

Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Öz Düzenleme Becerisi ve Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Utku Beyazıt¹

Özet: Bu çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocuklarda öz düzenleme becerisi ve davranış sorunları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, Antalya il merkezinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki farklı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden; 4-6 yaş grubu 66'sı kız ve 84'ü erkek toplam 150 çocuktan oluşmuştur. Çalışmada, çeşitli demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla öğretmenlere Öğretmen Bilgi Formu ve ebeveynlere de Ebeveyn Bilgi Formu uygulanmıştır. Çalışmada yer alan öğretmenlere ayrıca çalışmaya dâhil edilen çocukların öz düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu) ve çocukların davranış sorunlarını değerlendirmek amacı ile de Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ile Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği'nin tüm alt boyut ve toplam puanları arasında istatistiksel açıdan ileri derecede anlamlı ve negatif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir ($p<0.01$). Araştırmada edilen bulgular doğrultusunda anne babalara, eğitimcilere, konu ile ilgili çalışan uzmanlara, çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Okul Öncesi, Öz Düzenleme, Davranış, Davranış Sorunları

Geliş Tarihi: 17.03.2019 – **Kabul Tarihi:** 22.10.2019 – **Yayın Tarihi:** 24.12.2019

DOI: 10.29329/mjer.2019.218.3

Examination of The Relationship Between Self-Regulation Skill and Behavior Problems in Preschool Children

Abstract: The aim of this study was to examine the relationship between self-regulation skills and behavioral problems in preschool children. The study was comprised of a total of 150 children (66 girls and 84 boys) attending to two separate preschool institutions in Antalya city center, in 2018-2019 spring semester. In the study, the teachers and the parents of the children were administered an Information Form. In addition, the teachers were administered Self-Regulation Skills Scale For 4-6 Years old Children-Teacher Form and Preschool Behavioral Problems Screening Scale. As a result of the study, it was found that there are statistically significant and negative correlations among all subdimensions and the total scores of Self-Regulation Skills Scale For 4-6 Years old Children-Teacher Form and Preschool Behavioral Problems Screening Scale ($p<0.01$). Suggestions were brought up to parents, teachers and professionals, in accordance with the results of the study.

Key words: Preschool, Self-Regulation, Behavior, Behavior Problems.

¹ **Utku Beyazıt**, Assist. Prof. Dr., Çocuk Gelişimi, Akdeniz Üniversitesi Kumluca Sağlık Bilimleri Fakültesi, ORCID: 0000-0002-2596-9091

İrtibat Yazarı: proz2proz@yahoo.com

GİRİŞ

Öz düzenleme, çocuğun davranışsal, duygusal ve bilişsel bakımdan öğrenme sürecini kontrol edebilmesi ve bu süreçte düşüncelerini, dürtülerini, dikkatini ve davranışlarını düzenleyebilmesi anlamına gelmektedir. Öz düzenleme becerisinin gelişimi okul öncesi dönemdeki temel kazanımlardan biri olarak tanımlanmaktadır (Adagideli ve Ader, 2014). Bu dönemde çocuklar kendi duyguları ile başkalarının duygularını anlamaya başlarlar. Bu süreçte çocuk duygularını denetlemeye başlamakla birlikte, güçlü duygularını dışa vurmaktan çekinmez (Didin ve Köksal Akyol, 2018). Öz düzenleme becerilerine sahip olan çocuk, isteklerini erteleyerek duygularını kontrol edebilir, belli bir amaç doğrultusunda bilişini, duygularını ve davranışlarını sistemli bir şekilde düzenleyebilir, çevresel taleplere uygun tepkiler verebilir (Zimmerman, 2002; Ertürk Kara ve ark., 2018). Dürtülerini, dikkatini, duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını kontrol edebilir ve düzenleyebilir (Aydın ve Demir Atalay, 2015). Çocuk belli bir davranışı gerçekleştirirken neyi, niçin ve nasıl gerçekleştireceğine karar vererek, uygun stratejiler belirler. Örneğin zamanı uygun bir şekilde kullanması ve amacına ulaşmak için çevresel koşulları düzenlemesi gerektiğini bilir. Dikkatini yoğunlaştırabilmesi, dikkatini dağıtan unsurları ortadan kaldırması, hazzı ve dürtüsel tepkilerini erteleyebilmesi gerekir. Tüm bu süreçleri düzenledikten sonra planladığı uygulamayı gerçekleştirir (McClelland ve ark., 2010; Sakız ve Yetkin Özdemir, 2014).

Bu bağlamda öz düzenleme becerisi pek çok açıdan karmaşık; davranış, duygu ve bilişsel düzenleme gibi pek çok becerinin bir araya gelmesi ve eşgüdümlü çalışması ile gerçekleşir (Thompson ve ark., 2008). Davranış düzenleme için engelleyici kontrol, bir başka deyişle, dürtülerin ve motor becerilerin kontrolü gerekli iken, duygu düzenleme için duyguların doğru bir şekilde tanımlanabilmesi; kızgınlık, engellenmişlik, hayal kırıklığı gibi olumsuz duyguların tolere edilebilmesi gerekir (Stansbury ve Sigman, 2000). Bilişsel düzenleme ise amaçların belirlenerek planlama ve organizasyonun yapılması, dikkatin belli bir uyarana odaklanması ve ihtiyaç duyulduğunda yön değiştirmesi, gerekli bilgilerin zihinde tutularak belleğin düzenlenmesi gibi becerileri kapsar (Smith Donald ve ark., 2007).

Bebeklik döneminde uyku, beslenme ve bakım gibi temel ihtiyaçların karşılanması öz düzenleme becerisinin gelişimi açısından önemlidir. Sonraki süreçte ebeveynler, akranlar ve çocuğun sosyal etkileşime girdiği diğer kişiler ve fiziksel gelişimin de etkisiyle temel öz düzenleme becerileri duygu, davranış ve dikkati düzenleme şeklinde gelişmeye devam eder. 36 aydan itibaren ise çocuk kuralları ve yönergeleri kavramaya ve davranışlarını bu sınırlamalara göre planlamaya başlar. Bu aylarda çocuk düşünce ve davranışlarını kontrol edebilmek ve kendi kendine yönlendirebilmek için dili etkili bir şekilde kullanmaya; örneğin kendi kendine yönergeler vermeye başlar. Bu beceri davranış düzenlemenin gelişimi açısından önemlidir. Çocuk kaygı, korku ve hayal kırıklığı yaratan durumlarda kontrol becerisini kullanarak olumsuz duyguları ile başa çıkabilmeye başlar. Bu durum

olumsuz duyguların neden olduğu olumsuz davranışların ortaya çıkmasını önler (Berger, 2010; Ertürk Kara ve ark., 2018). Çocukların olumlu davranış özelliklerine sahip olması yardımlaşma, paylaşma, sırasını bekleme, kurallara uyma, sınıfta uzun süre oturabilme ve başkalarını rahatsız etmeme gibi sosyal; öfke, üzüntü, korku gibi yoğunluğu olan duygular ile baş edebilme, kendini yatıştırabilme ve öz yeterlilik duygusu gibi psikolojik özellik ve becerileri edinebilmeleri, çevreye ve sosyal kurallara uyum sağlayabilmeleri açısından önemlidir (Zimmerman ve ark.,1992; Hoyle, 2010).

