



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM TEMELİNDE ÇOCUKLARIN  
ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ İLE İLGİLİ  
TÜRKİYE'DE YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BARIŞ ŞAHİN**

**İSTANBUL, 2022**



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM TEMELİNDE ÇOCUKLARIN  
ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ İLE İLGİLİ  
TÜRKİYE'DE YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BARIŞ ŞAHİN  
(180501052)**

**Danışman  
(Doç. Dr. İsa KAYA)**

**DÜZELTİLMİŞ TEZ**

**İSTANBUL, 2022**

18/10/2022

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Tezli yüksek lisans programı öğrencisi 180501052 numaralı Barış ŞAHİN'in hazırladığı "Okul Öncesi Eğitim Temelinde Öz Düzenleme İle İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, 18/10/2022 Çarşamba günü saat 15:00'da yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **Kabulüne Oy Birliği** ile karar verilmiştir.

**Tez adı değişikliği yapılması halinde:** Tez adının "Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine ile İlgili Türkiye'de Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi" şeklinde değiştirilmesi uygundur.

Jüri Üyesi	Karar
1. Doç. Dr. İsa KAYA (Danışman)	Kabul
2. Prof. Dr. Serdal SEVEN	Kabul
3. Dr. Öğr. Üyesi Fatma YAŞAR EKİCİ	Kabul
4. ....	.....
5. ....	.....
6. (İkinci Danışman)*.....	.....

\*2. Danışman varsa doldurulması gerekmektedir.

## **ETİK BİLDİRİM**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Bariş Şahin

## **DÜZELTME METNİ**

1. Biçimsel düzenleme yapıldı.
2. Kavramsal çerçeve genişletildi.
3. Bulgular yeniden düzenlendi.
4. Sonuç ve tartışma bölümü yeniden düzenlendi.
5. Öneriler, araştırma sonuçlarına göre yeniden düzenlendi.

## TEŞEKKÜR

Bu tezin yazılmasında bana desteğini esirgemeyen, bilim ışığında ilerlemem için olumlu tavsiyeleriyle beni hep doğruya yönlendiren, değerli fikirleriyle ufkumu genişleten değerli danışmanım Doç. Dr. İsa KAYA'ya hocama, ders dönemimde ve tez sürecimde beni sürekli destekleyen ve bilim yolunda yürümem için teşvik eden değerli hocam Prof. Dr. Serdal SEVEN hocama, tez jürime katılıp olumlu katkılarıyla beni destekleyen kıymetli Dr. Öğr. Üyesi Fatma YAŞAR EKİCİ hocama, bana her zaman güvenip her zorluğu aşip başarıya ulaşacağıma inanan kıymetli eşime, varlığıyla her daim varlığıma şükrettiren değerli aileme, tez sürecimde sürekli yanımda olan ve beni teşvik eden değerli arkadaşım Öğr. Gör. Semih UÇAR'a, düşünceleriyle perspektifimi genişleten ve beni hep destekleyen kıymetli abim Dr. Özkan GÜZEL'e ve tezimi okumaya zaman ayıran tüm herkese çok teşekkür ederim.

Barış Şahin

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM TEMELİNDE ÇOCUKLARIN ÖZ  
DÜZENLEME BECERİLERİ İLE İLGİLİ TÜRKİYE’DE  
YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ**  
**Barış ŞAHİN**

**ÖZET**

Bu araştırmada Türkiye’de okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki konu ve yöntem temelli eğilimlerin tespiti amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde araştırmada, doküman incelemesi yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın evrenini YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında dizinlenen öz düzenleme becerilerini konu alan 269 lisansüstü tez oluşturmaktadır. Araştırmada yeterli büyüklükte örnekleme ulaşabilmek ve belli ölçütleri karşılayan özel durumlar çalışılmak istendiği için ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2012-2021 yılları arasında erişim izni olan, yazım dili olarak Türkçenin seçildiği, kapsam olarak okul öncesinin temel alındığı 63 lisansüstü tez oluşturmaktadır. Evrende yer alan 206 çalışma, erişim izni olmaması, Türkçeden başka bir dilin seçilmesi ve okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini ele almaması nedeni ile araştırmanın dışında tutulmuştur. Seçilen tezler “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerilerini Konu Alan Lisansüstü Tezleri İnceleme Formu” aracılığı ile değerlendirilmiştir. Hazırlanan form aracılığı ile toplanan araştırma verileri, içerik analizi yolu ile çözümlenerek betimsel olarak tablollaştırılmış ve raporlaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin yayımlanan lisansüstü tez açısından eğiliminin yüksek lisans, yöntem açısından nicel araştırma yaklaşımlarından tarama modelinde, yayınlanma sıklığının son beş yılda çalışmaların artış gösterdiği, örneklem grubunda okul öncesi dönemdeki çocuklar ve ebeveynlerin olduğu, örneklem büyüklüğü açısından daha çok 101-200 arası

büyükölükteki örnelemlere ulaşılp tercih edildiği, veri toplama aracı olarak ölçeklerin tercih edildiği, veri analiz teknikleri açasından ise betimsel istatistiki tekniklerin daha yoğun olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Konu yönelimi açasından çalışmaların büyük çoğunluğunda öz düzenleme becerilerinin ele alındığı belirlenmiştir. Ayrıca yapılan araştırma kapsamına giren ve nicel veri toplama araçlarının veri toplama sürecinde tercih edildiği çalışmaların büyük çoğunluğunda verilerin normal dağılım gösterme durumu ile alakalı olarak bilgi verme konusunda sorunların olduğu, araştırma verilerinin geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin bilgilerin verilmesine dikkat edildiği, fakat bazı çalışmalarda bunun göz ardı edildiği belirlenmiştir. Nicel veri toplama araçlarının tercih edildiği çalışmaların tamamına yakınında etki büyüklüğu hesaplamasının yapılmadığı, yani etki büyüklüğu hesaplama konusunda çalışmalarda önemli bir eksiklik olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Eğitim, Erken Çocukluk, Okul Öncesi Eğitim, Öz düzenleme

**EXAMINATION OF GRADUATE THESIS MADE IN TURKEY  
ON THE SELF-REGULATION SKILLS OF CHILDREN ON THE  
BASIS OF PRE-SCHOOL EDUCATION**

**Bariş ŞAHİN**

**ABSTRACT**

In this study, it was aimed to determine the subject and method-based trends in postgraduate theses on children's self-regulation skills on the basis of pre-school education in Turkey. Within the framework of this purpose, the document analysis method was preferred in the research. The universe of the research consists of 269 postgraduate theses on self-regulation skills indexed in the database of YÖK National Thesis Center. Criterion sampling method was used in the research because it was desired to reach a sufficient sample size and to study special cases that meet certain criteria. The sample of the research consists of 63 postgraduate theses, which were granted access between the years 2012-2021, Turkish was chosen as the writing language, and the scope was based on pre-school. 206 studies in the universe were excluded from the study due to lack of access permission, choosing a language other than Turkish, and not addressing children's self-regulation skills on the basis of pre-school education. The selected theses were evaluated through the "Graduate Thesis Review Form on Children's Self-Regulation Skills Based on Preschool Education in Turkey". The research data collected through the prepared form were analyzed through content analysis, tabulated and reported descriptively. As a result of the analysis, the tendency of the postgraduate theses on the self-regulation skills of children on the basis of preschool education in terms of published postgraduate thesis, in the survey model, one of the quantitative research approaches in terms of method, the frequency of publication of the studies has increased in the last five years, the sample group includes children in the preschool period and their parents, In terms of sample size, it has been determined that samples with a size of 101-200



are preferred, scales are preferred as data collection tools, and descriptive statistical techniques are used more intensively in terms of data analysis techniques. In terms of subject orientation, it was determined that most of the studies focused on self-regulation skills. In addition, in the majority of the studies that were included in the scope of the research and in which quantitative data collection tools were preferred in the data collection process, there were problems in providing information about the normal distribution of the data, attention was paid to the validity and reliability of the research data, but this was ignored in some studies. determined. It was determined that almost all of the studies in which quantitative data collection tools were preferred did not calculate the effect size, that is, there was a significant deficiency in the studies on effect size calculation.

**Keywords:** Education, Early Childhood, Preschool Education, Self-regulation.

## ÖNSÖZ

“Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle İlgili Türkiye’de Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinin hazırlanmasında desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen ve bilim yolunda yoluma ışık tutan değerli danışman hocam Doç. Dr. İsa KAYA’ya, ders dönemimde eğitim aldığım ve her zaman desteğiyle beni yüreklendiren değerli hocam Prof. Dr. Serdal SEVEN’e ve beni destekleyen, yüreklendiren aziz eşime ve aziz aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ekim, 2022

Barış Şahin

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	v
ABSTRACT .....	vii
ÖNSÖZ.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR .....	xiii
GİRİŞ .....	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	6
1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	6
1.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM .....	6
1.2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ÖNEMİ .....	7
1.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÖĞRETMENİN ROLÜ .....	7
1.4. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE AİLENİN ROLÜ .....	8
1.5. ÖZ DÜZENLEME .....	9
1.6. ÖZ DÜZENLEMENİN ALT BOYUTLARI .....	10
1.7. ÖZ DÜZENLEMENİN GELİŞİMİ.....	12
1.8. ÇEŞİTLİ KURAMLARA GÖRE ÖZ DÜZENLEME.....	13
1.8.1. Psikoanalitik Kurama Göre Öz Düzenleme .....	13
1.8.2. Sosyal Bilişsel Kurama Göre Öz Düzenleme.....	14
1.8.3. Sosyal-Kültürel Kurama Göre Öz Düzenleme.....	15
1.8.4. Bilişsel Gelişim Kuramına Göre Öz Düzenleme .....	15
1.9. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÖZ DÜZENLEMESİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLER .....	16
1.10. ÖZ DÜZENLEMEDE EBEVEYN ROLÜ .....	18
1.11. ÖZ DÜZENLEMENİN SONUÇLARI .....	18
1.12. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	19
1.12.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	19
1.12.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	25
İKİNCİ BÖLÜM .....	31
2. YÖNTEM.....	31
2.1. EVREN VE ÖRNEKLEM .....	31

2.2. VERİ TOPLAMA ARACI.....	32
2.3. VERİLERİN TOPLANMASI.....	32
2.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	32
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>34</b>
<b>3. BULGULAR .....</b>	<b>34</b>
3.1. KONU ALANINA İLİŞKİN BULGULAR.....	34
3.2. TEZLERİN TÜRÜNE, YAYINLANDIKLARI ÜNİVERSİTE VE ENSTİTÜYE İLİŞKİN BULGULAR.....	36
3.3. TEZLERİN YAYIN YILINA VE DANIŞMANLIK YAPAN ÖĞRETİM ÜYELERİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	38
3.4. TEZLERDE TERCİH EDİLEN YÖNTEM VE ARAŞTIRMA DESENLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	40
3.5. TEZLERDE İFADE EDİLEN ÖRNEKLEMİN TÜRÜNE İLİŞKİN BULGULAR .....	41
3.6. TEZLERİN ÖRNEKLEM BÜYÜKLÜĞÜNE İLİŞKİN BULGULAR.....	42
3.7. TEZLERİN VERİ KAYNAKLARINA İLİŞKİN BULGULAR .....	43
3.8. TEZLERİN VERİ TOPLAMA ARAÇLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	43
3.9. TEZLERİN VERİ ANALİZ TÜRLERİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	44
3.10. TEZLERDE VERİLERİN NORMALLİK, GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİĞE AİT BULGULAR .....	45
3.11. TEZLERDE ETKİ BÜYÜKLÜĞÜNÜN HESAPLANMASINA İLİŞKİN BULGULAR .....	47
3.12. TEZLERDE KULLANILAN KAYNAKLARA İLİŞKİN BULGULAR ....	48
3.13. TEZLERDE KULLANILAN ÖLÇEKLERE İLİŞKİN BULGULAR .....	49
3.14. TEZLERİN SONUÇLARINA İLİŞKİN BULGULAR .....	53
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>77</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>87</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>102</b>
EK-1. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerilerini Konu Alan Lisansüstü Tezleri İnceleme Formu .....	102
EK-2. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerilerini Konu Alan Lisansüstü Tezler.....	107

## TABLolar LİSTESİ

### Sayfa

Tablo 1. Çalışmaların Konu Alanlarına Göre Dağılımı .....	34
Tablo 2. Çalışmaların Üniversitelere Göre Dağılımı .....	36
Tablo 3. Çalışmaların Enstitülere Göre Dağılımı .....	38
Tablo 4. Yayın Yıllarına Göre Çalışmaların Dağılımı .....	39
Tablo 5. Yayınlanan Tezlerin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı .....	39
Tablo 6. Yayınlanan Tezlerin Araştırma Yöntemi ve Desenine Göre Dağılımı .....	40
Tablo 7. Örneklem Türüne Göre Çalışmaların Dağılımı .....	41
Tablo 8. Örneklem Büyüklüklerine Göre Çalışmaların Dağılımı .....	42
Tablo 9. Veri Kaynaklarına Göre Çalışmaların Dağılımı .....	43
Tablo 10. Veri Toplama Araçlarına Göre Çalışmaların Dağılımı .....	44
Tablo 11. Veri Analiz Tekniklerine Göre Çalışmaların Dağılımları .....	45
Tablo 12. Verilerin Normalliğine, Geçerliğine ve Güvenirliğine İlişkin Bulgular ...	46
Tablo 13. Çalışmaların Etki Büyüklüğü Hesaplama Durumuna Göre Dağılımı .....	47
Tablo 14. Çalışmaların Kaynaklarının Dağılımı .....	48
Tablo 15. Çalışmaların Kullanılan Ölçeklere Göre Dağılımı .....	49
Tablo 16. Çalışmalarda Kullanılan Ölçeklerin Sınıflandırılması .....	52
Tablo 17. Demografik değişkenlere ilişkin sonuçlara ait bulgular .....	54
Tablo 18. Çeşitli değişkenler ile öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkiye ait bulgular .....	64
Tablo 19. Elde Edilen Sonuçların Kullanılan Ölçeklere Göre Dağılımı .....	67

## KISALTMALAR

akt.	Aktaran
f	Frekans
vd.	Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler
%	Yüzde

# GİRİŞ

## **Problem Durumu**

Ailenin yapısı, ebeveynlerin eğitim durumu, ailenin genişliği (geniş-çekirdek aile), sosyo-ekonomik durumu gibi birçok faktörün çocukların sosyal gelişim süreçlerine doğrudan veya dolaylı olarak etki etmektedir. Yaşamın ilk yıllarında ihtiyaç duyulan gereksinimlerin karşılanabilmesi, sevgi ve saygı temelinde etkileşimlerin olması, çocukta kendine ve çevresine karşı güven duygusu geliştirmesini sağlaması beklenmektedir. Bunun yanında ebeveynlerin çocuk yetiştirme şekilleri, tutumları ve tavırları, onlara model olma ve bağlanma şekilleri, çocukların sosyal ilişkileri ve gösterdikleri sosyal becerileri üzerinde etkili olabilmektedir (Gülay ve Akman, 2009).

Erken çocukluk döneminde, bilişsel süreçlerdeki gelişmelere paralel olarak öz düzenleme süreçlerinde gelişim hızlı bir şekilde yaşanmaktadır. Öz düzenleme becerileri her bir bireyin yaşamında başarılı olmak için geliştirmek zorunda olduğu bireysel beceriler arasındadır. Öz düzenleme davranışların, eğilimlerin ve isteklerin ertelenmesi ya da bastırılması, sosyal kurallara uyma, duyguları kontrol etme ve düzenleme, hedefe yönelik uyarana odaklanma ve dikkati sürdürme becerisi olarak ifade edilmektedir (Posner ve Rothbart, 2009; Bauer ve Baumeister, 2011; Koole, Van Dillen ve Sheppes, 2011; akt. Liman, 2017). Okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri açısından önemlidir. Bu yüzden okul öncesi dönemde çocukların öz düzenlemelerinin nasıl olduğu, hangi değişkenlerle ilişkili olduğu sorunsalı ön plana çıkmaktadır. Bu sorunsal araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

Yapılan araştırma yukarıda ifade edilen problem durumu kapsamında, beş bölümde tasarlanmıştır. Birinci bölümde giriş yapılan araştırma konusunun amacı, alt amaçları, sınırlılıklarından bahsedilmiştir. İkinci bölümde alanyazındaki kaynaklardan yapılan alıntılar ve araştırmacı yorumları kapsamında oluşturulan kavramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar, üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi (evren-örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi), dördüncü bölümde bulgular, beşinci bölümde sonuçlar ve önerilerden bahsedilmiştir.

