arası çocukların öz-düzenleme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. [Kongre Sunumu]. *IBAD-Education & Social Sciences Congress, Madrid, Spain*.
- Silkenbeumer, J. R., Schiller, E. M., ve Kartner, J. (2018). Co- and self-regulation of emotions in the preschool setting. *Early Childhood Research Quarterly*, 44(3), 72-81. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.02.014>
- Skibbe, L. E., Connor, C. M., Morrison, F. J., ve Jewkes, A. M. (2011). Schooling effects on preschoolers' self-regulation, early literacy, and language growth. *Early*

- Skibbe, L. E., Montroy, J. J., Bowles, R. P., ve Morrison, F. J. (2019). Self-regulation and the development of literacy and language achievement from preschool through second grade. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 240-251. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.02.005>
- Smith-Donald, R., Raver, C. C., Hayes, T., ve Richardson, E. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of the Preschool Self-regulation Assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 173-187. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.01.002>
- Sop, A. (2016). *Ebeveyn tutumları, davranış problemleri ve okula hazır bulunuşluk arasındaki ilişkinin öz düzenlemenin aracılık etkisi ile incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Soyalp, H. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin gelişime uygun uygulamalara yönelik inançlarının sınıflarındaki 3-6 yaş arası çocukların sosyal becerilerine etkisinin boylamsal olarak incelenmesi*. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Soyoğlu, F. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveyn öz yeterlik ve öfke düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Stenseng, F., Belsky, J., Skalicka, V., ve Wichstrom, L. (2015). Social exclusion predicts impaired self-regulation: A 2-year longitudinal panel study including the transition from preschool to school. *Journal of Personality*, 83(2), 212-220. <https://doi.org/10.1111/jopy.12096>
- Şahin, G. (2015). *Okul öncesi çocukların yürütücü işlevlerinin ve duygu düzenleme becerilerinin bağlanma örüntüleri açısından incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Şahin, İ. T. (2013). *Preschool teachers' beliefs and practices related to developmentally appropriate classroom management*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.

- Şahin Sak, İ. T., ve Sak, R. (2016). Developmentally appropriate behaviour management: Turkish preschool teachers' practices. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 7(4), 57-64.
- Şahin Sak, İ. T., ve Sak, R. (2017). Gelişime uygun uygulamalar inanç ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(41), 346-362. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/29057/310819>
- Şahin Sak, İ. T., Tantekin-Erden, F., ve Pollard-Durodola, S. (2018). Turkish preschool teachers' beliefs and practices related to two dimensions of developmentally appropriate classroom management. *Education 3-13*, 46(1), 102-116. <https://doi.org/10.1080/03004279.2016.1194447>
- Şamlı, H. Ö. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile okul olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Şepitci, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Şepitci Sarıbaş, M., ve Gültekin Akduman, G. (2019). 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(4), 1717-1741. <http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.22955>
- Tekin, H. (2018). *Öz düzenleme becerilerinin ilkokula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisi*. Adnan Menderes Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Temiz, A. (2019). *Okul öncesi dönemde davranışsal öz-düzenleme becerilerinin çocuğa ve aileye ilişkin değişkenler ile ebeveyn tutumları açısından incelenmesi*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Tominey, S. L., ve McClelland, M. M. (2011). Red light, purple light: Findings from a randomized trial using circle time games to improve behavioral self-regulation in preschool. *Early Education and Development*, 22(3), 489-519. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.574258>
- Tozduman Yaralı, K., ve Güngör Aytar, F. A. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının öz düzenleme becerileri yönünden incelenmesi. *Mersin*

Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(3), 856-870.
<https://doi.org/10.17860/mersinefd.291209>

Tulpar, L. B., Aktan, Z. D., ve Yardımcı, E. (2020). 4–6 yaş aralığındaki çocukların bağlanma stillerinin ve duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 1(2), 57-73.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/gpd/issue/54914/798139>

Tuzcuoğlu, N., Azkeskin, E. K., İlçi Küsmüş, G., ve Cengiz, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, Ekim 2019 Özel Sayısı*, 607-623.
<https://doi.org/10.21733/ibad.613920>

Ural, G., Gültekin Akduman, G., ve Şepitci Sarıbaş, M. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, (83), 323-342.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/sosekev/issue/71902/1156456>

Uslu, B. (2020). The effect of foreign language acquisition on preschool children's self-regulation and social skills. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(4), 548-567. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1783928>

Vardi, Ö. (2021). 5-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi. Gazi Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Vartuli, S. (2005). Beliefs: The heart of teaching. *Young Children*, 60(5), 76-86.
<https://www.journal.naeyc.org>

Whitebread, D., ve O'Sullivan, L. (2012). Preschool children's social pretend play: supporting the development of metacommunication, metacognition and self-regulation. *International Journal of Play*, 1(2), 197-213.
<https://doi.org/10.1080/21594937.2012.693384>

Williford, A. P., Vick Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., ve Downer, J. T. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education and Development*, 24(2), 162-187.
<https://doi.org/10.1080/10409289.2011.628270>