Uyum güçlüğü yaşayan çocuklarda çeşitli davranış problemleri görülmektedir. Çocuklarda davranış problemleri, çocuğun çevresi ile uyumlu ilişki kurmasına ve çevredeki uyarıcılara yaşına uygun değer ve kurallar doğrultusunda tepki vermesine engel olan, bu yüzden gelişimlerini olumsuz yönde etkileyen davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Mash ve Wolfe, 2007). Bu dönemde görülen davranış problemleri içe dönük ve dışa dönük olarak iki gruba ayrılmaktadır. Saldırganlık, inatçılık, hırçınlık, aşırı hareketlilik, söz dinlememe dışa dönük; endişe, kaygı, korku, çekingenlik ve içe kapanma gibi davranışlar ise içe dönük davranış problemleri olarak tanımlanmaktadır (Eisenberg ve ark., 2001; Williams ve ark, 2009). Okul öncesi dönemde özellikle saldırgan ve yıkıcı davranışlar ile aşırı hareketlilik gibi dışa dönük davranış problemlerine, içe dönük davranış problemlerine oranla daha fazla rastlandığı, yaş arttıkça dışa dönük davranış problemlerinin azalarak içe dönük davranış problemlerinin artış gösterdiği ifade edilmektedir (Mesman ve ark., 2001; Bongers ve ark., 2003). Ancak bu davranışların pek çoğunun okul öncesi dönem çocukları için normal tepki biçimleri olduğuna; çocuğun güvenlik, mutluluk ya da başka bir gereksiniminin şekil değiştirerek, çocuğun duygularının çeşitli davranışsal şekillerle ifade bulmuş hali olduğuna dikkat çekilmektedir. Bununla birlikte, bu tür davranışların sıklığı ve düzeyi önemlidir. Bu yaş dönemindeki çocukların büyük bir kısmında bu tür davranışlar gözlenebilir; ancak çocuk bu davranışları sürekli ve yoğun bir şekilde sergiliyorsa, bu davranışlar sonraki dönemlerde ortaya çıkabilecek davranışsal sorunların habercisi olabilir. Bu açıdan bu davranışlarının takip edilmesi ve sorun boyutunu ulaşmadan önlemler alınması gerekir (Yörükoğlu, 2002; Aral ve Gürsoy, 2011).

Çocukların duyguları ile baş edebilmesi ve sosyal ortama uygun davranışlar sergileyebilmesi okula hazır olmaları, okul döneminde öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarıyla yaşanacak çatışmaların ve sonucunda ortaya çıkabilecek davranışsal problemlerin engellenmesi bakımından önemlidir (Rubin ve ark., 2001; Ertürk Kara ve ark., 2018). Eisenberg ve ark. (2010) tarafından yapılan bir çalışmada, okul öncesi dönemde öz düzenlemenin okula hazır bulunuşluğun önemli bir yordayıcısı olduğu ortaya konmuştur. Çocuğun okula ve öğrenme sürecine uyum sağlayabilmesi için dikkatini yoğunlaştırabilme, hazzı erteleyebilme ve dürtülerini kontrol edebilme becerisine sahip olması gerektiği, bu becerilerin ilkökula geçiş sürecinde yetersiz olmasının çocuğun hem akademik hem de kişilik gelişimi açısından güçlükler yol açtığı ifade edilmektedir (Çiltaş, 2011; Ursache ve ark., 2011; Blair ve Raver, 2014). Yapılan çalışmalarda yüksek düzeyde öz düzenleme becerisi olan çocukların

akademik açıdan daha başarılı olduğu (Matthews ve ark., 2009; Ponitz ve ark., 2009., Tominey ve McClelland, 2011; Gestsdottir ve ark., 2014), öz düzenleme becerisi düşük olan çocukların sınıf ortamında çeşitli uyum sorunları yaşadıkları (Garner ve Waajid, 2012), aşırı dürtüsel davranışlar gösterdikleri tespit edilmiştir (Olson ve ark., 2005). Bunun yanı sıra, erken çocukluk döneminde dürtü kontrolü ve öz düzenleme becerisi düşük olan çocukların sonraki dönemlerde sosyal becerilerinin zayıf olduğu ve akran ilişkilerinde güçlükler yaşadığı (Russell ve ark., 2016); özellikle ergenlik döneminde akranları tarafından reddedildikleri, saldırganlık ve suça eğilim gibi özelliklere sahip oldukları tespit edilmiştir (Trentacosta ve Shaw, 2009).

Okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin gelişimi, çocuklarda hem okul başarısı için gerekli becerilerin gelişimi hem de psiko-sosyal gelişim açısından oldukça önemlidir. Öz düzenleme becerisi sayesinde çocuklar duygularını kontrol altına alarak olumlu ve uyumlu yönde hareket edebilir, saldırgan ve zarar verici davranışları bırakabilir. Bu nedenle okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin gelişiminin desteklenmesi büyük önem taşımaktadır. Ancak alan yazında, okul öncesi dönemdeki davranış sorunlarının çoğunlukla ailesel ve çevresel etmenler ışığında ele alındığı, çocuğun duygusal ve davranışsal özellikleri bakımından öz düzenleme becerisinin önemi üzerinde yeterince durulmadığı görülmektedir. Bu noktadan hareketle bu çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocuklarda öz düzenleme becerisi ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaca bağlı olarak, öz düzenleme becerisi ve davranış sorunlarının okul öncesi dönemdeki çocuklarda yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği; cinsiyet, yaş ve okul öncesi davranış sorunlarının öz düzenleme becerilerini ne düzeyde yordadığı incelenmiştir.