## **Amaç**

Yapılan araştırmada Türkiye’de okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki konu ve yöntem temelli eğilimlerin tespiti amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki konu ve yöntem temelli eğilimlerin benzer ve farklı yönlerinin aşağıda araştırma soruları şeklinde verilen maddeler çerçevesinde ortaya konması da amaçlanmıştır. Araştırmada belirtilen amaçlar doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin konu alanına göre dağılımları nasıldır?
2. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin türü ve yayımlandıkları üniversite ile enstitüye göre dağılımları nasıldır?
3. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin yayımlandıkları yılların ve tezlere danışmanlık yapan öğretim üyelerinin dağılımları nasıldır?
4. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin tercih edilen yöntemlere ve araştırma desenlerine göre dağılımları nasıldır?
5. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin örneklem türlerine göre dağılımları nasıldır?
6. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin örneklem büyüklüğüne göre dağılımları nasıldır?
7. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin veri kaynaklarına göre dağılımları nasıldır?
8. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımları nasıldır?
9. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin veri analiz türlerine göre dağılımları nasıldır?



10. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki verilerin normal dağılım gösterme durumu, geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin bilgilerin yer alma durumlarına göre dağılımları nasıldır?
11. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki nicel verilerin etki büyüklüğünün hesaplanmasına ilişkin bilgilerin yer alma durumuna göre dağılımları nasıldır?
12. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki kaynakların dağılımları nasıldır?
13. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki kullanılan öz düzenlemeyi belirlemeye yarayan ölçeklerin dağılımları nasıldır?
14. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin sonuçları,
  - a) Demografik değişkenlere göre nasıldır?
  - b) Çeşitli değişkenlerle ilişkiye göre nasıldır?
  - c) Kullanılan ölçeklere göre nasıldır?

### **Önem**

Yapılan araştırmada, 1 Haziran 2012 tarihinden 31 Aralık 2021 tarihine kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerileri ile ilgili yapılan lisansüstü çalışmalar belirli kriterler odak alınarak bütüncül ve kapsamlı bir biçimde değerlendirilmiştir. Böylelikle okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerileri ile alakalı lisansüstü çalışmalardaki konu ilişkisi, araştırma yöntemi, deseni, örneklem türü, örneklem büyüklüğü, veri kaynağı, veri toplama aracı, veri analiz türü, geçerlik, güvenilirlik, danışmanlık yapılan tezin danışman unvanı ve araştırmanın yapıldığı üniversite, tezin yayınlandığı enstitü açısından yönelimler belirlenmiştir. Böylelikle okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerileri ile alakalı olarak ilerleyen zamanlarda yapılacak çalışmalar için yapılan çalışmanın rehberlik edici bir rol üstlenmesi umulmaktadır.

Yapılan araştırma ile okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerileri ile alakalı yapılmış lisansüstü çalışmalardaki eğilimler saptanmıştır. Konu ve yöntemsel temelde eğilimlerin saptanmış olması okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerileri ile alakalı yapılacak çalışmalarda, araştırmacılara alanyazındaki eksiklikleri görme ve tasarlayacakları çalışmalarını var olan eksikliklere göre düzenleme olanağı sunabilir.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma 2012 yılı Haziran ayından 2021 yılı Aralık ayına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan, erişim izni olan ve dil olarak Türkçenin tercih edildiği lisansüstü tezler oluşturmaktadır.

Araştırmada incelenen lisansüstü tezlerin analizi içerik analizi ile sınırlıdır. Meta-analiz yolu ile tezlerin analiz edilmemesi okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar incelendiğinde 63 tez arasında yalnızca 12 çalışmada deneysel desenin kullanılmasıdır. Ayrıca 12 çalışma içerisinde 1 çalışmanın deneysel aşamasında öz düzenlemeyi belirlemeye yarayan herhangi bir ölçeğin kullanılmaması (farklı bir ölçme aracı kullanılması) meta analiz için deneysel çalışma sayısının 11 olarak kalmasına neden olmuştur. 11 çalışmanın 1'inde parametrik, 2'sinde hem parametrik hem de non-parametrik, 8'inde ise non-parametrik testler kullanılmıştır. Bunun yanında hem parametrik hem de non-parametrik testlerin kullanıldığı iki çalışmada ölçeklerin geneline ilişkin verilerin verilmemesi, meta analiz için incelenecek çalışma sayısını 9'a düşürmüştür. Geriye kalan 9 çalışmanın 1'inde parametrik, 8'inde non-parametrik testler kullanılarak analiz yapılmıştır. Sayılan durumlardan dolayı 63 çalışma içerisinde yalnızca 9 çalışmanın meta analiz için uygun olması (%14,23), başka bir ifade ile genel çalışma sayısına oranla düşük bir sayı elde edilmesinden dolayı araştırmada meta-analiz tercih edilmemiş olup, araştırma içerik analizi ile sınırlı tutulmuştur.

## **Tanımlar**

Okul öncesi eğitim: 0-72 ay çocukların gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, kendilerini ifade etmesini ve öz denetimlerini kazanmasını sağlayan, çocukları ilköğretime hazırlayan planlı bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003).

Öz düzenleme: Bireylerin belli bir amaca erişmek için kendi davranışlarını yönetme becerisidir (Aslan ve Özgün, 2017).

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1.KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 1.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

Okul, bireyin kendi yeteneği, ilgisi ve ihtiyacı doğrultusunda geliştirildiği ve yetiştirildiği bir ortamdır (Arık, 1991). Okul öncesi eğitim çağı olan 3-6 yaş dönemlerinde benmerkezci olan, egosantrik bir dil kullanarak düşünen, iletişim kuran ve çevrelerini taklit ederek büyüyen çocukların, kendi karakterleri doğrultusunda oyun temelli çalışmalarla psikolojik ve zihinsel yönden geliştirilmeleri gerektiği öne sürülür (Piaget, 1923; akt. Şakar, 2022). Okul öncesinde eğitim ve faaliyetlere katılan çocuk kendine daha güvenli, merhametli, meraklı ve araştırmacı olur. Bu dönemde çocuklar gözleme dayalı ve taklit etme yoluyla sosyal bir öğrenme sürecindedirler (Arkonaç, 1993).

Klasik eğitimin savunulduğu yirminci yüzyıl başlarında okul öncesi eğitim alanında yapılmaya çalışılan yeni uygulamalara yönelik sıklıkla eleştirel tutumlar görülmekteydi. Ancak bu yeni uygulamalara yönelik yapılan araştırmalarda klasik eğitime kıyasla daha eğitici, öğretici ve kalıcı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle 1907 yılında İtalyan Doktor Maria Montessori tarafından geliştirilen çocuğu merkeze alan eğitim anlayışı ile okul öncesi eğitimde yeni uygulamaların yaygınlaşması sağlanmıştır. Felsefe ile ilgili çalışmalar yapan Alman Rudolf Steiner de toplumsal değişimde çocuk merkezli eğitimin önemini vurgulayarak okul öncesi eğitimde Waldorf Okulları adını verdiği yeni bir yaklaşım geliştirmiştir (Toran, 2014).

Okul öncesi eğitim döneminde çocuğun girişkenliği gerek aile gerekse öğretmenleri tarafından düzenli olarak desteklenerek cesaretlendirilmelidir. Egosantrik dönemden ekosantrik döneme geçen çocuğun çevre ile uyum, empati kurma ve kendi kararlarını oluşturma gibi becerilerinin gelişimine olanak sağlanmalıdır (Can, 2019). Her ne kadar ekosantrik tutum, çevre koruma bilinciyle örtüşse de çocuğun kendi etrafında gelişen olayları anlamasına, anlamlandırmasına ve deneyimleyebilmesine zemin hazırlayacak olguların temeli olarak bu yaklaşımın görülebileceği ileri sürülür (Özen Uyar ve Yılmaz Genç, 2016).

## 1.2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ÖNEMİ

Goldstein (2000), çocuk yetiştirme zor bir meslek olduğunu söyler. Üzerinde olağanüstü çocuklar yetiştirme baskısı duyumsayan ailelerin bu baskılar nedeniyle kullanacakları yöntemlerle ilgili karar vermekte zorlandıklarını ifade eder. Aileler uygulayacakları yöntemler ve davranış modellerinden okul seçimine kadar birçok alanda seçimlerinin doğruluğundan şüphe duyarlar. Oysa çocuğa ihtiyaç duyduğu ilgi ve sevgi yeterince verildiği takdirde, her gelişim evresinde baskıdan uzak, güven temelli beklentiler oluşturulduğunda sağlıklı bir ilerleme gerçekleşecektir. Ailenin görevi çocuğun doğuştan var olan öğrenme güdüsünü kısıtlamadan yaşına uygun şekilde yol göstermektir. Çocuğun okul öncesi eğitim alması zorunlu olmamakla birlikte annebabalar çocuklarının eğitsel etkinliklerle desteklenmesini, kendi yaşlarıyla birlikte oynayarak öğrenmesini arzu ederler. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, çocuğun okul öncesi eğitimi döneminde ailenin de bu gelişim sürecinin bir parçası olduğunun unutulmaması. Anne-baba okul öncesi eğitim programını yakından takip etmeli ve çocuğun programa uyum sağlaması için etkinliklere katılmalıdır. Böylece çocuğun toplumsal ve duygusal açıdan olgunlaşması desteklenerek daha özgüvenli olması da sağlanmış olacaktır.

Okul öncesi eğitim, çocuğu ilkokula hazırlamak ve onun kendisini tanımaya yardımcı olmak için oluşturulmuş bir programdır. Bu eğitimin en önemli amaçlarından biri çocuğun kendi kişiliğine yönelik olumlu deneyimler kazanmasıdır. Okul öncesi eğitim yaşantısını mutlu ve anlam dolu geçiren çocuk ilkokula pozitif duygularla başlayacağından başarılı olacaktır. Sistemik kurallar dizisinin öğrenilmeye başlandığı ilk yer olan okul öncesi eğitim bedensel, zihinsel, duygusal ve özellikle sosyal yönden çocuğun gelişimine katkı sağlar (Yavuzer, 2002).

## 1.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÖĞRETMENİN ROLÜ

Öğretmenler, ebeveynlerden sonra çocuğun eğitim sürecine profesyonel anlamda dahil olan ilk bireylerdir. Öğretmenlerin kendi yaşantılarından getirmiş oldukları psikososyal özelliklerinden bağımsız hareket edebilme yeteneğine ve olumlu etkileşim becerilerine sahip, farkındalık düzeyleri yüksek, bilişsel süreçlerine

hakim ve iyi eğitilmiş olmaları gerektiği düşünülmektedir. Çocuk ve aileyi yakından tanıyarak eğitsel süreçleri ebeveynlerle birlikte ve çocuk özelinde dizayn edebilme becerisine de hakim olmaları beklenmektedir (Haktanır ve Akgün, 2019).

#### 1.4. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE AİLENİN ROLÜ

Aile, okul öncesi dönemde çocuğun en etkili sosyalleşme ortamı olarak değerlendirilir. Çocuk aile kurumunda sosyal bir birey olmayı öğrenirken kişilik oluşumunun temeli için de model alma ihtiyacı içindedir. Çocuğun yakın aile üyelerinden biriyle kuracağı özdeşleşme onun kişilik gelişimine yardımcı olacaktır. Ailenin sosyoekonomik ve kültürel düzeyi de çocuğun duygusal ve toplumsal gelişiminde belirleyici olabilmektedir. Anne babanın aile içi tutumu yani çocuğa tanıdığı özgürlük, gösterdiği hoşgörü, sevgi ve güven çocuğun daha bağımsız ve sağlam bir kişilik geliştirmesine yardımcı olurken aksi tutum içerisinde olan ailelerin çocuklarında bağımlı ve zayıf bir kişilik oluşur. Ancak ailenin çocuk üzerindeki etkisi yaşı büyüdükçe azalma eğilimindedir, yerine arkadaşlar gibi aile dışı faktörler girer. Aile ilişkilerinin sağlıklı olması bir başka ifade ile duygusal etkileşimin güçlü olması çocukların psiko-sosyal gelişimini etkilemekte başarılı bireyler olarak yetişmelerini sağlayabilmektedir (Yavuzer, 2002).

Çocuk dünyaya gelişi itibariyle ilk eğitimini ailede almakta böylece öğrenme ve gelişimin temeli ailede atılmaktadır. Özellikle ana dili kullanma yeterliliği, yetişkinlerle iletişim kurma becerisi, başarı motivasyonu, çalışma alışkanlıkları ve dikkatini belli bir alana yoğunlaştırabilme gibi özelliklerin önemli bir bölümü aile kurumu içinde gerçekleşmektedir. Aile ortamı, çocukların öğrencilik dönemlerinde birbirinden farklı olmalarının en önemli sebebidir (Arık, 1991). Çocuğu doğumdan itibaren yetiştirme sorumluluğuna sahip olan aile, çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimini takip eder, sahip olduğu potansiyeli uygun bir performansla en iyi şekilde kullanabilmesi için her yaşta destekler. Aile, çocuğun yaşamı boyunca önemli bir faktördür. Ancak aile kimi zaman kullandığı yöntemlerle çocuk üzerinde oluşturduğu yüksek beklentiler nedeniyle var olan potansiyeli doğru kullanamamaktadır. Yapılan araştırmalarda yüksek performans beklenen çocuklar, bu beklentiyle baş

edemediklerinden başarı motivasyonları düşmekte, yapılan işleri yarım bırakmaktadırlar, yüksek performans beklenmeyen çocuklar ise kendilerini daha fazla motive ederek başarıma çabası içerisine girmektedirler (Arkonaç, 1993).

Aile, çocuğun temel güven duygusu olan özgüvenini yani bireyin kendisini önemli, değerli, yetenekli ve başarılı algılama düzeyini kararlı, tutarlı ve olumlu yaklaşımlarla yüksek tutarsa çocuğun motivasyonu da yüksek olacağından başarı da beraberinde görülecektir. Anne baba tarafından iyi anlaşıldığını duyumsayan çocuk için öğrenme doğal bir süreç olarak gelişecektir. Beklenti düzeyi gerçekçi olan ve kendi yeterliliklerini keşfetmelerine olanak sağlayan ailelerin çocukları daha özgüvenli ve yaratıcı özellikler göstermektedir (Yavuzer, 2002).

### 1.5. ÖZ DÜZENLEME

Self-regulation, olarak yabancı dilde ifade edilen kavram, Türkçeye çevrilirken, eğitim disiplinde öz düzenleme (Sarıbaş, 2009; Yılmaz, 2007), psikolojide öz yönetim (Güler-Edwards, 2008), kendini düzenleme (Alan, 2008) ve benlik düzenleme (Şahin, 2007) olarak çevrilmiştir. Çevirideki bu farklılık kavramın tanımında da yaşanmıştır. Öz düzenleme kavramı ile ilgili olarak çeşitli yazarlar tarafından çeşitli şekillerde ifade edilmiş tanımlar bulunmaktadır Bu tanımların bir kısmı aşağıda yıl sırasına göre verilmiştir. Öz düzenleme,

Baskın bir alt tepkiyi yerine getirmek için baskın bir tepkiyi bastırma yeteneğidir (Kochanska, Murray & Harlan, 2000).

İnsani işlevler; kişisel (biyolojik, duygusal, bilişsel), çevresel ve davranışsal faktörlerin etkileşimli etkisinin sonuçlarıdır (Bandura, 2001).

Amaca yönelik süreçleri, amaç için doğru yolda kalmayı ve gerektiğinde kendi kendini düzelten ayarlamalar yapmadır (Carver & Scheier, 2011).

Bireylerin belli bir amaca erişmek için kendi davranışlarını yönetme becerisidir (Aslan ve Özgün, 2017).

Öz düzenleme; dikkat etme, dönüşlü eylemleri engelleme ve hazzı geciktirme gibi becerileri kapsayan (Berger, 2011) duyguların, davranışların ve bilişin düzenlenmesini içeren çok boyutlu bir yapıdır (McClelland, Ponitz, Messersmith & Tominey, 2010). Öz düzenleme ile ilgili tanımlardan yola çıkarak kişilerin kendilerini yönetmesi, öz düzenleme için ortak bir tanım olarak kullanılabilir. Kişisel, davranışsal ve çevresel faktörler, insan deneyimlerinin ortak belirleyicileridir. Okullarda, öz düzenleme düzeyleri de dahil olmak üzere çocukların davranışları hem iç hem de dış koşullar tarafından yönlendirilir. Ebeveynler ve öğretmenler, çocukların ve gençlerin kendi faaliyetlerini icra etmeleri konusunda daha proaktif olmalarını isteyebilirler, ancak çocuklar kendi düşünceleri ve eylemleri ile kendileri için daha uygun koşullar yaratabileceklerine inanmadıkları sürece, yüksek standartları içselleştiremeyebilir ve onları karşılamak için yeterli öz düzenleme davranışı göstermeyebilir (Usher & Schunk, 2018).

Çocuklar bir performansın sergilenmesinden sonra olumsuz bir sonuçla karşılaşır, daha sonraki zamanlarda bu deneyimlerinden yola çıkarak olumsuz sonuçtan kaçınmak ve öz saygılarını korumak için performans sergilemekten kaçınabilir (Sakız ve Yetkin Özdemir, 2014) ve yetersiz bir öz düzenleme ortaya çıkabilir. Yetersiz öz düzenleme, dürtüsel ve düzensiz davranışları ifade eder ve insanlar ve çevreleri için önemli maliyetlere yol açabilir. Vohs ve Baumeister'in (2004) sözleriyle, "Çok sayıda modern vatandaşı etkileyen neredeyse her büyük kişisel ve sosyal sorun (alkolizm, uyuşturucu bağımlılığı, obezite, aşırı harcama ve şiddet gibi) bir tür öz düzenleme başarısızlığını içerir."