- Williams, K. E., ve Berthelsen, D. (2019). Implementation of a rhythm and movement intervention to support self-regulation skills of preschool-aged children in disadvantaged communities. *Psychology of Music*, 47(6), 800-820. <https://doi.org/10.1177/0305735619861433>
- Willoughby, M., Kupersmidt, J., Voegler-Lee, M., ve Bryant, D. (2011). Contributions of hot and cool self-regulation to preschool disruptive behavior and academic achievement. *Developmental Neuropsychology*, 36(2), 162-180. <https://doi.org/10.1080/87565641.2010.549980>
- Winsler, A., Diaz, R. M., Atencio D. J., McCarthy, E. M., ve Chabay, L. A. (2000). Verbal self-regulation over time in preschool children at risk for attention and behavior problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(7), 875-886. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00675>
- Wong, P. Y. H. (2019). Teaching beliefs on developmentally appropriate practice among Chinese preschool teachers: the role of personality. *Front Psychol*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02822>
- Woodward, L. J., Lu, Z., Morris, A. R., ve Healey, D. M. (2016). Preschool self-regulation predicts later mental health and educational achievement in very preterm and typically developing children. *The Clinical Neuropsychologist*, 31(2), 404-422. <https://doi.org/10.1080/13854046.2016.1251614>
- Xie, S., ve Li, H. (2022). Self-regulation mediates the relations between family factors and preschool readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 32-43. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.10.005>
- Yıldız, F. E. (2020). *Erken çocuklukta öz düzenleme ile bilişsel tempo arasındaki ilişki*. Adnan Menderes Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yılmaz, Y. (2020). *5-6 yaş grubu çocuklarının sahip oldukları öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Uludağ Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

EK-A: Etik Komisyonu Onay Bildirimi

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.02.2023-13905

	T.C. VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ YAYIN ETİK KURUL BAŞKANLIĞI ETİK KURUL KARARLARI
TOPLANTI TARİHİ: 23.01.2023 OTURUM SAYISI: 2023/02 TOPLANTIDA ALINAN KARAR SAYISI: 12	
Sayfa: 05/12	

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Yayın Etik Kurulu'nun 09.01.2023 tarihinde saat 14.00' da zoom üzerinden Prof. Dr. Orhan DENİZ başkanlığında online yapmış olduğu toplantıda aşağıdaki ek kararı almıştır:

KARAR NO 2023/02-05.Danışmanlığını Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, öğretim üyesi Doç. Dr. Ramazan SAK'ın yapmış olduğu, yüksek lisans öğrencisi Gamze ULU ÇAKIN'a ait, "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançları ile Sınıflardaki Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi" adlı tez çalışmasında kullanılacak olan anket ve ölçekler incelenmiş olup, söz konusu araçların ilgili kişilere uygulanmasında Sosyal ve Beşeri Etik Kuralları ve İlkeleri çerçevesinde herhangi bir sakınca olmadığına toplantıya katılan üyelerin oy birliğiyle karar verilmiştir.

	BAŞKAN Prof. Dr. Orhan DENİZ Edebiyat Fakültesi	
ÜYE Prof. Dr. Mehmet Şirin ÇINAR İlahiyat Fakültesi	ÜYE Prof. Dr. Gülsen BAŞ Edebiyat Fakültesi	ÜYE Prof. Dr. Zafer KANBEROĞLU İktisadi ve İd. Bil. Fakültesi
ÜYE Prof. Dr. Zihni MEREY Eğitim Fakültesi	ÜYE Prof. Dr. Murat ÜNAL Eğitim Fakültesi	ÜYE Prof. Dr. Muhammet Cevat YILDIRIM Eğitim Fakültesi

EK-B: Etik Beyanı

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

19/06/2023

Gamze ULU ÇAKIN

EK-C: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu

	VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü
LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU	
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü	
12/06/2023	
Tez Başlığı / Konusu	
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara İlişkin İnançları ile Sınıflarındaki Çocukların Öz Düzenleme becerilerinin İncelenmesi	
Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 143 sayfalık kısmına ilişkin, 11/06/2023 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 20 (yirmi) dir.	
Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:	
- Kabul ve onay sayfası hariç, - Teşekkür hariç, - İçindekiler hariç, - Simge ve kısaltmalar hariç, - Gereç ve yöntemler hariç, - Kaynakça hariç, - Alıntılar hariç, - Tezden çıkan yayınlar hariç, - 7 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)	
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.	
Gereğini bilgilerinize arz ederim.	
12/06/2023 Gamze ULU ÇAKIN Adı, Soyadı, İmza	
Adı Soyadı : Gamze ULU ÇAKIN	
Anabilim Dalı : Temel Eğitim Anabilim Dalı	
Bilim Dalı : Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı	
Statüsü : Y. Lisans ☒ Doktora ☐	
DANIŞMAN Doç. Dr. Ramazan SAK 12/06/2023	ENSTİTÜ ONAYI UYGUNDUR/...../20.... Cesim ALADAĞ Enstitü Sekreteri