YÖNTEM

Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocuklarında davranış sorunları ile öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bu araştırma, ilişkisel tarama modeli niteliğinde betimsel bir çalışmadır (Karasar, 2013).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, Antalya il merkezinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki farklı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden; herhangi bir engeli olmayan ve anne babanın birlikte olduğu tüm aileden gelen 4-6 yaş grubu 150 çocuktan oluşmuştur. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında öncelikle, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Antalya ilindeki okul öncesi eğitim kurumları ve sosyo-ekonomik profilleri hakkında bilgi temin edilmiştir. Edinilen bilgiler doğrultusunda Antalya il merkezinde bulunan ve genel olarak çalışma evrenini temsil eden nüfus yapısına ve sosyo-ekonomik özelliklere sahip okullar belirlenmiştir. Yapılan değerlendirme neticesinde alt, orta ve üst olmak üzere sosyo-ekonomik düzeyleri birbirinden farklı çocukların devam ettiği iki okul tespit edilmiş ve çalışma

verileri belirlenen bu iki okulda toplanmıştır. Çalışmada yer alan çocukların yaş ortalamaları 4.95 ± 0.81 'dir. Çocukların %44'ü kız, %56'sı erkektir. Yaş gruplarına bakıldığında ise 52'

Veri Toplama Araçları

Çalışmada, çeşitli demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla öğretmenlere ve ebeveynlere bilgi formu uygulanmıştır. Çalışmada yer alan öğretmenlere ayrıca çalışmaya dahil edilen çocukların öz düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla Erol ve İvrendi (2008) tarafından geliştirilen 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu) ve çocukların davranış sorunlarını değerlendirmek amacı ile de Behar (1974) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği uygulanmıştır.

Bilgi Formu: Çalışmada yer alan öğretmenlere ve ebeveynlere, araştırmacı tarafından hazırlanan Bilgi Formu uygulanmıştır. Formda çocuğun, yaşı, cinsiyeti, okula devam süresi ve çocuğu tanımaya yönelik ilişkin sorular yer almıştır.

4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu): İvrendi ve Erol (2018) tarafından 4-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla geliştirilen ölçek, yanıtları "hiçbir zaman ve "her zaman" arasında değişen beşli likert tipi, 22 maddeden oluşmakta; Engelleyici Kontrol, Dikkat ve Çalışma Belleği olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek maddeleri, okul öncesi öğretmeni tarafından çocukların değişik etkinliklerde ve durumlarda gözlemledikleri davranışlarını, her beceriyi kullanma durumlarına göre derecelendirerek yanıtlanmaktadır. Ölçek puanlanırken "Hiçbir Zaman" yanıtı 1, "Her Zaman" yanıtı ise 5 puan olarak değerlendirilmektedir. Verilen yanıtlar, alt ölçeklerden elde edilen puanların toplanması ile öz düzenleme toplam puan üzerinden değerlendirilebileceği gibi alt boyut bazında da değerlendirilebilmektedir. Ölçeğin tamamından alınabilecek en düşük puan 22, en yüksek puan ise 110'dur. Yüksek puanlar yüksek düzeyde öz düzenleme becerisini ortaya koymaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasında test-tekrar testi yarılama katsayısı .90, ölçeğin tamamı için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı ise .94 olarak bulunmuştur (İvrendi ve Erol, 2018). Bu çalışma kapsamında yapılan içsel tutarlılık analizinde ise ölçeğin tamamı için Cronbach alfa katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır.

Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği: Behar tarafından 1974 yılında, okul öncesi dönemdeki çocukların davranış sorunlarını belirlemek amacı ile geliştirilen ölçek 30 madde ve Endişe-Ağlamaklı Olmak, Aşırı Hareketlilik-Dikkatsiz Olma ve Düşmanlık-Saldırganlık olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler 3 - 6 yaş arasındaki çocuklar için öğretmenleri tarafından yanıtlanmaktadır. Ölçek puanlanırken "geçerli değil" yanıtı 0, "bazen geçerli" yanıtı 1, "kesinlikle geçerli" yanıtı ise 2 puan olarak değerlendirilmektedir. Çocukta davranış sorunu olup olmadığına ilişkin öğretmenin kanısını değerlendiren 30. madde ise üç faktörün dışında yer almakta ve analize

dâhil edilmemektedir. Alt ölçeklerden elde edilen puanlar bağımsız bir şekilde değerlendirilebileceği gibi alt ölçek puanlarının toplanması ile genel bir davranış sorunu puanı da elde edilmektedir. Ölçeğin tamamından alınabilecek puanlar 0 ile 58 arasında değişmektedir. Üç alt boyutun herhangi birinde alınan puanların toplam puanın üst %10'luk yüzdesine girmesi, çocuğun bu alanda sorun yaşadığını, değerlendirme ve tanılandırmaya gidilmesini gerektiğini göstermektedir (Kanlıkılıçer, 2005).

Ölçeğin orijinal geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında madde faktör yüklerinin .47 ile .80 arasında değiştiği, elde edilen verilen toplam varyansın %53'ünü açıkladığı görülmüştür (Behar ve Stringfield, 1974). Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması ise Kanlıkılıçer (2005) tarafından yapılmış; ölçeğin tamamı için Cronbach alfa katsayısı .92 olarak tespit edilmiştir. Bu çalışma kapsamında yapılan içsel tutarlılık analizinde ise ölçeğin tamamı için Cronbach alpha katsayısı .88 olarak tespit edilmiştir.