## 1.6. ÖZ DÜZENLEMENİN ALT BOYUTLARI

Öz düzenlemenin "çalışma belleği, dikkat ve engelleyici kontrol" olmak üzere üç temel bileşeni bulunmaktadır (McClelland vd., 2007). Çalışma belleği; bir görevi gerçekleştirmek için gerekli olan bilgileri, hedefleri ve stratejileri kodlamayı, sürdürmeyi ve uzun süreli bellekten almayı içeren bir sistem olarak tanımlanır (Unsworth & Engle, 2007). Bu sistem, depolama arabellekleri, prova veya yeniden



depolama süreçleri ve bir denetleyici dikkat mekanizmasından veya bir kontrol ağından oluşur (Chein & Schneider, 2005).

Dikkat; kendi anatomisi, bağlantısı ve işlevleri olan bir organ sistemi olarak kabul edilir. Bebeklik ve çocuklukta, uyarma, yönlendirme ve yönetici dikkat ağı olmak üzere üç işlevinin gelişimi incelenir (Posner & Fan, 2008). Yönetici dikkat ağı, genellikle bir kişinin bir alt-baskın yanıtı gerçekleştirilmesi için baskın bir yanıtı engellemesini gerektirerek etkinleştirilir (Posner & Rothbart, 2007). Gelişim psikolojisindeki düşüncelerimizi, duygularımızı ve davranışlarımızı kontrol etme becerisine öz düzenleme denir. Bu geniş bir işlevdir, test edilmesi veya modellenmesi kolay değildir. Bununla birlikte öz düzenleme, beyin aktivasyonu, işlevsel ve yapısal bağlantı ve bireysel farklılıkların kanıtlarına çok iyi uymaktadır. Ek olarak öz düzenleme, beyin ağlarının önemli gerçek yaşam işlevleri ile nasıl ilişkili olduğunu anlamamıza yardımcı olur ve düzenlemenin bakımını üstlenen kişinin kontrolünde olduğu bebeklik ile öz düzenlemenin en önemli olduğu sonraki yaşam arasında geçişin nasıl gerçekleştiğine dair bir bakış açısı sağlar (Posner, Rothbart & Rueda, 2014).

Dikkat, teşvik güdümlü etkiler ve hedefe yönelik işleme genellikle sınırlı dikkat kaynakları için rekabet ettiği için, öz düzenlemenin ana “savaş meydanlarından” birisi olarak kabul edilebilir (Kane, Bleckley, Conway & Engle, 2001). Örneğin, cezbedici uyarılar motivasyonel belirginliklerinden dolayı otomatik olarak dikkat çekebilir. Bireylerin dikkati, cezbedici uyarıdan başka yöne yönlendirmeyi başaramadıkları ölçüde, baba ile ilgili düşünceler ve duygular, çalışma belleğinde ek ayrıntılar alabilir ve “ayrıntılı arzulara” dönüşebilir (Kavanagh, Andrade & May, 2005). Ayrıntılı arzular çalışma belleğini kullanır (Kemps, Tiggemann & Grigg, 2008) ve bu nedenle çalışma belleği, diğer hedef temsillerini dışarıda bırakabilir. Bilişsel araştırmalar çalışma belleğinin, insanların çeşitli bilişsel görevlerde görsel çeldiricilerin dikkat çekme gücüne ne kadar iyi direnebildikleri konusunda birincil bir rol oynadığını göstermiştir (Kane vd., 2001; Unsworth, Schrock & Engle, 2004) Yapılan bazı çalışmalar çalışma belleğinin, bireylerin işlemenin erken aşamalarında cezbedici uyarıların dikkatini çekmeye

direnmelerine olanak sağlayarak proaktif öz düzenleme biçimlerini desteklediğini göstermektedir (Hofmann, Gschwendner, Friese, Wierse & Schmidt 2008).

Carlson ve Moses (2001) engelleyici kontrolü “Bilişsel olarak temsil edilen bir hedefin peşinden giderken ilgisiz uyaranlara verilen tepkileri engelleme yeteneği.” olarak tanımlamıştır. Bu anlamda engelleyici kontrol, öz düzenleme alanında anahtar bir yapıdır. Öz düzenleme ve engelleyici kontrol, boylamsal çalışmalar da dâhil olmak üzere okula hazır olma, sağlık ve psikopatoloji gibi birçok önemli alan ile ilişkilendirilmiştir (Petersen, Hoyniak, McQuillan, Bates & Staples, 2016).

Yanıt engelleme olarak da adlandırılan engelleyici kontrol, yürütme işlevinin içerdiği düşünülen ayrılabilir bilişsel süreçlerden biridir (Petersen vd., 2016). Geçmişte çocuğun karmaşık, üst düzey bütünleştirici görevleri yerine getirme becerisindeki gelişmelerine karşılık gelen engelleyici kontrolün yalnızca orta ve geç çocukluk döneminde ortaya çıktığı düşünülüyordu (Welsh, Friedman & Spieker, 2006). Engelleyici kontrolün geliştirilmesi ile ilgili araştırmaların büyük çoğunluğu, genellikle erken çocukluktan ergenliğe kadar gelişim üzerine odaklanır. Bunun sebebi bu zaman aralığında engelleyici kontrolde görülen dramatik gelişmedir (Petersen vd., 2016). Engelleyici kontrol görevlerindeki performansın yetişkin seviyelerine ulaşma yaşı, büyük ölçüde görev karmaşıklığına ve zorluğuna bağlıdır. Erken çocukluk döneminde bazı temel görevlerde gösterilen performans yetişkin seviyelerine ulaşırken, birden çok yürütme işlevinin entegrasyonunu gerektiren diğer görevlerde ise performanstaki iyileşme ergenliğe kadar devam eder (Garon, Bryson & Smith, 2008).

## 1.7. ÖZ DÜZENLEMENİN GELİŞİMİ

Öz düzenleme, bireyin hedeflerini yapabilmesi için iç duygu durumlarının yoğunluğunu ve zamanını düzenleme ve devam ettirme becerisi olarak ifade edilir (Blair & Diamond, 2008). Öz düzenlemesi gelişmiş çocuklar öğrenmeye daha hazır haldedirler. Çünkü öz düzenleme becerisi gelişmiş durumda olan çocuklar odaklanma, duygu düzenleme, dürtü kontrolü, bir durumun sonuçlarını

değerlendirebilme, başkalarının neler hissettiğini anlama, davranışlarının başkalarını nasıl etkilediğini anlama ve başkalarına karşı empati kurabilme becerileri iyi durumdadır. Bu durum dolayısı ile çocukları öğrenmeye hazır hale getirmektedir (Neuenschwander, Röthlisberger, Cimeli, & Roebbers, 2012).

Ebeveynler ve çocukların bakımı ile ilgilenen kişiler, iki ve üç yaş civarında başlayan, çocuğun duygu ve davranışlarını kontrol altına alma kabiliyetleri hakkındaki sorularını cevaplayarak bunu devam ettirmelerini destekleyebilir (Posner & Rothbart, 2009). Öz düzenlemenin gelişiminde gelişmelerin hızlı bir şekilde gerçekleştiği okul öncesi dönemde edinilen öz düzenleme kabiliyetlerinin yaşamın ilerleyen dönemleri için anahtar rol üstlenmesinden dolayı önem kazanmıştır (Blair & Razza, 2007; McClelland vd., 2007).

## 1.8. ÇEŞİTLİ KURAMLARA GÖRE ÖZ DÜZENLEME

Öz düzenlemenin doğası ve gelişimi psikologlar tarafından çeşitli şekillerde ifade edilmiştir. Kuramlar bazen duygusal ve bilişsel öz düzenleme gibi gelişim alanlarına yönelirken bazen de öz düzenlemeyi açıklayıp yalnızca bir alandaki gelişime yönelerek alternatif biçimler tavsiye etmişlerdir (Bronson, 2019; akt. Bilgici, 2021). Aşağıda psikologlar tarafından ileri sürülen çeşitli kuramlara göre göre öz düzenleme ele alınmıştır.

### 1.8.1. Psikoanalitik Kurama Göre Öz Düzenleme

Freud'a göre öz düzenleme, id'in bilinçsiz dürtüleri, süperego'nun ahlaki engellemeleri ve idealleri arasında aracılık ettiği varsayılan ego alanına girer. Freud, kimliği kişiliğin itici gücü olarak algılamıştır. Öz düzenleme süreçlerinin rolü ego psikologları arasında önemlidir. Özellikle White (1959) egonun etki ve yeterlilik için içsel öz denetim motivasyonlarına hizmet ettiğini ifade etmiştir. Çağdaş benlik ve motivasyonu araştırma konusu yapan bilim adamları arasında "ego" terimi çok sık kullanılmamakta olup; ancak öz düzenleme süreçlerine vurgu sürmektedir (Gramzow vd., 2004; akt. Bilgici, 2021).

Öz düzenlemede kişilik önemli bir yere sahiptir ve psikoanalitik kurama göre kişilik id, süper ego ve ego olmak üzere üç temelden meydana gelmektedir. İçsel dürtülerin doyurulması için çalışan id haz alma ilkesine bağlıdır. İstek ve arzuların denetleyicisi süper ego toplumun gelenek görenek ve ahlak kurallarına uyumu sağlar. İd ve süper ego arasında dengeyi sağlayan da egonun sorumluluğudur (Yeşilyaprak, 2004).

Sonuç olarak kaynakların büyük çoğunluğunda psikoanalitik kuramın kişilik özelliklerine odaklandığı, kişiliğin id, süper ego ve ego üçlüsünden ibaret olduğuna vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır.

### **1.8.2. Sosyal Bilişsel Kurama Göre Öz Düzenleme**

Öz düzenleme Bandura'nın sosyal bilişsel kuramının ilkelerinden biridir. Öz düzenleme, bireyin yaşamını ve içinde bulunduğu toplumsal davranışları düzenleyebilme ve duruma göre kendini kontrol edebilme olarak açıklanmaktadır. Bandura çocuktaki davranışları açıklamada dışarıdan aldığı pekiştirici ve cezaların dışında insanların kendi iç mekanizmalarını kullanarak davranışlarını düzenlediklerini (Senemoğlu, 1998) ifade ederek öz düzenlemeyi ön plana çıkardığı söylenebilir.

Bronson (2019; akt. Bilgici, 2021), sosyal bilişsel kuramcılarının, çocukları sosyal yaşam ile uyumlu modeller kuran aktif bilgi işlemciler olarak gördüğünü ve öz düzenlemenin üç temel alt işlev aracılığıyla çalıştığını belirtmiştir. Bu işlevler; “kişinin davranışının, belirleyicilerinin ve etkilerinin öz izlemesi; kişisel standartlar ve çevresel koşullar ile ilgili olarak kişinin davranışının yargılanması ve duygusal öz tepki” şeklindedir. Sosyal bilişsel kurama göre birey, çevre ve davranış arasındaki etkileşim karşılıklı belirleyicilik ilkesine göre gerçekleşir ve sosyal faktörler öz düzenleme sisteminin işleyişini etkiler (Sakız ve Yetkin Özdemir, 2014).

### **1.8.3. Sosyal-Kültürel Kurama Göre Öz Düzenleme**

Sosyo-kültürel kurama göre, bireyin öz düzenleme becerisinde bilişsel süreçlerin etkisi kadar, yaşamış olduğu çevrenin, toplumsal-kültürel normların ve bu çevredeki etkileşimlerin de varlığından söz etmek olanaklıdır. Sosyal-kültürel kurama çerçevesinde öğrenme okul ve sınıf ortamlarında gerçekleştirilir. Bu ortamlarda çocuk sosyal ve kültürel etkileşimin bir ögesidir. Okul ve sınıf ortamlarında çocuk, yaşamış olduğu kültürün izlerini taşır ve kendisine rol model aldığı bireyler, sınıfında akranları ile etkileşimi, davranış durumları ve buna benzer birçok çevresel faktörler, çocuğun öz düzenleme becerilerinde, akademik başarılarında etkili olduğundan bahsedilebilir (Aylar, 2012). Sosyal ve kültürel çevre üst düzey zihinsel işlevlerin temelini oluşturur (Sakız ve Yetkin Özdemir, 2014).

### **1.8.4. Bilişsel Gelişim Kuramına Göre Öz Düzenleme**

Piaget'e göre öz düzenleme veya kişinin düşüncelerinin ve eylemlerinin kasıtlı kontrolü, duyuşsal ve bilişsel olarak iki şekilde ele alındığını belirtmiştir. Piaget, bilişsel olarak öz düzenlemeyi, niyet biçimini, düşüncelerin bilinçli yönünü ve problem çözme eylemlerini içermekte (Fox ve Riconscente, 2008; akt. Bilgici, 2021) olduğunu belirtmiştir.

Vygotsky'ki de Piaget gibi çocukta doğuştan getirdiği öz düzenleme isteğinin çevresini anlayabilmek için olduğunu varsaymaktadır. Fakat Piaget nesnelere fiziksel dünyasının önemine, Vygotsky ise sosyo-kültürel dünyanın önemine ön plana çıkarmaktadır. Piaget öz düzenlemeyi zihinsel karmaşıklığı ya da dengesizliği çözümlenme aracılığı ile zihinsel dengeyi sağlama süreci olarak belirtmektedir. Bu süreçte çevreden gelebilecek her uyarıcıyla dengenin bozulduğuna ve öz düzenlemenin gelişmesini de uyum sağlama sürecinde tekrardan dengeleme sağlamakta (Aydın ve Ulutaş, 2017) olduğuna vurgu yapmıştır.

## 1.9. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÖZ DÜZENLEMeye ETKİ EDEN FAKTÖRLER

Okul öncesi dönem çocukların gelişimlerini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden biri çevredir. Çevre; duygusal, davranışsal, prososyal ve bilişsel kontrolün büyümesini sürdürmektedir. Fiziksel çevre, çocukların keşfetmelerine, davranışlarında ustalaşmalarına yardımcı olabilir veya çocukların gelişimlerini engelleyebilir (Bronson, 2000).

Okul öncesi dönem tüm gelişim alanlarının hızla geliştiği bir dönemdir. Dolayısıyla çocukların davranışlarını ve duygularını düzenleyebilmelerinde önemli olan öz düzenleme becerisi; bebeklik ve çocukluk döneminden yetişkinliğe kadar ciddi bir artış göstermektedir. Bronson (2000), okul öncesi çocuklarının, hem sosyal hem de bilişsel alanlarda kendi kendini düzenleme becerisine sahip olduğunu dile getirmiştir. Özellikle yaşamın ilk üç yılında başarılı bir öz düzenleme zeminin oluşturan çocuğun; bu süreçte farklı beceriler kazanmasında kalıcı etkilere sahip olduğu gözlenmiştir. Fonagy ve Target (2002), öz düzenlemeyi genetik yatkınlık, erken deneyim ve yetişkinlerle olan etkileşim arasındaki anahtar araç olarak görmektedirler. Bu açıdan bakıldığında çocukların öz düzenleme becerileri zaman içerisinde yenilenebilmekte, gelişimsel düzeylerine göre değişmekte ve bu konuyla ilgili bireysel çabaların sonucunda artmakta ya da azalabilmektedir (Jones, Rothbart ve Posner, 2003; Kochanska, Coy ve Murray, 2001).

Bu dönemde çocuk, duygusal tepkilerini yönetebilir, yaşa uygun kural ve talimatlara uyabilir, problem çözme ve ustalık görevlerini bağımsız olarak yerine getirebilir (Bronson, 2000). Tüm gelişim alanlarının yanı sıra, bilişsel beceriler de gelişmektedir (Rothbart ve Posner, 2005). Kopp (1982), öz düzenlemenin gelişimini destekleyen bilişsel olguları bilişsel fenomenler, ertelenmiş taklit, dil gelişimi ve kuralları ve yönergeleri benimseme olmak üzere dört küme halinde sıralamıştır. Bilişsel fenomenler; Oyun, taklit, nesne kalıcılığı aşamaları ve dil kullanımı deneyimleri, temsili düşünme ve hatırlama belleğinin ortaya çıkmasına destek sağlar. Ertelenmiş taklit; daha önce görülen bir olayı veya olay dizisini doğru bir şekilde üretme yeteneğidir. Öz düzenleme ve öz kontrolü destekleyen olgulardan biridir. Dil gelişimi; duyguların sözlü kontrolünün bulunduğu ve sözlerle ifade edildiği okul

öncesi dönemde yaşanmaktadır. Kuralları ve yönergeleri benimseme; önceki bölümlerde anlatıldığı gibi çocuğun kuralları ve yönergeleri belleğinden geri çağırabilmesi ve davranışa dönüştürebilmesidir (Bodrova & Leong, 2017). Bu dönemde çocuklar, sosyal kuralları ve tutumları içselleştirirler ve prososyal ya da antisosyal eğilimler de dahil olmak üzere tutarlı etkileşim tarzları geliştirirler (Bronson, 2000).

Okul öncesi dönem, sosyal değişiklikler açısından da çok önemlidir. Öz düzenleme; bakıcılar, öğretmenler ve çocuklarla çalışan diğer kişiler tarafından görülen normal sosyalleşmenin bariz bir özelliğidir (Fonagy ve Target, 2002). Okul öncesi yaşlarda çocuğun duygusal durumunu ve öz düzenleme becerileri oyunda ya da yeni durumlarda kendisini ifade etmesiyle görülür. Çocuğun hayatında gerçekleşen yeni sosyal aktiviteler, durumlar ve etkiler; toplumsal beklentiler ve duygu düzenleme konusunda ebeveynlere, öğretmenlere ve bu konuda uzmanlaşmış kişilere önemli bilgiler sağlamaktadır (Cole vd., 1994). Okul öncesi çocukları diğer çocuklarla etkileşim halindedirler. Bu etkileşimde başarılı, işbirliğine dayalı sosyal etkileşim için kendi kendini düzenleyen stratejiler geliştirebilirler (Bronson, 2000). Bu gibi durumlar çocuğun öz düzenleme mekanizmalarında gerçekleşen bilişsel gereksinimlerini doyurmaktadır. Bu durumda, çocuğun davranışlarını kontrol edebilme yetisinin gelişmesi, kişiliğinin gelişmesine ve çocuğun sosyalleşmesine katkı sağlar (Rueda vd., 2004). Kendini kontrol eden çocuk, yemek yerken, oynarken, giyinirken, mağazaya giderken veya kısa bir süre kendi başına kalırken davranışı yönettiğinin farkındadır. İki yaş civarındaki çocukların gözlemleriyle, bakıcılarının ya da ailelerinin rutinlerini anladıklarını, ebeveynlerinin kendisinden nerede oynaması beklediğini ve hangi nesnelere oynanabileceğini anlayabildikleri görülmüştür. Çocuğun, bir mağazada, oyun alanında veya arkadaşlarının ya da akrabalarının evlerinde ne yapması gerektiği hakkında bilgi sahibi olabildikleri görülmektedir (Kopp, 1982).

Ebeveynlerin duygularının, çocukların ilk yıllarda öz düzenlemelerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını destekleyen güçlü çalışmalar bulunmaktadır (Frankel vd., 2012). Ebeveynlik davranışlarının çocukların öz düzenlemeleri ile ilişkisi ve öz düzenleme gelişimi üzerindeki etkisinin araştırıldığı görülmektedir

(Bernier, Carlson ve Whipple, 2010). Ailenin duygusal iklimi ve ebeveynlerin ve diğer yetişkinlerin rehberlik stratejileri, beklentileri ve öğretim stratejileri merkezi öneme sahiptir (Bronson, 2000). Çocuk ilk yıllarında, fiziksel ortamındaki bireylerin güdülenme, belirli stratejileri kullanma ve hedef belirleme gibi belirli öz düzenleme davranışlarını gözlemler ve yukarıda bahsedildiği üzere kendi öz düzenleme stratejileri geliştirir. Bunun sonucunda ailelerin öz düzenleme konusunda model ve rehber olmaları oldukça önemlidir (Üredi ve Erden, 2009).

#### 1.10. ÖZ DÜZENLEMEDE EBEVEYN ROLÜ

Öz düzenlemenin geliştirilmesiyle ilgilenen araştırmacılar, çocukların öz düzenleme kapasitesindeki farklılıkları genellikle mizaçta erken ortaya çıkan farklılıklara bağlasa da erken ebeveynlik uygulamalarının öneminden de bahsetmektedir (Demetriou, 2000). Kopp'a (1982) göre öz düzenlemenin gelişimi bebeklik döneminde başlar ve dışardan iç denetim kaynaklarına doğru kademeli bir geçişle gerçekleşir. Ebeveyn etkileşimleri bu geçişte önemli bir rol oynar; yeni doğanlar ve küçük bebekler başlangıçta duygusal sıkıntının yatıştırılması ve dikkatin odaklanması gibi temel fiziksel, duygusal ve bilişsel düzenleyici görevlerde yardım aldıkları bakımları üstlenen kişilere çoğunlukla güvenir. Sonunda bu süreçleri kendi başlarına uygulamayı, düzenleyici deneyimler aracılığıyla öğrenirler (Demetriou, 2000).

#### 1.11. ÖZ DÜZENLEMENİN SONUÇLARI

Araştırmalar, düşük düzeyde davranışsal öz düzenleme ile örgün okula başlayan çocukların, akran reddi ve daha düşük akademik başarı riski altında olduğunu göstermiştir (McClelland, Morrison & Holmes, 2000). Ayrıca, öz düzenleme okul öncesi dönem boyunca akademik gelişmeyi öngörür ve okul öncesi dönemde başarıda önemli bir rol oynar (McClelland vd., 2007).

Öz düzenlemenin sonuçları arasında özetle şunlar sıralanabilir:



- Akademik başarının önemli bir yordayıcısıdır (Allan, Hume, Allan, Farrington & Lonigan, 2014; McLear, Trentacosta, & Smith-Darden, 2016).
- Daha sonraki okul çıktılarıyla ilişkilidir (Blair & Raver, 2015; Gawrilow vd., 2014; Riva & Ryan, 2015; McClelland, Acock, Piccinin, Rhea, & Stallings, 2013 ).
- Öz düzenleme becerisi bireylerin geleceklerini iyimser bir şekilde planlamalarına katkı verir (Zimmerman, 2002).
- Sosyal beceri gelişimini sağlar (Eisenberg, Valiente & Eggum, 2010; Lonigan, Spiegel, Goodrich, Morris, Osborne, Lerner, & Phillips, 2017).
- Bireylerin konuşma yapmadan önce düşünmelerine ve çatışma durumlarında uygun söz ve davranışları seçmelerine katkı verir (McClelland & Tominey, 2014).
- Bireylerin öğrenme çabaları proaktif hale gelir (Zimmerman, 2002).

## 1.12. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Öz düzenleme ile ilgili olarak yapılmış araştırmalar yurt içi ve yurt dışı olarak iki başlık halinde aşağıda verilmiştir. Yakından uzağa ilkesi doğrultusunda yıl sırasına göre sıralanan yurt içi ve yurt dışı araştırmalar; araştırmacının amaçları ve sonuçlarına ilişkin bilgiler içermektedir.

### 1.12.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Işıksolu Aysel (2020) çalışmasında 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda çocukların öz düzenleme becerisi ile sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme davranışları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışma sonucunda daha önce okul öncesi eğitim alma durumu ve anne öğrenim durumuna göre çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği; cinsiyet, anne-baba yaşı, baba öğrenim durumuna göre ise çocukların öz

düzenleme beceri düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Kurt (2020) çalışmasında 57-76 aylık çocukların öz düzenleme becerisine okul öncesi eğitimin etkisini, okul öncesi eğitim kademesinde çalışan öğretmenlerin öz düzenleme becerilerini ve öz düzenlemeli öğrenmeye yönelik uygulamalarını incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda, çocukların yaşı, cinsiyet, okul öncesi eğitim alma süresi değişkenlerine göre öz düzenleme becerilerinin anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışmada öğretmenin öz düzenlemesi ile öz düzenlemeli öğrenmeyi desteklemeye yönelik uygulamaları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Arabacı (2019) çalışmasında 48-72 ay arasındaki çocukların öz düzenleme becerilerini çeşitli değişkenlere göre belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda çocukların yaşı, anne-baba yaşı, annelerin-babaların çocukları ile oyun oynayıp oynamama durumu değişkenlerine göre öz düzenleme becerilerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenirken; cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, çocuk sayısı, çocuk sırası, çocukların kendisine ait odası olup olmama, annelerin-babaların çalışıp çalışmama durumu değişkenlerine göre anlamlı göstermediği belirlenmiştir.

Astarlar (2019) çalışmasında 4-6 yaş çocuklarının 6 aylık dönem içerisindeki öz düzenleme becerilerini çeşitli değişkenlere göre belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda kızların öz düzenleme becerilerinin erkeklere göre anlamlı derecede yüksek olduğu, çocukların yaşı arttıkça öz düzenleme becerilerinde artış olduğu, okul öncesi eğitime 1-2 yıl devam eden çocukların öz düzenleme becerilerinin okul öncesi eğitime 3 yıl devam eden çocuklardan yüksek olduğu belirlenmiştir.

Karakurt (2019) çalışmasında 48-72 aylık çocukların öz düzenleme ve dil becerilerinin düzeyini saptayarak, aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda çocukların öz düzenleme ve dil becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışma sonucunda çocukların öz düzenleme becerilerinin yaş, cinsiyete, okul

öncesi eğitime gitme süresi, anne-baba öğrenim durumu, gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Şahin (2019) çalışmasında 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin okul öncesi eğitim programına göre değişip değişmediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda çocukların öz düzenleme becerilerinin kullanılan okul öncesi eğitim programına göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışma sonucunda cinsiyet, okul türü, anne-baba öğrenim durumu, doğum sırası ve anne-baba yaşı değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği; fakat yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Şepitci Sarıbaş ve Gültekin Akduman (2019) çalışmalarında 5-6 yaş aralığındaki çocukların öz düzenleme ve okula uyum becerilerini belirleyerek, aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Yapılan çalışma sonucunda öz düzenleme becerisinin çocukların yaşına göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca çocukların öz düzenleme becerileri ile okula uyum becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu da belirlenmiştir.

Adagideli (2018) çalışmasında çocukların okul ilişkileri, okula hazırbulunuşlukları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda çocukların öz düzenleme becerilerinin ve okul ilişkilerinin ilkokula hazır bulunuşluğu anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir.

Aydın (2018) çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini ve duygusal zekâlarını belirleyerek aralarındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda altı yaşındaki çocukların dikkat/dürtü kontrolü alt boyutunda öz düzenleme beceri düzeylerinin beş yaşındaki çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca yapılan çalışmada dikkat/dürtü kontrolü alt boyutunda öz düzenleme becerilerinin cinsiyete, kardeşe sahip olma durumu ve anne-baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Ceylan Esentürk (2018) çalışmasında öğretmen inanışları ve öğretim eğilimlerinin çocukların öz düzenleme becerisi üzerinde etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğretmen inanışları ve öğretim eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenirken; okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik inanışları arttıkça çocukların öz düzenleme becerilerinin düştüğü belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada okul öncesi öğretmenlerin öğretmenlik inanışlarının ve öğretim eğilimlerinin görev yaptıkları yıla, sınıfta bulunan çocuk sayısına ve çocukların cinsiyeti değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenirken, çocukların yaşına göre ise öğretmenlik inanışlarının anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Özbey (2018) çalışmasında 48-72 aylık çocukların motivasyon ile öz düzenleme becerilerini belirleyerek, aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ve çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda çocukların öz düzenleme becerilerinin çocuğun yaşına, cinsiyetine, babasının öğrenim durumuna, babasının mesleğine göre anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği; anne öğrenim durumuna, annenin mesleğine ve çocuğun devam ettiği okul türüne göre ise anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca çocukların motivasyon ve öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu da belirlenmiştir.

Özbey, Mercan ve Alisinanoğlu (2018) çalışmalarında 48-72 aylık çocukların yaşam kalitesi ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Yapılan çalışma sonucunda çocukların yaşam kalitesi ve öz düzenleme beceri düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Yani çocukların yaşam kalitesi artarken öz düzenleme becerileri artmakta ya da çocukların öz düzenleme becerileri artarken yaşam kaliteleri de artmakta olduğu belirlenmiştir.

Uğur Ulusoy (2018) çalışmasında duygu düzenleme becerilerine yönelik aile katılımlı eğitim programının okul öncesi çocuklarının duygu düzenlemeleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 4-5 yaş grubunda 40 çocuk dâhil edilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda deney grubu çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin son testte anlamlı bir biçimde farklılaştığını göstermiştir.

Son testten bir ay sonra yapılan kalıcılık testi, eğitim programının deney grubu çocukları üzerindeki olumlu etkisinin devam ettiğini göstermiştir.

Kıyaker (2017) çalışmasında Eğitici Drama Programının 62-72 ay arasındaki çocuklara öz düzenleme becerisini kazandırmadaki belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlarda 62-72 ay grubu okul öncesi eğitimi alan çocuklar dâhil edilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların öz düzenleme becerisinin dikkat/dürtü kontrolü alt boyutunda artış gösterdiği belirlenmiştir. Fakat Eğitici Drama Programı uygulanan deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre öz düzenleme becerisini anlamlı bir şekilde daha fazla gelişim gösterdiği belirlenmiştir.

Öztabak (2017) çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda öz düzenleme becerisinin dikkat/dürtü kontrolü alt boyutunda kızların erkeklere göre öz düzenleme beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışma sonucunda çocukların anne-babalarının yaşlarından, öğrenim durumlarından, mesleklerinden dolayı öz düzenleme beceri düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuçlara ek olarak yapılan çalışma sonucunda okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerinin anne-baba tutumları ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar (2017) çalışmalarında 5-6 yaş grubundaki öz düzenleme becerisi gelişmemiş çocukların davranış problemlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Yapılan çalışma sonucunda öz düzenleme becerisi gelişmeyen çocuklarda, kurallara uymama ve grup dinamiğini bozma gibi istenmeyen davranış problemlerinin daha fazla görüldüğü belirlenmiştir. Çalışmada öz düzenleme becerisi gelişmeyen çocukların tamamının erkek olduğu belirlenirken, öz düzenleme becerisi gelişmeyen çocukların tamamına yakınında saldırganlık davranışlarının görüldüğü belirlenmiştir.

Aydın ve Karakelle (2016) tarafından yapılan araştırmada 3-4 yaşındaki çocukların hem zihin kuramı hem de öz düzenleme becerisinin yardım davranışları

üstündeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada zihin kuramı ve öz düzenleme becerilerinin yardım davranışlarına olumlu etki ettiği belirlenmiştir. Yani öz düzenleme becerilerinin çocukların yardım etme davranışlarıyla ilişkili olduğu saptanmıştır.

Sezgin (2016) çalışmasında 48-60 ay arasındaki çocuklara uygulanan “Oyun Temelli Davranışsal Öz Düzenleme Eğitim Programının” çocukların davranışsal öz düzenleme becerisine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların davranışsal öz düzenleme becerisinin geliştiği belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışma sonucunda oyun temelli davranışsal öz düzenleme eğitim programının deney grubunda yer alan çocukların davranışsal öz düzenleme becerisi üzerinde anlamlı derecede etkili olduğu belirlenmiştir.

Yıldız, Kara, Tanrıbuyurdu ve Gönen (2014) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri öğretmen ve çocuk arası etkileşimin niteliği ile incelenmiştir. Araştırmada, çocukların öz düzenleme becerilerinden yürütücü işlev becerisinde öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Sosyal uyum becerileri ve hazzı erteleme becerilerinde ise anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Ertürk (2013) çalışmasında çocukların öz düzenleme becerilerini araştırmayı, öğretmen ve çocuk arasındaki etkileşimin öz düzenleme becerisi ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğretmenler tarafından çocuklarla yüksek düzeyde etkileşim kurulduğunda çocukların dikkatlerini ve dürtülerini kontrol etme becerilerinin daha çok geliştiği, çocukların sınıf içerisinde daha olumlu duygulara sahip olduğu, davranışlarını daha iyi düzenledikleri belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada annelerinin öğrenim düzeyi yüksek olan çocukların dikkat ve dürtü kontrolünün diğer çocuklara göre daha yüksek olduğu, babalarının öğrenim düzeyi yüksek olan çocukların dikkat, dürtü ve olumlu duygularının diğer çocuklardan daha yüksek olduğu da belirlenmiştir.

### 1.12.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Howard ve arkadaşları (2020) çalışmalarında Okul Öncesi Durumsal Öz Düzenleme Araç Kiti (PRERSIST) Programının çocukların öz düzenleme becerilerine etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Çocukların öz düzenleme becerilerinin belirlenmesinde “Baş Ayak Diz Omuza Dokunma Yönergeleri”, “Okul Öncesi Durumsal Öz Düzenleme Araç Kiti Değerlendirmesi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yönergeler doğrultusunda PRERSIST programının çocukların öz düzenleme becerilerinde ilerlemeyi arttırdığı belirlenmiştir.

Skibbe, Montroy, Bowles ve Morrison (2019) çalışmalarında erken, normal veya geç öz düzenleme gelişiminin okul öncesi dönemden ikinci sınıfa kadar geçen sürede çocukların okuryazarlık ve dil becerilerini nasıl geliştirdiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Yapılan çalışma sonucunda erken öz düzenleme gelişimi gösteren çocukların daha yüksek okuryazarlık ve dil becerisi, kod çözme ve okuduğunu anlama becerisi gelişimi gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışma sonucunda erken dönemde öz düzenleme becerisi kazanan çocukların, normal dönemde öz düzenleme becerisi kazanan çocuklardan daha yüksek kelime dağarcığına sahip oldukları da belirlenmiştir.