Veri Toplama Yöntemi

Araştırma verileri 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Araştırmada öncelikle, kullanılması amaçlanan ölçekler için yazarlarından kullanım izinleri alınmıştır. Veri toplama aşamasında öğretmenler ve okul müdürleri ile görüşülerek, araştırma hakkında bilgi verilmiş; araştırmada yer almayı kabul eden öğretmenlerden, sınıflarında yer alan ve araştırmaya dâhil edilen her çocuk için anket formlarını ayrı ayrı doldurmaları istenmiştir. Ebeveynlere uygulanan formlar ise, öğretmenlere elden teslim edilerek çocukların ailelerine ulaştırılması sağlanmıştır. Daha sonra belirlenen günlerde okullar tekrar ziyaret edilerek, okulda öğretmenler ve evde ebeveynler tarafından doldurularak gönderilen formlar toplanmıştır. Formların toplanması aşamasında, her çocuk için, öğretmenlerden elde edilen formlar ile ebeveynlerden elde edilen formlar kodlanarak eşleştirilmiştir. Veri toplama süreci 2008 Helsinki Deklarasyonu prensiplerine uygun bir şekilde yürütülmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada öncelikle, elde edilen verilerin parametrik test koşullarının sağlanıp sağlanmadığını belirlemek amacıyla normallik testi yapılmış, bu kapsamda toplanan verilerin basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenmiştir. Dağılımın parametrik olduğunun kabul edilebilmesi için, çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 arasında olması gerektiği kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidel, 2013). Çalışmada yapılan normallik testi sonucunda Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği puanlarının normal dağılım gösterdiği, her iki ölçeğe ait verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, ölçek puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmış; gruplar arası karşılaştırmalarda Tek Yönlü ANOVA ve Bağımsız Gruplar T Testi istatistik yöntemleri kullanılmış (Büyüköztürk, 2004).

Araştırmada ayrıca, toplanan verilerin regresyon varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Bu amaçla bağımsız değişken olarak modele dahil edilen okul öncesi davranış sorunları

ile bağımlı değişken olarak modele dahil edilen öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin doğrusal olup olmadığı ve verilerin normal dağılıp dağılmadığı, artık değerler yönünden incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analizde dağılım eğrilerinin de normale yaklaşık bir dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Analizde ayrıca standardize edilmiş yordanan değerler ve standardize artık değerlere ile ilişkin saçılma diyagramı incelenmiş, elde edilen sonucun doğrusal bir ilişkiyi gösterdiği ve noktaların bir eksen etrafında toplanma eğiliminde olduğu belirlenmiştir. Analizde son olarak, değişkenler arasında çoklu doğrusal ilişkinin olup olmadığına ilişkin olarak varyans enflasyon faktörü (VIF) ve tolerans değerleri incelenmiştir. VIF değerlerinin 10'un altında, tolerans değerlerinin ise 0.2'nin üstünde olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2004; Tabachnik & Fidell, 2013). Yapılan analizde VIF (1.000) ve tolerans değerlerinin (1.000) beklenen aralıklarda olduğu ve analize dahil edilen verilerde çoklu doğrusallığın söz konusu olmadığı tespit edilmiştir.

BULGULAR

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Ölçek Alt Boyutları ve Toplam Puanları	n	Minimum	Maksimum	\bar{X}	Standart Sapma
Özdüzenleme-Engelleyici Kontrol	150	15	40	29.85	5.98
Özdüzenleme-Dikkat	150	11	45	33.72	7.62
Özdüzenleme-Çalışma Belleği	150	6	25	20.96	3.71
Özdüzenleme-Toplam	150	39	110	84.53	15.54
Davranış Sorunları- Kavgacı/Saldırgan Olmak	150	0	16	3.67	4.19
Davranış Sorunları- Endişeli/Ağlamaklı Olmak	150	0	14	2.65	2.82
Davranış Sorunları-Aşırı Hareketli/Dikkatsiz Olmak	150	0	8	2.23	2.12
Davranış Sorunları-Toplam	150	0	30	8.55	7.50

Tablo 1 incelendiğinde, çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği toplam puanlarının 39-110 arasında değiştiği ve toplam puan ortalamalarının 84.53 ± 15.54 olduğu görülmektedir. Davranış Sorunları Tarama Ölçeği'ne bakıldığında ise, toplam puanların 0-30 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin toplam puan ortalaması 8.55 ± 7.50 'dir. Bu sonuçlara göre, araştırmaya dâhil edilen çocukların genel olarak düzenleme becerilerinin yüksek seviyede olduğu; çocukların davranış sorunları puanlarına bakıldığında ise değerlendirme ve tanılama gerektiren düzeyde davranış sorunlarının bulunmadığı görülmektedir.

Çocukların cinsiyetine göre Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Davranış Sorunları Ölçeği puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ve T-Testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Çocukların Cinsiyetine Göre Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Davranış Sorunları Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Ortalamalar, Standart Sapmalar ve T-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{x}	Standart Sapma	t	p
Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	Kız	66	90.76	14.11	4.490	<.001
	Erkek	84	79.77	15.01		
Okul Öncesi Davranış Sorunları Ölçeği	Kız	66	5.74	6.40	4.380	<.001
	Erkek	84	10.75	7.59		

*p<0.01

Tablo 3 incelendiğinde, kızların Öz Düzenleme Ölçeği puan ortalamalarının (90.76 ± 14.11), erkeklerin puan ortalamaları (79.77 ± 15.01) ile, Bağımsız Grup T-Testi yöntemi kullanılarak karşılaştırıldığında, istatistiksel açıdan ileri derecede anlamlı bir farklılık tespit edildiği ($t = 4.490$; $p < .01$) ve kızların puan ortalamalarının erkeklerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Okul Öncesi Davranış Sorunları Ölçeği puan ortalamalarına bakıldığında ise, kızların (5.74 ± 6.40) ve erkeklerin (10.75 ± 7.59) puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan ileri derecede anlamlı bir farklılık tespit edildiği ($t = 4.380$; $p < .01$) ve erkeklerin puan ortalamalarının kızların puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

Çocukların yaş gruplarına göre Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Davranış sorunları ölçeği puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Çocukların Yaş Gruplarına Göre Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Davranış Sorunları Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Ortalamalar, Standart Sapmalar ve Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek	Yaş Grubu	n	\bar{x}	Standart Sapma	F	p
Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	48-59 ay	52	87.54	14.05	1.616	0.224
	60-71 ay	58	83.53	17.66		
	72-83 ay	40	82.05	13.74		
Okul Öncesi Davranış Sorunları Ölçeği	48-59 ay	52	7.46	6.69	1.510	0.202
	60-71 ay	58	8.40	8.13		
	72-83 ay	40	10.18	7.44		

p<0.05

Tablo 4 incelendiğinde, çocukların yaş gruplarına göre Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ($F = 1.616$; $p > .05$) ve Okul Öncesi Davranış Sorunları Ölçeği puan ortalamaları ($F = 1.510$; $p > .05$), Tek Yönlü Varyans Analizi yöntemi ile karşılaştırıldığında, istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmediği görülmektedir.