Tsotsi ve arkadaşları (2019) çalışmalarında temel olarak annelik kaygısı ve ebeveynlik stresinin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ilgili problemleri analiz etmeyi; özel olarak ise ebeveynlik stresinin bu ilişkiye aracılık edip etmediğini ve öz düzenlemenin 4 yaşındaki çocukların dışsallaştırıcı ve içselleştirici problemleri üzerindeki anne iyi oluşuna etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Yapılan çalışma sonucunda ebeveynlik stresinin, annelik sürekli kaygısı ile çocuk dışsallaştırma ve içselleştirme sorunları arasındaki ilişkiye aracılık ettiği ve bu etkinin, çocuğun öz düzenleme becerisinin artmasıyla hafiflediği belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışma sonucunda ebeveyn stresi ile annelik kaygısının çocuk dışsallaştırma problemleri üzerindeki dolaylı etkisinin, düşük öz düzenleme becerisine sahip çocuklar arasında daha güçlü görüldüğü de belirlenmiştir.

Størksen, Ellingsen, Wanless ve McClelland (2015) çalışmalarında davranışsal öz düzenleme becerilerini teşvik eden veya engelleyen faktörleri tanımlamayı amaçlamışlardır. Yapılan çalışma sonucunda kızların her iki tür davranışsal düzenlemede erkeklerden daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada ebeveyn sosyo-ekonomik statüsü, kızların bireysel davranışsal düzenlemelerini olumlu etkilediği belirlenirken aynı durumun erkeklere etki etmediği belirlenmiştir.

Becker, McClelland, Loprinzi ve Trost (2014) çalışmalarında çocukların aktif oyun seviyeleri, akademik başarıları ile öz denetim becerileri arasında ilişkinin olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Ayrıca çalışmada öz düzenlemenin, aktif oyun ve akademik başarı arasındaki ilişkilere aracılık yapıp yapmadığının da belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, aktif oyun seviyelerinin öz düzenleme puanları ile erken matematik ve okuryazarlık becerilerini olumlu yönde yordadığı belirlenmiştir.

Cabrera, Hofferth ve Hancock (2014) tarafından yapılan araştırmada aile yapısı ve ebeveynlerin istihdamlarının Amerikan çocuklarının dışa dönük davranış problemleri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada üvey baba ile yaşayan dört yaşındaki davranış problemi olan çocukların sonraki yıllarda (4-6 yaş) bu davranışların da azalmalar olduğu ve çocuğun öz düzenlemesi ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir. Fakat daha fazla çalışma saatleri olan annelerin tüm yaşlardaki öz düzenlemesi düşük çocuklarında gelecek iki yıl içerisinde davranış problemlerinde artış olduğu belirlenmiştir.

Schmitt, Pratt ve McClelland (2014) çalışmalarında öğretmen puanlı, gözlemlenen ve doğrudan değerlendirilen davranışsal öz düzenleme becerilerinin okul öncesi dönem çocukların akademik başarısına yordayıcı kullanımını araştırmayı amaçlamışlardır. Yapılan çalışma sonucunda öğretmen ölçeğine ve doğrudan değerlendirme görevine göre erken matematik ve okuryazarlık becerileri için davranışsal öz düzenleme puanları arasında anlamlı pozitif ilişkiler olduğu belirlenmiştir.



Forston (2013) çalışmasında, anaokulu dışı vurum problem davranışlarını yordamada okul öncesi dilin ve öz düzenlemenin katkılarını incelemiş ve okul öncesinde dili kullanmada pragmatik bu ilişkilere ne ölçüde aracılık ettiğini araştırmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, öz düzenleme ve pragmatik becerilerin, dışı dönük sorun davranışlarını önleme ve azaltma amaçları için önemli beceriler olabileceğine vurgu yapılmıştır.

Fuhs, Farran ve Nesbitt (2013) çalışmalarında çocukların bilişsel öz düzenleme becerilerinin gelişimiyle ilgili sınıf içi duygusal iklimi, bilişsel öğrenme ortamını ve öğretmenin eğitim kalitesini incelemiştir. Yapılan çalışma sonucunda az reddedici daha olumlu bir duygusal zekâyâ sahip ve daha fazla onay veren öğretmen davranışlarının öğrencilerin kazanımları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında araştırmada öz düzenleme gelişiminde sınıfta yapılan faaliyetlerin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Piotrowski, Lapierre ve Linbarger (2013) çalışmalarında çocuk yaşı, ebeveyn öğrenim düzeyi, cinsiyet, tek/çift ebeveynli evde yaşamak ve gelir düzeyi gibi değişkenler ile öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Yapılan çalışma sonucunda yaşı daha büyük çocukların küçük çocuklara göre daha az öz düzenleme sorunu yaşadığı, düşük gelirli ailelerden gelen çocukların ve erkek çocukların öz düzenleme konusunda daha fazla problem yaşadığı belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynlik stili ile öz düzenleme arasında güçlü bir ilişki olduğu da belirlenmiştir. Bu sonuçlara ek olarak aşırı otoriter ebeveynlerin öz düzenleme becerileri zayıf olan çocuklara sahip olduğu, serbest tutumda olan ebeveynlerin ise öz düzenleme eksiklikleri olan çocuklara sahip olma olasılığının daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Hardaway, Wilson, Shaw ve Dishion (2012) aile faktörleri ve çocuklarda görülen dışı dönük davranış problemleri arasında öz düzenleme becerilerinin aracı etkisini inceledikleri araştırmalarında ev içerisindeki kaosu ve olumlu davranış desteklemenin dolaylı olarak davranış problemlerinin çocukların önleyici kontrol becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada çocuklar üç yaşında iken düzensiz ev ortamının dolaylı olarak beş buçuk yaşına doğru dışı dönük davranış problemlerini ve dört yaşına doğru da önleyici kontrol becerilerini etkilediği

belirlenmiştir. Ayrıca ev ortamında olumlu davranış desteğinde bulunan ebeveynler ile çocukların önleyici kontrol becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmişken, çocukların saldırganlık davranışları arasında ise negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Tominey ve McClelland (2011) çalışmalarında çember zaman oyunu kullanarak, çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve erken akademik çıktılarında bir gelişim olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Yapılan çalışma sonucunda deney grubunda bulunan çocuklarda başlangıçta düşük öz düzenleme becerisine sahip olan çocukların öz düzenleme becerilerinin arttığı belirlenmiştir. Araştırmada düşük gelirli ailelerden gelen çocukların eğitim dönemine daha düşük öz düzenleme becerisiyle başladığı ve eğitim döneminin sonunda da bu çocukların akranlarına göre yine daha düşük öz düzenleme becerisine sahip olduğu belirlenmiştir.

Torres (2011) tarafından yapılan araştırmada öz düzenleme ve okula hazırbulunuşluk arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada duygu düzenlemeyi temsil eden hayal kırıklığıyla baş edebilme ve dikkati düzenlemeyi temsil eden yürütücü işlev becerilerinin davranış düzenlemeyi temsil eden tepki kontrolü ile okula hazırbulunuşluk becerileri arasındaki ilişkide yordayıcı faktörler olduğu saptanmıştır. Hayal kırıklığıyla baş edebilme becerisi, tepki kontrolü ve okula hazırbulunuşluk boyutunda ele alınan öğrenmeye hazır olma, ilişki kurma becerisi ve davranış problemleri alt boyutlarındaki ilişkinin bir göstergesi olarak hizmet etmekte olduğu belirlenmiştir. Öğrenmeye hazır olma ve ilişki kurma becerisi konularında risk grubunda yer alan çocukların hayal kırıklığı ile baş edebilme ve tepki kontrolünde düşük puanlar aldıkları belirlenmiştir. Hayal kırıklığı ile baş edebilme becerisinin aynı zamanda tepki kontrolünün doğurduğu olumsuz sonuçları önlediği ortaya çıkmıştır. Yürütücü işlevin, tepki kontrolü ve davranış problemleri arasındaki ilişkiyi çok az etkilediği belirlenmiş ve bu ilişki duyguları anlama ve dikkati düzenleme şeklinde ayrı ayrı ele alındığında, düşük tepki kontrolünün olumsuz sonuçlarını sadece duyguları anlama becerisinin engellediği ortaya konmuştur.

Von Suchodoletz, Trommsdorff ve Heikamp (2011) tarafından yapılan araştırmada çocukların öz düzenleme kazanımı ile olumlu ebeveynlik uygulamaları

arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada öz düzenleme becerileri olarak davranış düzenleme ve kuralları içselleştirebilme becerilerine, annelerinde anneye ait sıcak/sevgi ve ilgi/kabul düzeylerine vurgu yapılmıştır. Araştırmada, anne sıcaklığı ve çocukların davranış düzenlemeleri ile annenin ilgi/kabul düzeyleri ve çocukların davranış kurallarını içselleştirmeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynlik uygulamaları ile çocukların cinsiyeti arasında ilişki olmadığı, anne sıcaklığının çocukların yüksek düzeyde davranış düzenleme becerisinin belirleyicisi olduğu saptanmıştır.

Wanless (2011) tarafından yapılan araştırmada üç farklı ülkedeki çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ve okula hazır bulunuşluk arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Amerika, Tayvan, Güney Kore ve Çinde gerçekleştirilmiştir. Okula hazırbulunuşluk kapsamında çocukların matematik, kelime, erken dil gelişimi incelenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin görüşlerine göre kız çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada, çocukların akademik becerileri ile davranışsal öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu da belirlenmiştir.

Akawi (2010) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile ilköğretime hazırbulunuşlukları arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada diğer değişkenler sabit tutulduğunda çocukların öz düzenleme düzeyleri ve ilköğretime hazırbulunuşlukları (matematik ve okuma yazmaya hazırlık becerileri) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Araştırmada öz düzenleme becerisi ile ilgili faaliyetlerin ev ortamında da detseklenmesinin çocukların matematik ve okuma yazmaya hazırlık gibi okula hazırbulunuşluk davranışlarında olumlu değişimlerin olmasını sağladıkları belirlenmiştir.

Bondurant (2010) tarafından yapılan araştırmada 36-54 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile akademik başarıları arasında ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, öz düzenleme becerisi yeterli düzeyde olmayan çocukların akademik yönden başarılı olmadıkları belirlenmiştir. Demografik yönden

eđitim dűzeyi dűřűk ebeveynlerin çocukların akademik bařarıları ile birlikte ۆz dűzenlemelerinin dedűřűk olduđu belirlenmiřtir.

Eiden, Edwards ve Leonard (2007) tarafından yapılan arařtırmada, alkol kullanan ve kullanmayan ebeveynlerin okul ۆncesi eđitim alan çocuklarının dıřa dۆnűk davranıř problemlerini açıklamayı ۆn gۆren bir kavramsal modeli test etmek amaçlanmıřtır. Arařtırmada, ocuđun on iki-on sekiz aylık dۆneminde alkol tanısı konulan babalar ile iki yıl sonraki anneye ait dűřűk sıcaklık/duyarlılıđın iliřkili olduđu belirlenmiřtir. Dűřűk dűzeyde anne sıcaklıđı/duyarlılıđı uzun dۆnemde ۆ yařındaki çocuklarında dűřűk ۆz dűzenleme becerileri ve sonrasında okul ۆncesi dۆnemde davranıř problemlerinin yordayıcısı olduđu gۆrűlműřtir. Ebeveyn depresyonu ile çocuklarda gۆrűlen dıřa dۆnűk davranıř problemleri arasında dođrudan iliřki olduđu belirlenmiřtir.

Jones, Rothbart ve Posner (2003), 36-48 aylık çocukların ۆz dűzenleme geliřimlerinin incelemiřlerdir. Bu kapsamda çocukların ۆz dűzenleme geliřimlerini çatıřma karřısında olayı ۆnleme becerisi, sۆzlű veya fiziksel kontrol stratejilerini kullanma ve hata dűzeltme olmak ۆzere ۆ farklı yۆnden ele almıřlardır. Arařtırmada olayı ۆnleme becerileri gerektiren gۆrevlerin %90'a oranında gerçekleřtirildiđi belirlenmiřtir. Hatayı dűzeltmeye iliřkin tepki verme zamanı dođru kullanılarak bařarılı bir řekilde hataların ۆnlendiđi belirlenmiřtir. Bunun yanında arařtırmada kendiliđinden engelleme sűrecine katkı vermek için çocukların kullandıđı sۆzlű ۆz dűzenleme stratejileri, fiziksel ۆz dűzenleme stratejilerinden fazla olduđu belirlenmiřtir.

Neitzel (2003) tarafından yapılan araştırmada çocukların evdeki oyunları sırasında gۆzlemlenen ilgi ve tercihlerinin onların okuldaki akademik ۆz dűzenleme becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ocukların oyun davranışlarına bağlı olarak ۆstibliřsel konuşmalarının içeriğinde, sınıf tartışmalarında sۆylediđi ya da dikkatini çeken bilgi tűrlerinde, akademik konuları izlerken kullanmış oldukları yۆntemlerde farklılıkların olduğu belirlenmiştir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Yapılan araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmaların kapsamlı ve bütüncül bir biçimde değerlendirilmesi ve okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki eğilimlerin tespiti amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde araştırmada, doküman incelemesi yöntem olarak seçilmiştir. Doküman incelemesi bir olayın belli zamanlardaki ya da zaman içerisinde geçirdiği değişimlerin açıklanmasıyla ilgilidir (Best ve Kahn, 2017). Bu araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan çalışmaların bir araya getirilerek incelenip düzenlenmesi ve bu çalışmalardaki genel eğilimleri ve sonuçları bir bütün olarak değerlendirilmesi amaçlandığından bu yöntem tercih edilmiştir.

#### 2.1. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini öz düzenlemeyi temel alan 269 lisansüstü çalışma oluşturmaktadır. Araştırmada yeterli büyüklükte örnekleme erişebilmek ve belli kriterleri karşılayan özel durumlar araştırılmak arzulanığında için (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020) ve önceden belirlenmiş bir kriter listesi oluşturulduğundan örneklem türü olarak ölçüt örnekleme türü tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çerçevede araştırmanın örneklemini 2012-2021 yılları arasında erişim izni olan, yazım dili olarak Türkçenin seçildiği, kapsam olarak okul öncesinin temel alındığı 63 lisansüstü çalışma oluşturmaktadır. Evrende bulunan 206 tez, erişim izninin açık olmaması, Türkçeden başka bir dilin seçilmesi ve okul öncesi temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini ele almaması nedeni ile araştırmanın dışında tutulmuştur.

## 2.2. VERİ TOPLAMA ARACI

Yapılan araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerileri ile ilgili yapılan lisansüstü tezler incelenmiştir. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerileri ile ilgili yapılan lisansüstü tezleri inceleme sürecinde araştırmacı tarafından çalışmalar taranmış ve uzman görüşü alınarak “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerilerini Konu Alan Lisansüstü Tezleri İnceleme Formu” hazırlanmıştır (Ek-1).

## 2.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Yapılan araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini temel alan lisansüstü çalışmaların kapsamlı ve bütüncül bir biçimde araştırmanın amaçları doğrultusunda analiz edilmesi için ilk aşamada araştırmacı tarafından geliştirilen “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerilerini Konu Alan Lisansüstü Tezleri İnceleme Formu” aracılığı ile YÖK Ulusal Tez Merkezi resmi internet sayfasında yayımlanan lisansüstü çalışmalara erişilmiştir (<https://tez.yok.gov.tr>). İkinci aşamada araştırmacı tarafından belirlenen ölçütler doğrultusunda tarama yapılarak 63 lisansüstü çalışma erişilen tezler (Ek-2) içerisinden ayrıştırılmıştır. Üçüncü aşamada erişilen lisansüstü çalışmalar araştırmacı tarafından geliştirilen “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerilerini Konu Alan Lisansüstü Tezleri İnceleme Formu” na işlenerek veriler toplanıp raporlaştırılmıştır.

## 2.4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada ölçüt örnekleme yolu ile belirlenmiş olan okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan 63 lisansüstü tezdten “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerilerini Konu Alan Lisansüstü Tezleri İnceleme Formu” ndaki maddelere göre toplanan veriler içerik analiz yolu ile çözümlenmiştir. Araştırmada içerik analizi ile çözümlenen lisansüstü tezler betimsel olarak raporlaştırılmıştır. Raporlama yapılırken tablolardan yararlanılmıştır.

Yapılan araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin incelenme sürecinde, hazırlanan “Türkiye’de Okul ncesi Eğitim Temelinde ocukların z Düzenleme Becerilerini Konu Alan Lisansüstü Tezleri İnceleme Formu” ndaki maddeler doğrultusunda analiz yapılmıştır. Araştırmanın güvenirliğinin sağlanması için araştırma kapsamında incelenen 63 lisansüstü tez araştırmacı tarafından bağımsız iki uzmana eşit şekilde paylaştırılarak elde edilen bulgular karşılaştırılmıştır. Bu sayede araştırmanın i geçerliliği ve güvenirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR

Araştırmada verilerin analizi neticesinde erişilen bulgular aşağıda alt problemlerin sıralanış şekline göre başlıklar halinde verilmiştir.

#### 3.1. KONU ALANINA İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin konu alanına göre dağılımları nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 1.** Çalışmaların Konu Alanlarına Göre Dağılımı

No	Konu Alanları	f	%
1	Öz düzenleme becerileri	54	85,71
2	Anne-baba tutumları/davranışları	8	12,69
3	Sosyal beceriler	6	9,52
4	Eğitim Programı/Yaklaşımı	5	7,93
5	Hazırbulunuşluk	5	7,93
6	Öz Düzenlemeli Öğretim	4	6,34
7	Davranış Problemleri	3	4,76
8	Öz düzenleme gelişimi	2	3,17
9	Okul olgunluk düzeyi	2	3,17
10	Eğitici/Yaratıcı Drama	2	3,17
11	Öz Düzenlemeye Yönelik Tutum/İnanış	2	3,17
12	Zorbalık	2	3,17
13	Davranışsal Öz Düzenleme Gelişimi	1	1,58
14	21. Yüzyıl Becerileri	1	1,58
15	Akademik Benlik Saygısı	1	1,58
16	Kişilerarası Problem Çözme Becerileri	1	1,58
17	Akran İlişkileri	1	1,58
18	Annelere Bağlanma Biçimleri	1	1,58
19	Psikolojik Sağlık	1	1,58
20	Benlik Algısı	1	1,58
21	Bilişsel Tempo	1	1,58
22	Çocuk Haklarına Yönelik Tutum	1	1,58
23	Dil Becerileri	1	1,58
24	Duygu Düzenleme Becerileri	1	1,58
25	Duygusal Zekâ	1	1,58
26	Ebeveyn Öz Yeterlik Ve Öfke Düzeyleri	1	1,58
27	Ebeveynlerin Olumsuz Disiplin Uygulamaları	1	1,58
28	Etkileşimli Akran Oyunları	1	1,58
29	Farklı Kültürlere Bakış Açıları	1	1,58



30	Görsel-Motor Koordinasyon	1	1,58
31	İnce Motor Beceriler	1	1,58
32	Kaygı Düzeyleri	1	1,58
33	Matematiksel Ölçme Becerileri	1	1,58
34	Oyun Temelli Eğitim	1	1,58
35	Öğrenme Becerileri	1	1,58
36	Öğretmen Çocuk Etkileşimi	1	1,58
37	Öz Yeterlilikler	1	1,58
38	Öğretmenlik İnanışları	1	1,58
39	Empatik Beceri	1	1,58
40	Sosyal Duygusal Davranış	1	1,58
41	Sosyal Duygusal Uyum	1	1,58
42	Sosyo-Dramatik Oyun	1	1,58
43	Sosyal Yetkinlik Davranışları	1	1,58
44	Problem Çözme Becerileri	1	1,58
45	Sosyal Değer Kazanımları	1	1,58
46	Zihin Kuramı	1	1,58

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar ile alakalı olarak Tablo 1'deki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların %85,71'inde (f=54) öz düzenleme becerileri, %12,69'unda (f=8) anne-baba tutumları/davranışları, %9,52'sinde (f=6) sosyal beceriler, %7,93'ünde (f=5) eğitim programı/yaklaşımı, %7,93'ünde (f=5) hazırbulunuşluk, %6,34'ünde (f=6) öz düzenlemeli öğretim, %4,76'sında (f=3) davranış problemleri, %3,17'sinde (f=2) öz düzenleme gelişimi, %3,17'sinde (f=2) okul olgunluk düzeyi, %3,17'sinde (f=2) eğitici/yaratıcı drama, %3,17'sinde (f=2) öz düzenlemeye yönelik tutum/inanış, %3,17'sinde (f=2) zorbalık, %3,17'sinde (f=2) öz düzenlemeye yönelik tutum/inanış ele alınmıştır. Ayrıca her birinde %1,58 oranında olmak üzere birer kez davranışsal öz düzenleme gelişimi, 21. yüzyıl becerileri, akademik benlik saygısı, kişilerarası problem çözme becerileri, akran ilişkileri, annelere bağlanma biçimleri, psikolojik sağlık, benlik algısı, bilişsel tempo, çocuk haklarına yönelik tutum, dil becerileri, duygu düzenleme becerileri, duygusal zekâ, ebeveyn öz yeterlik ve öfke düzeyleri, ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları, etkileşimli akran oyunları, farklı kültürlere bakış açıları, görsel-motor koordinasyon, ince motor beceriler, kaygı düzeyleri, matematiksel ölçme becerileri, oyun temelli eğitim, öğrenme becerileri, öğretmen çocuk etkileşimi, öz yeterlilikler, öğretmenlik inanışları, empatik beceri, sosyal duygusal davranış, sosyal duygusal

uyum, sosyo-dramatik oyun, sosyal yetkinlik davranışları, problem çözme becerileri, sosyal değer kazanımları ve zihin kuramıdır. Özetle araştırmaya dâhil edilen tezlerde öz düzenleme ile birlikte 46 farklı konunun ele alındığı görülmektedir.

### 3.2. TEZLERİN TÜRÜNE, YAYINLANDIKLARI ÜNİVERSİTE VE ENSTİTÜYE İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin türü ve yayınlandıkları üniversite ile enstitüye göre dağılımları nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 2.** Çalışmaların Üniversitelere Göre Dağılımı

No	Üniversite Adı	Tez Türü (n)		Yüzde (%)
		Yüksek Lisans	Doktora	
1	Gazi	13	4	26,98
2	Marmara	6	1	11,11
3	Hacettepe	2	3	7,93
4	Pamukkale	3	1	6,34
5	Aydın Adnan Menderes	3	-	4,76
6	İstanbul Aydın	3	-	4,76
7	Bahçeşehir	2	-	3,17
8	Çukurova	1	1	3,17
9	İstanbul Medipol	2	-	3,17
10	Üsküdar	2	-	3,17
11	Akdeniz	1	-	1,58
12	Burdur Mehmet Akif Ersoy	1	-	1,58
13	Bursa Uludağ	1	-	1,58
14	Dokuz Eylül	1	-	1,58
15	Ege	1	-	1,58
16	Hasan Kalyoncu	1	-	1,58
17	İnönü	1	-	1,58
18	İstanbul Sabahattin Zaim	1	-	1,58
19	İstanbul Şehir	1	-	1,58
20	İstanbul-Cerrahpaşa	1	-	1,58
21	Karabük	1	-	1,58
22	Kastamonu	1	-	1,58
23	Maltepe	1	-	1,58
24	Okan	1	-	1,58
25	Selçuk	-	1	1,58
26	Ufuk	1	-	1,58
Toplam		52	11	100

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar ile alakalı olarak Tablo 2'deki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların (n=63) %83'ünün (n=52) yüksek lisans, %17'sinin (n=11) ise doktora tezi olduğu görülmektedir. Erişilen bu bulgulara göre okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmaların çoğunluğunun yüksek lisans tezi olduğu anlaşılmaktadır.

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar ile alakalı olarak Tablo 2'deki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların 26 üniversite bünyesindeki programlarda yayınlandığı görülmektedir. Okul öncesi eğitim temelinde öz düzenlemeyi araştırma süreçlerine dâhil eden lisansüstü çalışmaların en fazla Gazi Üniversitesi bünyesindeki programlarda yayınlandığı görülmektedir. Gazi Üniversitesi'ni sırayla Marmara ve Hacettepe Üniversiteleri izlemektedir.

Tablo 2 incelendiğinde gerekli ölçütleri sağlayıp araştırmaya dâhil edilen doktora tezlerinin en fazla Gazi Üniversitesi bünyesindeki programlarda yayınlandığı görülmektedir. Doktora tezleri açısından Gazi Üniversitesi'ni Hacettepe Üniversitesi izlemektedir. Oransal açıdan bakıldığında Gazi Üniversitesi bünyesindeki programlarda yayınlanan tezlerin (n=17) %23,52'sinin doktora tezleri (n=4), %76.47'sinin yüksek lisans tezleri oluştururken, Hacettepe Üniversitesi bünyesindeki programlarda yayınlanan tezlerin (n=5) %60'ını doktora tezleri (n=3), %40'ını yüksek lisans tezleri oluşturmaktadır. Oransal açıdan değerlendirildiğinde doktora tezleri açısından Hacettepe Üniversitesi bünyesindeki programlarda okul öncesi eğitim temelinde öz düzenlemeye yönelik çalışmalara daha fazla ilgi olduğu söylenebilir.

Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin yayınlandıkları enstitüye göre dağılımlarına ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular Tablo 3'te yer almaktadır.

**Tablo 3. Çalışmaların Enstitülere Göre Dağılımı**

No	Enstitü Adı	Tez Türü (n)		Yüzde (%)
		Yüksek Lisans	Doktora	
1	Eğitim Bilimleri Enstitüsü	30	9	61,90
2	Sosyal Bilimler Enstitüsü	14	2	25,39
3	Sağlık Bilimleri Enstitüsü	4	-	6,34
4	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	4	-	6,34
TOPLAM		52	11	100

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar ile alakalı olarak Tablo 3'teki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların (n=63) %61,90'ının (n=39) Eğitim Bilimleri, %25,39'unun (n=16) Sosyal Bilimler, %6,34'ünün (n=4) Sağlık Bilimleri ve benzer şekilde %6,34'ünün (n=4) Lisansüstü Eğitim Enstitüsü bünyesindeki programlarda yayınlandığı görülmektedir. Erişilen bu bulgulara göre okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin çoğunluğunun Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesindeki programlarda yayınlandığı anlaşılmaktadır. Tablo 3'teki verilere göre Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nü Sosyal Bilimler Enstitüsü izlemektedir.

Tablo 3 incelendiğinde gerekli ölçütleri sağlayıp araştırmaya dâhil edilen doktora tezlerinin %61,90 oranla çoğunlukla Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesindeki programlarda yayınlandığı görülmektedir. Doktora tezleri açısından Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nü Sosyal Bilimler Enstitüsü izlerken diğer enstitülerin bünyesinde doktora tezinin yayınlanmadığı anlaşılmaktadır.

### 3.3. TEZLERİN YAYIN YILINA VE DANIŞMANLIK YAPAN ÖĞRETİM ÜYELERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin yayınlandıkları yılların ve tezlere danışmanlık yapan öğretim üyelerinin dağılımları nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 4.** Yayın Yıllarına Göre Çalışmaların Dağılımı

No	Yıl	Tez Türü (n)		Yüzde (%)
		Yüksek Lisans	Doktora	
1	2021	13	1	22,22
2	2020	10	2	19,04
3	2019	16	3	30,15
4	2018	7	-	11,11
5	2017	3	1	6,34
6	2016	1	3	6,34
7	2014	1	-	1,58
8	2013	-	1	1,58
9	2012	1	-	1,58
TOPLAM		52	11	100

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar ile alakalı olarak Tablo 4'teki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların (n=63) %22,22'sinin (n=14) 2021 yılında, %19,04'ünün (n=12) 2020 yılında, %30,5'inin (n=19) 2019 yılında, %11,11'inin (n=7) 2018 yılında, %6,34'ünün (n=4) 2017 yılında, %6,34'ünün (n=4) 2016 yılında, %1,58'inin (n=1) 2014 yılında, %1,58'inin (n=1) 2013 yılında, %1,58'inin (n=1) 2012 yılında yayınlandığı görülmektedir. Erişilen bu bulgulara göre okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin tamamına yakınının (%88,86) son 5 yılda yayınlandığı anlaşılmaktadır.

Aşağıda okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlere danışmanlık yapan öğretim üyelerinin dağılımlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

**Tablo 5.** Yayımlanan Tezlerin Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı

No	Unvan	Tez Türü (n)		Yüzde (%)
		Yüksek Lisans	Doktora	
1	Dr. Öğretim Üyesi	20	1	33,33
2	Doç. Dr.	17	2	30,16
3	Prof. Dr.	15	8	36,51
TOPLAM		52	11	100

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar ile alakalı olarak Tablo 5'teki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların (n=63) %33,33'üne (n=21) Dr. Öğretim Üyesi unvanına sahip öğretim üyelerinin, %30,16'sına (n=19) Doç. Dr. unvanına sahip öğretim üyelerinin, %36,51'ine (n=23) ise Prof. Dr. unvanına sahip öğretim üyelerinin danışmanlık hizmeti verdiği görülmektedir. Erişilen bu bulgulara göre okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerde %36,51 oranla çoğunlukla Prof. Dr. unvanına sahip öğretim üyelerinin danışmanlık hizmeti verdiği anlaşılmaktadır. Erişilen veriler doktora tezleri için oransal açıdan değerlendirildiğinde Prof. Dr. unvanına sahip öğretim üyelerinin doktora tezlerine daha fazla danışmanlık hizmeti verdiği anlaşılmaktadır.

#### 3.4. TEZLERDE TERCİH EDİLEN YÖNTEM VE ARAŞTIRMA DESENLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin tercih edilen yöntemlere ve araştırma desenlerine göre dağılımları nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 6.** Yayımlanan Tezlerin Araştırma Yöntemi ve Desenine Göre Dağılımı

Tür	n	%	Tür	n	%
Nicel	57	90,47	Tarama	45	71,42
			DeneySEL Desen	12	19,04
Nitel	1	1,58	Durum Çalışması	1	1,58
			İç İçe Gömülü Karma Desen	1	1,58
Karma	5	7,93	Tamamen Karma Sıralı Eşit Statülü Tasarım	1	1,58
			Yakınsayan Paralel Desen	2	3,17
			Açıklayıcı Karma Desen	1	1,58
Toplam	63	100		63	100

2012-2021 yılları arasında okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar ile alakalı olarak Tablo 6'daki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların %90,47'sinin

(n=57) nicel, %1,58'inin (n=1) nitel, %7,93'ünün (n=5) karma yöntemle yazıldığı görülmektedir. Erişilen bu bulgulara göre okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerde %90.47 oranla çoğunlukla nicel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği anlaşılmaktadır.

Tablo 6'da araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerde tercih edilen araştırma desenlerine ilişkin erişilen bulgular incelendiğinde çalışmaların %71,42'sinde (f=45) tarama, %19,04'ünde (f=12) deneysel desen, %1,58'inde (f=1) durum çalışması, %3,17'sinde (f=2) yakınsayan paralel desen (f=2), %1,58'inde (f=1) iç içe gömülü karma desen, %1,58'inde (f=1) tamamen karma sıralı eşit statülü tasarım desenlerinin tercih edildiği görülmektedir. Erişilen bu bulgulara göre okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerde %71,42 oranla çoğunluk olarak tarama modelinin araştırma deseni olarak tercih edildiği anlaşılmaktadır.

### 3.5. TEZLERDE İFADE EDİLEN ÖRNEKLEMİN TÜRÜNE İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin örneklem türlerine göre dağılımları nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 7.** Örneklem Türüne Göre Çalışmaların Dağılımı

Örneklem Türü	f	%
Basit Seçkisiz/Tesadüfi	17	26,98
Kolay Ulaşılabilir	11	17,46
Uygun Örnekleme	7	11,11
Amaçlı Örnekleme	4	6,35
Tabakalı	4	6,35
Maksimum Çeşitlilik	3	4,76
Kotalı Örnekleme	2	3,17
Küme Örnekleme	1	1,59
Ölçüt Örnekleme	1	1,59
Belirtilmemiş	16	25,40

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar ile alakalı olarak Tablo 7'deki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların (n=63) %26,98'inde (f=17) örneklem türü olarak basit seçkisiz/tesadüfi örnekleme, %17,46'sında (f=11) kolay ulaşılabilir örnekleme, %11,11'inde (f=7) uygun örnekleme, %6,35'inde (f=4) amaçlı örnekleme, %6,35'inde (f=4) tabakalı örnekleme, %4,76'sında (f=3) maksimum çeşitlilik örnekleme, %3,17'sinde (f=2) kotalı örnekleme, %1,59'unda (f=1) küme örnekleme ve %1,59'unda (f=1) ölçüt örnekleme türünün kullanıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca çalışmaların %25,40'ında (f=16) araştırma sürecine katılım gösterenlerin hangi örneklem türü ile belirlendiğine ilişkin olarak herhangi bir bilgilendirmenin bilgi olmadığı görülmüştür. Belirtilen bu bulgular doğrultusunda incelenen çalışmalar arasında basit seçkisiz/tesadüfi örnekleme türünün yaygın olarak kullanıldığı anlaşılmıştır. Ayrıca elde edilen bulgulara göre yapılan çalışmalarda araştırma sürecine katılım gösterenlerin hangi örneklem türü ile belirlendiğine ilişkin bilginin olmadığı yaygın fazla olduğu anlaşılmaktadır.

### 3.6. TEZLERİN ÖRNEKLEM BÜYÜKLÜĞÜNE İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin örneklem büyüklüğüne göre dağılımları nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 8.** Örneklem Büyüklüklerine Göre Çalışmaların Dağılımı

No	Örneklem Büyüklüğü	Tez Türü (n)		Yüzde (%)
		Yüksek Lisans	Doktora	
1	30 ve altı	3	1	6,35
2	31-100	10	6	25,40
3	101-200	15	2	26,98
4	201-300	13	-	20,63
5	301-500	10	1	17,46
6	501-1000	1	1	3,17
TOPLAM		52	11	100



2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezler ile alakalı olarak Tablo 8'deki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların %6,35'inde (n=4) örneklem büyüklüğünün 30 ve altı, %25,40'ında (n=16) 31-100, %26,98'inde (n=17) 101-200, %20,63'ünde (n=13) 201-300, %17,46'sında (n=11) 301-500, %3,17'sinde (n=2) ise 501-1000 arasında olduğu görülmektedir.