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği Puanları ile Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği puanlarının Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği Puanları İle Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği Puanlarının Pearson Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları ve Toplam Puanları	1	2	3	4	5	6	7	8
Özdüzenleme-Engelleyici Kontrol	-							
Özdüzenleme-Dikkat	.608**	-						
Özdüzenleme-Çalışma Belleği	.682**	.852**	-					
Özdüzenleme-Toplam	.846**	.928**	.919**	-				
Davranış Sorunları-Kavgacı/Saldırgan Olmak	-.421**	-.626**	-.436**	-.593**	-			
Davranış Sorunları-Endişeli/Ağlamaklı Olmak	-.597**	-.466**	-.436**	-.562**	.393**	-		
Davranış Sorunları-Aşırı Hareketli/Dikkatsiz Olmak	-.381**	-.738**	-.599**	-.652**	.746**	.297**	-	
Davranış Sorunları-Toplam	-.568**	-.735**	-.624**	-.728**	.918**	.681**	.812**	-

*p<.01

Tablo 4 incelendiğinde Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği toplam puanları ile Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği’nin Kavgacı-Saldırgan Olmak ($r=-.593$, $p<.01$), Endişeli-Ağlamaklı Olmak ($r=-.562$, $p<.01$) ve Aşırı Hareketli-Dikkatsiz Olmak ($r=-.652$, $p<.01$) alt boyutları arasında istatistiksel açıdan ileri derecede anlamlı ve negatif yönde ilişki olduğu görülmektedir. Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği puanlarına bakıldığında ise, ölçek toplam puanların Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği’nin Engelleyici Kontrol ($r=-.568$, $p<.01$), Dikkat ($r=-.735$, $p<.01$) ve Çalışma Belleği ($r=-.624$, $p<.01$) alt boyutları arasında istatistiksel açıdan ileri derecede anlamlı ve negatif yönde ilişki olduğu görülmektedir. Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği ile Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği toplam puanları arasında da istatistiksel açıdan ileri derecede anlamlı ve negatif yönde bir ilişki ($r=-.728$, $p<.01$) olduğu görülmektedir.

Cinsiyet, yaş ve okul öncesi davranış sorunlarının öz düzenleme becerilerini yordama düzeyine ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Cinsiyet, Yaş ve Okul Öncesi Davranış Sorunlarının Öz Düzenleme Becerilerini Yordama Düzeyine İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişkenler	B	St. Ht. B	β	t	p
Aşama 1	Sabit	98.704	7.631	-	12.934	<.001
	Cinsiyet	-10.354	2.439	-0.332	-4.246	<.001
	Yaş	-1.703	1.554	-0.086	-1.5096	.275
	$F_{2,149} = 10.693$, $p = <.001$, $R = 0.356$, $R^2 = 0.127$					
Aşama 2	Sabit	101.281	5.546	-	12.934	<.001
	Cinsiyet	-3.536	1.867	-0.113	-1.894	0.60
	Yaş	-0.531	1.133	-0.027	-0.469	0.640
	Okul Öncesi Davranış Sorunları	-1.423	0.123	-0.687	-11.525	<.001
$F_{3,149} = 57.800$, $p = <.001$, $R = 0.737$, $R^2 = 0.543$						

Tablo 5’ te görüldüğü üzere cinsiyet, yaş ve okul öncesi davranış sorunlarının öz düzenleme becerilerini yordama düzeyine ilişkin hiyerarşik regresyon analizinin birinci aşamasında, cinsiyet ve yaş değişkenleri modele dahil edilmiştir. Cinsiyet değişkeni modelde “dummy” değişken olarak yer almıştır. Analiz sonucuna göre cinsiyet ve yaş değişkenleri birlikte, öz düzenleme becerileri ile istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = 0.356$, $R^2 = 0.127$, $p = <.001$). Bu aşamadaki değişkenler, varyansın %13’ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı değişkenlerin öz düzenleme üzerindeki göreceli önem sırası cinsiyet ve yaş şeklindedir. Regresyon analizine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, birinci modelde sadece çocuğun cinsiyetinin öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı birer yordayıcısı olduğu görülmektedir. Analizin ikinci aşamasında ise cinsiyet ve yaş ile birlikte okul öncesi davranış sorunları modele dahil edilmiştir. Değişkenler birlikte, öz düzenleme ile istatistiksel açıdan anlamlı ve güçlü bir ilişki vermektedir ($R = 0.737$, $R^2 = 0.543$, $p = <.001$). Bu aşamadaki değişkenler, varyansın %54’ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı değişkenlerin öz düzenleme becerileri üzerindeki göreceli önem sırası okul öncesi davranış sorunları, cinsiyet ve yaş şeklindedir. Regresyon analizine ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise sadece okul öncesi davranış sorunlarının öz düzenleme becerilerinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocuklarda öz düzenleme becerisi ve davranış sorunları arasındaki ilişki incelenmiş; öz düzenleme becerisinin ve davranış sorunlarının cinsiyet ve yaş grupları yönünden farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi dönemdeki kız çocuklarının öz düzenleme becerisi düzeyinin erkeklerden; erkeklerin davranış sorunları düzeyinin ise kızlardan yüksek olduğu görülmüştür. Alan yazında, bu araştırma bulgularına paralel olarak, çeşitli çalışmalarda okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerilerinin ve davranış sorunlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği, kızların öz düzenleme becerilerinin erkeklerden yüksek olduğu (Matthews ve ark., 2009; Basset ve ark., 2012; Aksoy ve Tozduman Yaralı, 2017); buna karşın erkeklerin davranış sorunları düzeyinin kızlardan yüksek olduğu ortaya konmuştur (Chen, 2010; Vahedi ve ark., 2012; İkiz ve Öztürk Samur, 2016). Erkek çocukların kız çocuklarına göre daha hareketli ve atak davranmaya yatkın oldukları (Gülay, 2008); engellendiklerinde kendilerini kontrol etmede güçlük yaşadıkları ve dürtüsel hareket etme eğiliminde oldukları ileri sürülmektedir (Chapple ve Johnson, 2007).

Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul öncesi dönemde öz düzenleme becerisi ve davranış sorunları cinsiyete göre farklılaşmakta ancak çocukların yaş gruplarına göre farklılık göstermemektedir. Yaş grupları ile ilgili ortaya çıkan bu sonucun, araştırma kapsamında sadece dört-altı yaş grubunun kendi içinde değerlendirilmiş olması ile ilişkili olabileceği, yaş gruplarının daha geniş bir aralıkta değerlendirilmesinin gelişimsel farklılıkları daha belirgin bir şekilde ortaya

koyabileceği düşünülmektedir. Öz kontrol sağlama, tepkilerini sınırlandırma, dikkati düzenleme, hazzı erteleyebilme gibi pek çok beceri 36-72 ay arasında önemli ölçüde gelişmektedir. Üç yaşından itibaren çocuklar, davranışlarını kural ve sınırlamalara göre düzenlemeye, kendilerini kontrol edebilmek için içsel düzenlemeler yapmaya başlamaktadırlar. Örneğin kaygı yaratan bir durumda, dikkatini başka bir uyarana odaklayarak, bu durumdan uzaklaşma becerisini gösterebilmekte, bu şekilde olumsuz duyguları ile baş edebilmektedir. Olumsuz durumlarda iç düzenleme yapabilmesi, ortaya çıkan davranışın düzenlenmesine dair de olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Bu bağlamda davranış düzenleme gelişim süreci, dikkat ve duygu düzenleme süreciyle iç içe ve paralel bir şekilde gerçekleşmektedir (Eisenberg ve ark., 2005; Ertürk Kara ve ark., 2018). Diğer yandan, zayıf öz-düzenleme, dürtüsel ve kuralsız davranışları içermekte ve gelişim sürecinde davranış sorunlarına yol açarak, çocukların kendileri ve çevreleri için olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (Zhou ve ark., 2007; Berger, 2011).

Araştırmada, okul öncesi dönemde öz düzenleme becerileri ve davranış sorunları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu ve okul öncesi davranış sorunlarının öz düzenleme becerilerinin anlamlı birer yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuca göre öz düzenleme becerilerinin düzeyi azaldıkça, davranış sorunları artmaktadır. Bu sonucun, öz düzenleme becerilerinin okul öncesi dönemdeki çocuklarda davranış sorunlarının ortaya çıkmasında önemli bir unsur olduğu şeklinde yorumlanabileceği düşünülmektedir. Alan yazında öz-düzenleme becerilerinin temel unsurları olan engelleyici kontrol ile bellek ve dikkatin düzenlenmesine ilişkin becerilerin çocuklarda sosyal yeterliliklerle ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar bu araştırmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Valiente ve arkadaşları (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, hazzı erteleme sürecinde sorunlar yaşayan ve çaba gerektiren kontrol becerisi zayıf olan çocuklarda saldırganlık, çevreye zarar verme ve kurallara uymama gibi dışsallaşmış davranış sorunlarının daha fazla görüldüğü tespit edilmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda ise dikkat ve bellek gibi işlevlerin, çocuklarda öz düzenleme becerileri ile ilişkili olduğu; bilişsel düzenleme becerileri zayıf olan çocukların bilgiyi zihinde etkin bir şekilde tutma, rahatsız edici uyarınları görmezden gelme, amaca yönelik uyarınlara odaklanabilme gibi becerilerinin düşük olduğu ve bu çocuklarda aşırı kaygı, korku, üzüntü gibi içselleşmiş davranış sorunlarının daha sık görüldüğü (Lieberman ve ark., 2007; Sheese ve ark., 2008) ve uyum becerilerinin daha zayıf olduğu (Hannesdottir ve Ollendick, 2007), engelleyici kontrol becerileri zayıf olan çocuklarda aşırı öfke ve saldırganlık (Raaijmakers ve ark., 2008; Zhou ve ark., 2009), dikkat ve kontrol becerisi zayıf olan çocuklarda ise kaygı ve depresyon (Muris ve ark., 2008) gibi sorunlar yaşadığı ortaya konulmuştur. Eisenberg ve arkadaşları (2001) tarafından yapılan bir çalışmada da, saldırganlık ve yıkıcılık gibi davranışlar gösteren çocuklarda öz düzenleme becerilerinin zayıf ve dürtüsellik düzeyinin yüksek olduğu; buna karşın, kaygı ve içe kapanma gibi içe dönük davranış sorunları gösteren çocuklarda dikkat düzenleme ve dürtüsellik düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Türkiye’de yapılan ve okul öncesi dönemdeki çocukların davranışlarının öz düzenleme becerileri bakımından incelendiği bir çalışmada ise öz düzenleme becerileri gelişmemiş olan çocukların grup

dinamiğini bozma ve kurallara uymama gibi davranış özellikleri gösterdikleri, bu çocukların çizdikleri resimlerde ise saldırganlık içeren çizim ve anlatımların yer aldığı tespit edilmiştir (Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar, 2017).

Bu çalışmada elde edilen bulguların öz düzenleme becerisinin gelişiminde ortaya çıkan problemlerin, okul öncesi dönemdeki çocuklarda çevre ile uyumlu davranışların başlatılması ve sürdürülmesinde güçlülere yol açabileceği ve öz düzenleme becerisi zayıf olan çocuklarda çeşitli davranışsal sorunların görülme riskinin daha fazla olabileceğini ortaya koyduğu düşünülmektedir. Sağlıklı bir psikolojik işleyiş açısından öz düzenleme becerisi önemlidir. Çocuğun duygusal, davranışsal ve bilişsel kontrol becerisi özellikle kişiliğinin gelişmesinde büyük rol oynamaktadır. Dürtüselliğin kontrol edilememesi, bilişsel düzenlemenin gerçekleştirilememesi sonucunda davranışların bozulması, sosyal beceri gelişimini, akademik başarıyı ve kişilerarası ilişkileri olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle çocuklarda öz düzenleme becerilerinin gelişiminin desteklenmesi büyük önem taşımaktadır. Yetişkin ve çocuk arasındaki etkileşimin niteliği, şiddet içermeyen alternatif disiplin yöntemleri çocuklardaki davranış problemleri ile baş edilmesi açısından önemlidir. Anne babaların ve öğretmenlerin çocuğun dikkat becerisini artıran, dürtü ve duygusal kontrol geliştirmelerine fırsat tanıyan olanaklar sunmaları; örneğin, çocuklarda düşünme, problem çözme, duygularını tanıma ve doğru bir şekilde adlandırma becerilerini destekleyen etkinlikler planlamaları; duygusal güçlüklerle baş etmek konusunda çocuğa model olmaları öz düzenleme becerilerinin gelişimi bakımından önemli adımlar olacaktır.