### 3.7. TEZLERİN VERİ KAYNAKLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin veri kaynaklarına göre dağılımları nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 9.** Veri Kaynaklarına Göre Çalışmaların Dağılımı

Veri Kaynakları	f	%
Çocuklar	56	88,88
Öğretmen	8	12,69
Ebeveynler	15	23,80

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar ile alakalı olarak Tablo 9'daki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların %88,88'inde veri kaynağı olarak okul öncesi dönemdeki çocukların (f=56), %12,69'unda öğretmenlerin (f=8), %23,80'inde ebeveynlerin (f=15) tercih edildiği görülmektedir. Tablo 9'daki verilere göre veri kaynağı olarak %56,71 oranla çoğunlukla okul öncesi dönemdeki çocukların seçildiği anlaşılmaktadır.

### 3.8. TEZLERİN VERİ TOPLAMA ARAÇLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımları nasıldır?” alt

problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 10.** Veri Toplama Araçlarına Göre Çalışmaların Dağılımı

<b>Veri Toplama Araçları</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Ölçek	59	93,65
Başarı Testi	10	15,87
Çeşitli Formlar	6	9,52
Yönergeler	6	9,52
Görüşme	3	4,76
Gözlem	4	6,35
Anket	2	3,17
Günlük	1	1,59
Kodlama Şeması	1	1,59

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar ile alakalı olarak Tablo 10'daki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların %93,65'inde (f=59) veri toplama aracı olarak ölçekler kullanılırken, %15,87'sinde (f=10) çeşitli başarı testleri, %9,52'sinde (f=6) çeşitli formlar, %9,52'sinde (f=6) yönergeler, %6,35'inde (f=4) gözlem formları, %4,76'sında (f=3) görüşme formları, %3,17'sinde (f=2) anketler, %1,59'unda günlük, %1,59'unda ise kodlama şeması veri toplama aracı olarak tercih edildiği görülmektedir. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin %93,65'inde veri toplama araçlarından en az birini ölçeklerin oluşturduğu anlaşılmaktadır.

### 3.9. TEZLERİN VERİ ANALİZ TÜRLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin veri analiz türlerine göre dağılımları nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 11.** Veri Analiz Tekniklerine Göre Çalışmaların Dağılımları

Veri Analiz Teknikleri	f	%
Betimsel İstatistik	36	57,14
t-Testi	34	53,96
Mann Whitney U Testi	32	50,79
Anova	28	44,44
Kruskall Wallis H Testi	26	41,26
Pearson Korelasyon	23	36,50
Spearman Korelasyon	13	20,63
Regresyon	12	19,04
Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	9	14,28
Betimsel Analiz	2	3,17
İçerik Analizi	2	3,17
Manova	2	3,17
Ki-Kare	2	3,17

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar ile alakalı olarak Tablo 11'deki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların %57,14'ünde (f=36) betimsel istatistik, %53,96'sında (f=34) t-testi, %50,79'unda (f=32) Mann Whitney U Testi, %44,44'ünde (f=28) Anova, %41,26'sında (f=26) Kruskall Wallis H Testi, %36,50'sinde (f=23) Pearson Korelasyon, %20,63'ünde (f=13) Spearman Korelasyon, %19,04'ünde (f=12) Regresyon, %14,28'inde (f=9) Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, %3,17'sinde (f=2) betimsel analiz, %3,17'sinde (f=2) içerik analizi, %3,17'sinde (f=2) Manova, %3,17'sinde (f=2) Ki-Kare kullanıldığı görülmüştür. Bu verilere göre okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalar için toplanan verilerin analizinde betimsel istatistiki yöntemlerle analizin %57,14'lük oranı ile veri analiz sürecinde diğer analiz türlerine göre daha fazla tercih edildiği anlaşılmaktadır.

### 3.10. TEZLERDE VERİLERİN NORMALLİK, GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİĞE AİT BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki verilerin normal dağılım gösterme durumu, geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin bilgilerin yer alma durumlarına göre dağılımları nasıldır?” alt

problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 12.** Verilerin Normalliğine, Geçerliliğine ve Güvenirliğine İlişkin Bulgular

	<b>n</b>	<b>%</b>
Normalliğe İlişkin Bilgi Bulunan Çalışmalar	45	75,00
Normalliğe İlişkin Bilgi Bulunmayan Çalışmalar	15	25,00
Toplam	60*	100
Geçerliliğe İlişkin Bilgi Bulunan Çalışmalar	42	66,67
Geçerliliğe İlişkin Bilgi Bulunmayan Çalışmalar	21	33,33
Toplam	63	100
Güvenirliğe İlişkin Bilgi Bulunan Çalışmalar	62	98,41
Güvenirliğe İlişkin Bilgi Bulunmayan Çalışmalar	1	1,59
Toplam	63	100

\*İncelenen 63 çalışmanın 3'ünde nicel veri toplama araçları kullanılmadığından normal dağılıma ilişkin bilgiler 60 çalışma üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezler ile alakalı olarak Tablo 12'deki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren ve nicel veri toplama araçlarının veri toplama sürecinde tercih edildiği çalışmaların %75'inde (n=45) nicel verilerin normalliği ile alakalı olarak bilgilere yer verildiği saptanırken, %25'inde (n=15) nicel verilerin normalliği ile alakalı olarak bilgilere yer verilmediği saptanmıştır. Erişilen bu bulgulara doğrultusunda veri toplama aşamasında nicel veri toplama araçlarının tercih edildiği çalışmalarda verilerin normal dağılım gösterme durumu ile alakalı olarak bilgi verme konusunda sorunların olduğu çalışma sayısının %25,00 oranla az olduğu anlaşılmaktadır.

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezler ile alakalı olarak Tablo 12'deki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren nitel ve nicel veri toplama araçlarının veri toplama sürecinde tercih edildiği çalışmaların %66,67'sinde (n=42) verilerin geçerliliği ile alakalı olarak bilgilere yer verildiği saptanırken, %33,33'ünde (n=21) verilerin geçerliliği ile alakalı olarak bilgilere yer verilmediği saptanmıştır. Erişilen bu bulgulara göre okul öncesi eğitim temelinde öz düzenlemeyi araştırma konusu olarak lisansüstü çalışmalarda araştırma verilerinin geçerliliğine ilişkin bilgilerin

verilmesine %66,67 oranla dikkat edildiği, fakat 21 çalışmada %33,33 oranla bunun göz ardı edildiği anlaşılmaktadır.

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezler ile alakalı olarak Tablo 12'deki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların %98,41'inde (n=62) güvenilirliğe ilişkin bilgilerin yer aldığı, %1,59'unda (n=1) ise güvenilirlik ile alakalı bilgilere yer verilmediği görülmektedir. Erişilen bu bulgulara göre okul öncesi eğitim temelinde öz düzenlemeyi araştırma konusu olarak alan lisansüstü çalışmalarda araştırma verilerinin güvenilirliğine ilişkin bilgilerin verilmesine %98,41 önem gösterildiği anlaşılmaktadır.

### 3.11. TEZLERDE ETKİ BÜYÜKLÜĞÜNÜN HESAPLANMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki nicel verilerin etki büyüklüğünün hesaplanmasına ilişkin bilgilerin yer alma durumuna göre dağılımları nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 13.** Çalışmaların Etki Büyüklüğü Hesaplama Durumuna Göre Dağılımı

<b>Etki Büyüklüğü Hesaplama Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%*</b>
Etki Büyüklüğünün Hesaplandığı Çalışmalar	2	3,33
Etki Büyüklüğünün Hesaplanmadığı Çalışmalar	58	96,66
Toplam	60	100

\* Yüzde hesaplamaları 60 sayısı üzerinden yapılmıştır (n x 100/60)

Araştırmada etki büyüklüğünün hesaplanması için araştırma sürecinde nicel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği çalışmalar ele alınmıştır. Bu kapsamda incelenen 63 çalışmanın 60'ında nicel araştırma süreçlerinin (nicel+karma) tercih edildiği belirlenmiştir.

2012-2021 yılları arasında okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezler ile alakalı olarak Tablo 13'teki

veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmaların %96,66'sında nicel verilerin etki büyüklüğünün hesaplanmadığı, %3,33'ünde ise hesaplandığı belirlenmiştir. Bu kapsamda değerlendirme yapıldığında etki büyüklüğü hesaplama konusunda çalışmalarda önemli bir eksiklik olduğu görülmektedir.

### 3.12. TEZLERDE KULLANILAN KAYNAKLARA İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki kaynakların dağılımları nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 14.** Çalışmaların Kaynaklarının Dağılımı

<b>Tür</b>	<b>Ortalama</b>
Kaynak Sayısı	198
Yabancı Kaynak Sayısı	77
Türkçe Kaynak Sayısı	121
Kitap Alıntısı	54
Makale Alıntısı	87
Tez Alıntısı	41
Bildirilerden Alıntı	11
Diğer	5

2021 yılına kadar okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezler ile alakalı olarak Tablo 14'teki veriler analiz edildiğinde araştırma kapsamına giren çalışmalarda başvurulan kaynakların ortalamasının 198 olduğu görülmektedir. Başvurulan kaynakların ortalama olarak 77'sinin yabancı, 121'inin ise Türkçe kaynaklardan oluştuğu görülmektedir. Ayrıca kaynakların ortalama olarak 54'ünün kitap alıntısı, 87'sinin makale alıntısı, 41'inin lisansüstü tezlerden alıntı olduğu, 11'inin bildirilerden, 5'inin ise ifade edilen kaynaklar dışında erişilen kaynaklardan oluştuğu görülmektedir. Erişilen bu bulgulara göre okul öncesi eğitim temelinde öz düzenlemeyi araştırma konusu olarak lisansüstü çalışmalarda %33,33'lük oranla Türkçe kaynakların daha fazla kullanıldığı anlaşılmaktadır.

### 3.13. TEZLERDE KULLANILAN ÖLÇEKLERE İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki kullanılan öz düzenlemeyi belirlemeye yarayan ölçeklerin dağılımları nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular yer almaktadır.

**Tablo 15.** Çalışmaların Kullanılan Ölçeklere Göre Dağılımı

Tez No	Çalışmaya Dâhil Edilen Tezler	Kullanılan Ölçek	Güvenirlilik Katsayısı
1	Arabacı, F. (2019)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,81
2	Ayvaz, E. (2018)	Nitel	-
3	Canol, B. (2021)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83
4	Bilgici, B.G. (2021)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu)	,96
5	Toktanış, N.Ç. (2021)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	,96
6	Başkan, B.E. (2021)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,80
7	Ün, B. (2021)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)	,90
8	Franzini, C.S. (2021)	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Düzenlemeli Öğrenmeye Yönelik Kullandıkları Öğretim Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	,91
9	Hoçur, İ.B. (2021)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)	,90
10	Akcan, M.N. (2021)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)	,93
11	Gündoğdu, K. (2021)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu)	,94
12	Vardi, Ö. (2021)	Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği	,93
13	Güngör, D. (2021)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)	,90
14	Yılmaz, Ş. (2021)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)	,93
15	Özbek, E. (2021)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği <sup>1</sup>	,91-,96
16	Turgut, M. (2021)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83
17	Gündüz, A. (2020)	Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği <sup>2</sup>	,84-,96

		4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu)	,96
18	Özcan, Ö. (2020)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)	,87
19	Yılmaz, Y. (2020)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	,93
20	Kovancı, L. (2020)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	,96
21	Işıksolu Aysel, Y. (2020)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)	,90
22	Öksüz, A. (2020)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)	,90
23	Yıldız, F.E. (2020)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,87-,89
24	Mercan, H. (2020)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu)	,81
25	Kurt, Ş.H. (2020)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,79
26	Orhan Taşkoyan, T. (2020)	Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği	,84-,96
27	Aygün, F.Ş. (2020)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,80-,88
28	Varlı, B. (2020)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	,91-,96
29	Atmaca, R.N. (2019)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83
30	Temiz, A. (2019)	Baş-Ayak-Diz-Omuz Dokunma Yönergeleri	,95
31	Ezmeçi, F. (2019)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,82
32	Kayalı, M. (2019)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	Bilgi yok
33	Şamlı, H.Ö. (2019)	Baş-Ayak-Diz-Omuz Dokunma Yönergeleri	,96
34	Uykan, E. (2019)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu)	,82
35	İleri, G. (2019)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83
36	Astarlar, F. (2019)	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Öğretmen Formu)	,94
37	Yeğenoğlu, F. (2019)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	,97
38	Pazarbaşı, H. (2019)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83
39	Kalıpçı Söyler, S. (2019)	BADO-Öz Düzenleme Ölçeği	,95
40	Mercan, M. (2019)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	,89
41	Diñcer Yavuz, İ. (2019)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,87-,89
42	Özkür, F. (2019)	Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği	Bilgi yok
43	Karakurt, Ç. (2019)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	,96
44	Samar, Y. (2019)	Baş-Ayak-Diz-Omuz Dokunma Yönergeleri	,96
45	Şahin, Ç. (2019)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	,96



46	Yılmaz, B. (2018)	Öz düzenlemeli öğretime yönelik öz yeterlik ölçeği	,95
47	Şepitçi, M. (2018)	Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği	,89-,95
48	Ceylan Esentürk, B. (2018)	Öz düzenleme ile ilgili ölçek yok.	-
49	Tekin, H. (2018)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83
50	Eroğlu, E. (2018)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,85
51	Aydın, F. (2018)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83
52	Adagideli, F.H. (2018)	Öz düzenleme ile ilgili ölçek yok.	-
53	Liman, B. (2017)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83
54	Kıyaker, S. (2017)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83
55	Çelik, B. (2017)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83
56	Öztabak, M.E. (2017)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83
57	Bayındır, D. (2016)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	,96
58	Sop, A. (2016)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,82
59	Sezgin, E. (2016)	Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği	,94
60	Yılmaz, H. (2016)	Öz Düzenleme Ölçeği	,87
61	Keleş, S. (2014)	48-60 Aylık Çocuklar İçin Öz-Düzenleme Bataryası <sup>3</sup>	,35
62	Ertürk, H.G. (2013)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,81
63	Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	,83

<sup>1</sup> Güvenirlik katsayıları alt boyutlar temelinde verilmiş olup, genel ortalamaya ilişkin bilgi bulunmamaktadır.

<sup>2</sup> Çalışmada erişilen güvenilirlik aralıkları verilmiş. Alt boyutlar veya genele ilişkin bilgi bulunmamaktadır.

<sup>3</sup> Kodlayıcılar arası uyum puanı Cohen'in Kappa Katsayısı.

Tablo 15'te yer alan bilgiler değerlendirildiğinde öz düzenleme ile ilgili olarak 59 çalışmada öz düzenlemeyi ölçen ölçekler kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bu ölçeklerin yer aldığı 3 çalışmada güvenilirlik katsayısının hesaplanmasında ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin bilgilerin olduğu belirlenirken, genel ortalamaya ilişkin olarak bilgi verilmediği belirlenmiştir.

Tablo 15'te yer alan bilgiler değerlendirildiğinde öz düzenleme ile ilgili olarak ölçek kullanılan çalışmalarda hesaplanan güvenilirlik katsayılarının bir çalışma hariç (Kurt, 2020) diğerlerinin tamamında “,80” den büyük olduğu belirlenmiştir. Bu durum öz düzenleme ile ilgili olarak kullanılan ölçeklere ilişkin verilerin oldukça yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterdiği söylenebilir.

Tablo 15’te yer alan bilgiler değerlendirildiğinde öz düzenleme ile ilgili olarak ölçek kullanılan çalışmaların ikisinde güvenilirlik katsayılarına ilişkin bilgilere yer verilmediği belirlenmiştir.

Tablo 15’te okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki kullanılan öz düzenlemeyi belirlemeye yarayan ölçeklerin dağılımları verilmiştir. Aşağıda Tablo 16’da ise kullanılan ölçeklerin çalışmalara göre sınıflandırılmış şekli yer almaktadır.

**Tablo 16.** Çalışmalarda Kullanılan Ölçeklerin Sınıflandırılması

<b>Kullanılan Ölçekler</b>	<b>n</b>	<b>Geliştiren/ Uyarlayan</b>	<b>Orijinal/ Uyarlama</b>
Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği	23	Fındık Tanrıbuyurdu, 2012	Uyarlama
4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	13	İvrendi ve Erol (2018)	Orijinal
Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	6	Bayındır ve Ural (2016)	Orijinal
Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği	5	Sezgin ve Demiriz (2016)	Uyarlama
Öz Düzenleme Ölçeği	1	Aydın, Keskin ve Özer (2014)	Uyarlama
Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	4	Bayındır (2016)	Orijinal
Bado-Öz Düzenleme Ölçeği	1	İvrendi, 2011	Uyarlama
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Düzenlemeli Öğrenmeye yönelik Kullandıkları Öğretim Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	1	Saraç ve Tarhan (2020)	Orijinal
Öz Düzenlemeli Öğretime Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği	1	Yılmaz (2018)	Orijinal
<b>Toplam</b>	<b>55</b>		

Araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki kullanılan öz düzenlemeyi belirlemeye yarayan ölçekler incelendiğinde en fazla Fındık Tanrıbuyurdu (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” nin (n=23) kullanıldığı

görülmektedir. Bu ölçeği sırası ile İvrendi ve Erol (2018) tarafından geliştirilen “4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” (n=13), Bayındır ve Ural (2016) tarafından geliştirilen “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” (n=6) ve Sezgin ve Demiriz (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği” (n=5) takip etmektedir.