Bu çalışmanın, elde edilen bulgular doğrultusunda alan yazına önemli katkı koymasının yanı sıra, çeşitli sınırlılıklarının da bulunduğu düşünülmektedir. Çalışma bulguları okul öncesi öğretmenlerinden elde edilen bilgileri yansıtmaktadır. Çocuğun ev ortamındaki davranışlarının değerlendirilebilmesi açısından, gelecek çalışmalarda anne babaların görüşlerinin de ayrıca değerlendirilmesinin gerektiği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, çocukların öz düzenleme becerileri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin, sosyo-ekonomik düzey, anne baba tutumları ve okul öncesi eğitim kurumuna devam edip etmeme gibi değişkenlerin etkisi kontrol edilerek incelenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adagideli, F. H. & Ader, E. Okul Öncesi Dönemde Üst Biliş Ve Düzenleme. G. Sakız (Ed.), *Öz-Düzenleme* (S. 130-149). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aksoy, A. B. & Tozduman Yaralı, K. (2017). Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Ile Oyun Becerilerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 442-455.
- Aral, N. & Gürsoy, F. (2011). *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar Ve Özel Eğitime Giriş*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Aydin, S. & Demir Atalay, T. (2015). *Öz-Düzenlemeli Öğrenme*. (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Bassett, H. H., Denham, S., Wyatt, T. M. & Warren-Khot, H. K. (2012). Refining The Preschool Self-Regulation Assessment For Use In Preschool Classrooms. *Infant And Child Development*, 21(6), 596-616.
- Behar, L. & Stringfield, S. (1974). *Manual For The Preschool Behavior Questionnaire*. Durham, Nc, Usa.
- Berger, A. (2011). *Self-Regulation: Brain, Cognition, And Development (Human Brain Development Series)*. U.S.A.: American Psychological Association.
- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School Readiness And Self-Regulation: A Developmental Psychobiological Approach, *The Annual Review Of Psychology*, 66(12), 12.21. Doi: 10.1146/Annurev-Psych-010814-015221.
- Bongers, I. L., Koot, H. M., Van Der Ende, J. & Verhulst, F. C. (2003). The Normative Development Of Child And Adolescent Problem Behavior. *Journal Of Abnormal Psychology*, 112, 179–192. Doi:10.1037/0021-843x.112.2.179.
- Büyüköztürk Ş. (2004). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chapple, C. L. & Johnson, K. A. (2007). Gender Differences In Impulsivity. *Youth Violence And Juvenile Justice*, 5(3), 221-234.
- Chen, J. L. (2010) Gender Differences In Externalising Problems Among Preschool Children: Implications For Early Childhood Educators. *Early Child Development And Care*, 180:4, 463-474.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde Öz-Düzenleme Öğretiminin Önemi Üzerine Bir Çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11.
- Didin, E. & Köksal Akyol, A. (2018). Bilişsel Gelişim. A. Köksal Akyol (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim İi* (S. 109-135). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M., Murphy, B. C., Losoya, S. H. & Guthrie, I. K. (2001). The Relations Of Regulation And Emotionality To Children's Externalizing And Internalizing Problem Behavior. *Child Development*, 72(4), 1112-1134.
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Losoya, S. H., Valiente, C., Reiser, M., Cumberland, A. & Shepard, S. A. (2005). The Relations Of Problem Behavior Status To Children's Negative Emotionality, Effortful Control, And Impulsivity: Concurrent Relations And Prediction Of Change. *Developmental Psychology*, 41(1), 193-211. Doi: 10.1037/0012-1649.41.1.193.
- Eisenberg, N., Valiente, C. & Eggum, N. D. (2010) Self-Regulation And School Readiness. *Early Education And Development*, 21(5), 681-698. Doi: 10.1080/10409289.2010.497451.
- Ertürk Kara, H. G., Yıldız T. G. & Findik, E. (2018). Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenleme: İzleme, Değerlendirme Ve Destekleme Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Garner, P. W. & Waajid, B. (2012). Emotion Knowledge And Self-Regulation As Predictors Of Preschoolers' Cognitive Ability, Classroom Behavior, And Social Competence. *Journal Of Psychoeducational Assessment*, 30(4) 330–343. Doi: 10.1177/0734282912449441
- Gestsdotir, S., Suchodoletz, A., Wanless, S. B., Hubert, B., Guimard, P., Birgisdottir, B. & Mcclelland, M. (2014). Early Behavioral Self-Regulation, Academic Achievement, And Gender: Longitudinal Findings From France, Germany, And Iceland. *Applied Developmental Science*, 18(2), 90–109.
- Gülay, H. (2009). 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konularını Etkileyen Çeşitli Değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 104-121.

- Hannesdottir, D. A. & Ollendick, T. H. (2007). The Role Of Emotion Regulation In The Treatment Of Child Anxiety Disorders. *Clin Child Fam Psychol Rev*, 10, 275–293. Doi: 10.1007/S10567-007-0024-6.
- Hoyle, R. H. (2010). Personality And Self-Regulation. In R. H. Hoyle (Ed.), *Handbook Of Personality And Self-Regulation* (Pp. 1-18), U. K.: Blackwell Publishing Ltd.
- İkiz, S. & Samur, A. (2016). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Fiziksel Ve İlişkisel Saldırganlığın Ebeveyn Tutumları Açısından İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 159-175.
- İvrendi, A. & Erol, A. (2018). 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği' Nin Geliştirilmesi (Öğretmen Formu). 1. Uluslararası Temel Eğitim Kongresinde Sunulan Bildiri, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (25. Baskı) Ankara: Nobel Yayınları.
- Kanlikiliçer, P. (2005). Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Liebermann, D., Giesbrecht, G. F. & Muller, U. (2007). Cognitive And Emotional Aspects Of Self-Regulation In Preschoolers. *Cognitive Development*, 22, 511–529. Doi: Doi:10.1016/J.Cogdev.2007.08.005.
- Mash, E. & Wolfe, D. (2007). *Abnormal Child Psychology*. (3rd Ed.). U.S.A.: Wodsworth Learning.
- Matthews, J. S., Ponitz, C. C. & Morrison, F. J. (2009). Early Gender Differences In Self-Regulation And Academic Achievement. *Journal Of Educational Psychology*, 101(3), 689-704. Doi: 10.1037/A0014240.
- McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E. & Tominey, S. (2010). *Self-Regulation, Integration Of Cognition And Emotion*. In M. Lerner, Michael E. Lamb & Alexandra M. Freund. (Eds.) *The Handbook Of Life-Span Development* (Pp. 510-545). U.S.A.: John Wiley & Sons, Inc.
- Mesman, J., Bongers, I. & Koot, H. M. (2001). Preschool Developmental Pathways To Preadolescent Internalizing And Externalizing Problems. *The Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 42(5), 679-689.
- Muris, P., Pennen, E., Sigmond, R. & Mayer, B. (2008). Symptoms Of Anxiety, Depression, And Aggression In Non-Clinical Children: Relationships With Self-Report And Performance-Based Measures Of Attention And Effortful Control. *Child Psychiatry Hum Dev*, 39, 455-467. Doi: 10.1007/S10578-008-0101-1.
- Olson, S. L., Sameroff, A. J., Kerr, D. C. R., Lopez, N. L. & Wellman, H. M. (2005). Developmental Foundations Of Externalizing Problems In Young Children: The Role Of Effortful Control. *Development And Psychopathology*, 17, 25-45. Doi: 10.1017/s0954579405050029.
- Ponitz, C. C., McClelland, F. J., Matthews, J. S. & Morrison, F. J. (2009). A Structured Observation Of Behavioral Self-Regulation And Its Contribution To Kindergarten Outcomes. *Developmental Psychology*, 45(3), 605-619. Doi: 10.1037/A0015365.
- Raaijmakers, M. A. J., Smidts, D. P., Sergeant, J. A., Maassen, G. H., Posthumus, J. A., & Engeland, H. & Matthys, W. (2008). Executive Functions In Preschool Children With Aggressive Behavior: Impairments In Inhibitory Control. *J Abnorm Child Psychol*, 36, 1097–1107. Doi 10.1007/S10802-008-9235-7.

- Rubin, K. H., Cheah, C. S. L. & Fox, N. (2001). Emotion Regulation, Parenting And Display Of Social Reticence In Preschoolers. *Early Education And Development*, 12(1), 97-115. Doi: 10.1207/S15566935eed12016.
- Russell, B. S., Lee, J. O., Spieker, S. & 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. Doi: 10.1080/02568543.2016.1143414.
- Sakız, G. & Yetkin-Özdemir, İ.E. (2014). Öz-Düzenleme Ve Öz-Düzenlemeli Öğrenme: Kuramsal Bakış. G. Sakız (Ed.), *Öz-Düzenleme* (S. 2-23). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sheese, B. E., Rothbart, M. K. Posner, M. I., White, L. K. & Fraundorf, S. H. (2008). Executive Attention And Self-Regulation In Infancy. *Infant Behavior & Development*, 31, 501–510. Doi:10.1016/J.Infbeh.2008.02.001.
- Smith-Donald, S., Raver, C. C., Hayes, T. & Cahrdson, B. (2007). Preliminary Construct And Concurrent Validity Of The Self-Regulation Assessment (Psra) For Field- Based Research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 173-187. Doi: 10.1016/J.Ecresq.2007/.01.002.
- Stansbury, K. & Sigman, M. (2000). Responses Of Preschoolers In Two Frustrating Episodes: Emergence Of Complex Strategies For Emotion Regulation. *The Journal Of Genetic Psychology*, 161(2), 182-202. Doi: 10.1080/00221320009596705.
- Tabachnik, B. & Fidel, L. .S. (2013). Using Multivariate Statistics. U.S.A.: Pearson.
- Thompson, R. A., Lewis, M. D. & Calkins, S. D. (2008). Reassessing Emotion Regulation. *Child Development Perspectives*, 2(3), 124–131. Doi: [Http://Dx.Doi.Org/10.1111/J.1750-8606.2008.00054.X](http://Dx.Doi.Org/10.1111/J.1750-8606.2008.00054.X).
- Trentacosta, C. J. & Shaw, D. S. (2009). Emotional Self-Regulation, Peer Rejection, And Antisocial Behavior: Developmental Associations From Early Childhood To Early Adolescence. *Journal Of Applied Developmental Psychology*, 30, 356–365. Doi:10.1016/J.Appdev.2008.12.016.
- Tominey, S. L. & 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 & Development*, 22:3, 489-519. Doi:10.1080/10409289.2011.574258.
- Tozduman Yaralı, K. & Güngör Aytar, F. A. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranışlarının Öz Düzenleme Becerileri Yönünden İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 856 – 870. Doi: [Http://Dx.Doi.Org/10.17860/Mersinefd.291209](http://Dx.Doi.Org/10.17860/Mersinefd.291209).
- Ursache, A., Blair, C. & Raver, C. C. (2011). The Promotion Of Self-Regulation As A Means Of Enhancing School Readiness And Early Achievement In Children At Risk For School Failure. *Child Development Perspectives*,1-7. Doi: 10.1111/J.1750-8606.2011.00209.X.
- Vahedi, S., Farrokhi, F. & Farajian, F. (2012). Social Competence And Behavior Problems In Preschool Children. *Iran J Psychiatry*, 7(3), 126–134.
- Valiente, C., Lemery-Chalfant, K. & Reiser, M. (2007). Pathways To Problem Behaviors: Chaotic Homes, Parent And Child Effortful Control, And Parenting. *Social Development*, 16, 2, 249-267. Doi: 10.1111/J.1467-9507.2007.00383.X.
- Yörükoğlu, A. (2002). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.

- Willams, L., Degnan, K. A., Perez-Edgar, K. E., Henderson, H. E., Rubin, K. H., Pine, D. S., Steinberg, D. S. & Fox, N. A. (2009). Impact Of Behavioral Inhibition And Parenting Style On Internalizing And Externalizing Problems From Early Childhood Through Adolescence. *Journal Of Abnormal Child Psychology*, 37(8), 1063-1075. Doi: 10.1007/S10802-009-9331-3.
- Zhou, Q., Hofer, C., Eisenberg, N., Reiser, M., Spinrad, T.L. & Fabes, R.A. (2007). The Developmental Trajectories Of Attention Focusing, Attentional And Behavioral Persistence, And Externalizing Problems During School-Age Years. *Developmental Psychology*, 43(2), 369-385.
- Zhou, Q., Lengua, L. J. & Wang, Y. (2009). The Relations Of Temperament Reactivity And Effortful Control To Children's Adjustment Problems In China And The United States. *Developmental Psychology*, 45(3), 724-739. Doi: 10.1037/A0013776.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A. & Martinez-Pons, M. (1992). Self-Motivation For Academic Attainment: The Role Of Self-Efficacy Beliefs And Personal Goal Setting. *American Educational Research Journal*, 29(3), 663-676.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming A Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. Doi: 10.1207/S15430421tip4102_2.