### 3.14. TEZLERİN SONUÇLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Aşağıda “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin sonuçları demografik değişkenlere, çeşitli değişkenlerle ilişkiye ve kullanılan ölçeklere göre nasıldır?” alt problemine ilişkin olarak incelenen lisansüstü tezlerin analizi sonucu erişilen bulgular demografik değişkenlere göre ve çeşitli değişkenlerle öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkiye ait bulgular olmak üzere iki farklı şekilde incelenmiş ve raporlaştırılmıştır.

Araştırmada öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerde aşağıda yer alan demografik değişkenlerin ele alındığı belirlenmiştir. Bu değişkenler şu şekildedir:

- Cinsiyet
- Yaş (Çocuk)
- Anne yaşı
- Anne eğitim durumu
- Annelerin çalışıp çalışmama durumu
- Annelerin yaptıkları meslek
- Baba yaşı
- Baba eğitim durumu
- Babaların çalışıp çalışmama durumu
- Babaların yaptıkları meslek
- Ailedeki çocuk/kardeş sayısı
- Ailedeki çocuk/doğum sırası
- Aile aylık gelir/sosyo-ekonomik durumu
- Okul öncesi eğitim görülen kurum türü (anaokulu-anasınıfı)

- Okul öncesi eğitime gitme süresi
- Okul öncesi eğitime gitme durumu
- Okul öncesi öğretmenlerin mesleki kıdemi
- Okul öncesi dönemdeki çocuklara bakım veren kişi (anne-baba-akraba-bakıcı)
- Okul öncesi eğitim alınan okul (devlet, özel)
- Aile tipi (geniş, çekirdek aile)
- Anne-babaların birlikte ya da ayrı yaşama durumu
- Kardeş cinsiyeti
- Yerleşim yeri
- Öğrenim görülen sınıf/çocuk grubu (4, 5, 6 yaş sınıfı)
- Kardeş yaşı
- Sınıftaki çocuk sayısı
- Annelerin çocukları ile oyun oynama durumu
- Babaların çocukları ile oyun oynama durumu
- Çocukların kendine ait odası olup olmama durumu

Yukarıda sıralanan demografik değişkenlere göre ulaşılan sonuçlar Tablo 17’de gösterilmiştir:

**Tablo 17. Demografik değişkenlere ilişkin sonuçlara ait bulgular**

<b>Sonuç</b>	<b>Tez</b>	<b>f</b>
Cinsiyete göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez11, Tez12, Tez14, Tez15, Tez20, Tez25, Tez26, Tez29, Tez36, Tez37, Tez43, Tez44, Tez45, Tez50, Tez57	15
Cinsiyete göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez1, Tez5, Tez6, Tez9, Tez10, Tez13, Tez16, Tez19, Tez21, Tez22, Tez23, Tez24, Tez27, Tez30, Tez33, Tez34, Tez35, Tez38, Tez40, Tez41, Tez47, Tez49, Tez51, Tez62, Tez63	25

Yaş'a göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez1, Tez5, Tez12, Tez16, Tez20, Tez23, Tez24, Tez25, Tez37, Tez40, Tez43, Tez45, Tez47, Tez51, Tez57, Tez63	16
Yaş'a göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez9, Tez10, Tez14, Tez22, Tez27, Tez29, Tez35, Tez36, Tez44, Tez56	10
Anne yaşına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez1, Tez13, Tez16, Tez24, Tez40, Tez47	6
Anne yaşına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez5, Tez19, Tez21, Tez23, Tez27, Tez29, Tez35, Tez37, Tez38, Tez45, Tez49, Tez62, Tez63	13
Anne eğitim durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez5, Tez11, Tez12, Tez14, Tez15, Tez19, Tez21, Tez23, Tez30, Tez33, Tez34, Tez35, Tez40, Tez43, Tez44, Tez47, Tez49	17
Anne eğitim durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez1, Tez6, Tez9, Tez16, Tez22, Tez24, Tez26, Tez27, Tez28, Tez29, Tez37, Tez45, Tez51, Tez56	14
Annelerin çalışıp çalışmama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez5, Tez9, Tez12, Tez24, Tez30, Tez33, Tez35, Tez40, Tez44	9
Annelerin çalışıp çalışmama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez1, Tez6, Tez13, Tez29, Tez49	5
Annelerin yaptıkları mesleğe göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez23, Tez24, Tez37, Tez47	4
Annelerin yaptıkları mesleğe göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez56	1
Babaların yaşına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez1, Tez14, Tez47	3
Babaların yaşına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez5, Tez10, Tez13, Tez16, Tez19, Tez21, Tez23, Tez24, Tez27,	18

	Tez29, Tez35, Tez37, Tez38, Tez40, Tez45, Tez49, Tez62, Tez63	
Babaların eğitim durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez5, Tez9, Tez12, Tez14, Tez15, Tez23, Tez26, Tez30, Tez33, Tez34, Tez35, Tez40, Tez43, Tez44, Tez47, Tez49, Tez62	17
Babaların eğitim durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez1, Tez11, Tez16, Tez19, Tez21, Tez22, Tez24, Tez27, Tez28, Tez29, Tez37, Tez45, Tez51, Tez56	14
Babaların çalışıp çalışmama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez35	1
Babaların çalışıp çalışmama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez1, Tez24, Tez49	3
Babaların yaptıkları mesleğe göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez5, Tez23, Tez29, Tez37, Tez47	5
Babaların yaptıkları mesleğe göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez24, Tez56	2
Ailedeki çocuk/kardeş sayısına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez12, Tez14, Tez23, Tez33	4
Ailedeki çocuk/kardeş sayısına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez1, Tez5, Tez10, Tez11, Tez15, Tez19, Tez20, Tez24, Tez29, Tez35, Tez37, Tez38, Tez40, Tez43, Tez44, Tez45, Tez47, Tez49, Tez51	19
Ailedeki çocuk/doğum sırasına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez35, Tez37, Tez62	3
Ailedeki çocuk/doğum sırasına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez1, Tez5, Tez9, Tez19, Tez23, Tez24, Tez26, Tez29, Tez30, Tez33, Tez40, Tez43, Tez44, Tez45, Tez47, Tez63	15
Okul öncesi dönemdeki çocukların aile aylık gelir/sosyo-ekonomik durumuna göre öz düzenleme	Tez12, Tez14, Tez30, Tez43, Tez44	5

beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.		
Okul öncesi dönemdeki çocukların aile aylık gelir/sosyo-ekonomik durumuna göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez6, Tez15, Tez19, Tez24, Tez27, Tez28, Tez34, Tez45, Tez57	9
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitim görülen kurum türüne (anaokulu-anasınıfı) göre anlamlı farklılık vardır.	Tez33, Tez43, Tez47	3
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitim görülen kurum türüne (anaokulu-anasınıfı) göre anlamlı farklılık yoktur.	Tez5, Tez30, Tez44, Tez63	4
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitime gitme süresine göre anlamlı farklılık vardır.	Tez14, Tez19, Tez23, Tez24, Tez25, Tez30, Tez34, Tez49	8
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitime gitme süresine göre anlamlı farklılık yoktur.	Tez9, Tez11, Tez12, Tez36, Tez44, Tez47	6
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında aile tipine (geniş, çekirdek aile) göre anlamlı farklılık vardır.	Tez35, Tez37, Tez44, Tez47	4
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında aile tipine (geniş, çekirdek aile) göre anlamlı farklılık yoktur.	Tez24, Tez29, Tez40	3
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitim alınan okula (devlet, özel) göre anlamlı farklılık vardır.	Tez16, Tez23, Tez40	3
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitim alınan okula (devlet, özel) göre anlamlı farklılık yoktur.	Tez45, Tez63	2
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitime gitme durumuna göre anlamlı farklılık vardır.	Tez14, Tez21	2
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık yoktur.	Tez11, Tez24, Tez25	3
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında bakım veren kişiye (anne-baba-akraba-bakıcı) anlamlı farklılık vardır.	Tez33	1
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında bakım veren kişiye (anne-baba-akraba-bakıcı) anlamlı farklılık yoktur.	Tez13	1
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anne-babasının birlikte ya da ayrı yaşama durumuna göre anlamlı farklılık vardır.	Tez20	1
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anne-babasının birlikte ya da	Tez47	1

ayrı yaşama durumuna göre anlamlı farklılık yoktur.		
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında öğrenim görülen sınıfa (4, 5, 6 yaş sınıfı) göre anlamlı farklılık yoktur.	Tez24	1
Kardeş cinsiyetine göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez24, Tez38	2
Kardeş yaşına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez24	1
Sınıftaki çocuk sayısına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez24	1
Yerleşim yerine göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez24, Tez30	2
Annelerin çocukları ile oyun oynama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez1	1
Babaların çocukları ile oyun oynama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	Tez1	1
Okul öncesi dönemdeki çocukların kendine ait odası olup olmama durumuna göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	Tez1	1

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyete göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 15, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 25 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların yaşa göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 16, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 10 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların annelerin yaşlarına göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 6, anlamlı farklılığın olmadığı



çalışma sayısının ise 13 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların annelerin eğitim durumuna göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 17, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 14 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların annelerin çalışıp çalışmama durumuna göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 9, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 5 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların annelerin yaptıkları mesleklere göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 4, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 1 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların babaların yaşlarına göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 3, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 18 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların babaların eğitim durumuna göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 17, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 14 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların babaların çalışıp çalışmama durumuna göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 1, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 3 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların babaların mesleklerine göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 5, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 2 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların ailedeki ocuk/kardeş sayısına göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 4, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 19 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların ailedeki ocuk/doğum sırasına göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 3, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 15 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların aile aylık gelir/sosyo-ekonomik duruma göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 5, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 9 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların okul öncesi eğitim görülen kurum türüne (anaokulu-anasınıfı) göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 3, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 4 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların okul öncesi eğitime gitme süresine göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 8, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 6 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların aile tipine (geniş, çekirdek aile) göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 4, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 3 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların okul öncesi eğitime alınan okula (devlet, özel) göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 3, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 2 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların okul öncesi eğitime gitme durumuna göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 2, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının ise 3 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların bakım veren kişiye (anne-baba-akraba-bakıcı) göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 1, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının da 1 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılık konusunda benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların anne-babasının birlikte ya da ayrı yaşama durumuna göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının 1, anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının da 1 olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılık konusunda benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların sınıftaki ocuk sayısına ve anne-babaların çocukları ile oyun oynama durumuna göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayılarının birer tane olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların öğrenim görülen sınıfa (4, 5, 6 yaş sınıfı), kardeş sayısına ve çocukların kendilerine ait oda bulunma durumuna göre öz düzenleme

beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayılarının birer tane olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların kardeşlerin cinsiyetine göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının 2, yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının da 2 olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerde aşağıda yer alan değişkenlerle ilişkilerin ele alındığı belirlenmiştir. Bu değişkenler şu şekildedir:

- Öz düzenleme eğitim programı
- Sosyal beceri
- Sosyal duygusal davranış düzeyi
- Montessori sistemi ile eğitim
- Embedded öğrenme temelli hareket eğitim programı
- Yaratıcı drama ile eğitim
- Eğitici drama ile eğitim
- Çocuk katılımlı eğitim programı
- Oyun temelli eğitim
- Kültürel-Tarihsel Kuram bağlamında hazırlanan eğitim programı
- İnce motor eğitim programı
- Öğrenme becerileri
- Sosyal duygusal uyum
- Ebeveyn tutumları
- Ebeveyn davranışları
- Ebeveynlerin öz yeterlikleri
- Ebeveynlerin öfke düzeyi
- Ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları
- Annelerin psikolojik sağlığı
- Farklı kültürlere bakış açısı
- Duygusal düzenleme becerileri

- 21. yüzyıl becerileri
- Okul olgunluğu
- Zihin kuramı becerileri
- Benlik algısı
- Sosyal yetkinlik
- Problem çözme becerileri
- Kaygı düzeyi
- Bilişsel tempo
- Öğrenmeyi desteklemeye yönelik uygulamalar
- Sosyal değer kazanımları
- Akran zorbalığına maruz kalma
- Akademik benlik saygısı
- Dil becerileri
- Okula uyum becerileri
- Öğretmenlik inanışları
- Okula hazırbulunuşluk
- Duygusal zekâ.
- Davranış problemleri
- Ebeveynlerin otoriter tutumları

Araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeylerinin yüksek çıktığı 16 çalışma (Tez 9-10-14-15-19-21-23-26-34-51-62) belirlenmiştir. Ayrıca 5 çalışmada (Tez 3-4-17-31-53) da öz düzenleme eğitim programının öz düzenleme beceri düzeyini arttırdığı belirlenmiştir. Bunların dışında yukarıda sıralanan değişkenlerle öz düzenleme arasındaki ilişkiye ait ulaşılan sonuçlar Tablo 18’de gösterilmiştir:

**Tablo 18. Çeşitli değişkenler ile öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkiye ait bulgular**

<b>Sonuç</b>	<b>Tez</b>	<b>f</b>
Öz düzenleme beceri düzeyi ile sosyal beceri arasında ilişki vardır.	Tez3, Tez9, Tez29, Tez44	4
Öz düzenleme becerileri ile ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez28, Tez30, Tez34	3
Öz düzenleme becerileri ile ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.	Tez6, Tez19	2
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri düşüktür.	Tez12, Tez44	2
Öz düzenleme eğitim programının sosyal beceri düzeyini arttırmaktadır.	Tez3, Tez53	2
Öz düzenleme becerileri ile okul olgunluğu arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez14, Tez33	2
Montessori sistemi ile eğitim, okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyini arttırmaktadır.	Tez27, Tez41	2
Öz düzenleme becerileri ile okula hazırbulunuşluk arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez49, Tez58	2
Öz düzenleme becerileri ile sosyal yetkinlik arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez21, Tez28	2
Embedded öğrenme temelli hareket eğitim programının, okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyini arttırmaktadır.	Tez42	1
Öz düzenleme eğitim programının sosyal duygusal davranış düzeyini arttırmaktadır.	Tez53	1
Yaratıcı drama ile eğitim, okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyini arttırmaktadır.	Tez32	1
Eğitici drama ile eğitim, okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyini arttırmaktadır.	Tez54	1
Çocuk katılımlı eğitim programı okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyini arttırmaktadır.	Tez55	1
Oyun temelli eğitim, okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyini arttırmaktadır.	Tez59	1
Kültürel-Tarihsel Kuram bağlamında hazırlanan eğitim programı, okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyini arttırmaktadır.	Tez61	1
İnce motor eğitim programı, okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyini arttırmaktadır.	Tez39	1
Öz düzenleme eğitim programının öğrenme becerilerini arttırmaktadır.	Tez4	1
Öz düzenleme beceri düzeyi ile sosyal duygusal uyum düzeyi arasında ilişki vardır.	Tez5	1
Öz düzenleme becerileri ile aile tutumu arasında anlamlı bir ilişki yoktur.	Tez56	1
Öz düzenleme becerileri ile annelerin ebeveyn davranışları	Tez57	1

arasında anlamlı bir ilişki vardır.		
Öz düzenleme becerileri ile annelerin psikolojik sağlığı arasında anlamlı bir ilişki yoktur.	Tez57	1
Öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez37	1
Öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin öfke düzeyi arasında anlamlı bir ilişki yoktur.	Tez37	1
Öz düzenleme becerileri ile farklı kültürlere bakış açısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez11	1
Öz düzenleme becerileri ile duygusal düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez12	1
Öz düzenleme becerileri ile 21. yüzyıl beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.	Tez13	1
Öz düzenleme becerileri ile zihin kuramı becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez15	1
Öz düzenleme becerileri ile benlik algısı arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez20	1
Öz düzenleme becerileri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez21	1
Öz düzenleme becerileri ile kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez22	1
Öz düzenleme becerileri ile bilişsel tempo arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez23	1
Öz düzenlemeli öğrenmeyi desteklemeye yönelik uygulamalar ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez25	1
Öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımları arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez26	1
Öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez 35	1
Öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez40	1
Öz düzenleme becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez40	1
Öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez43	1
Öz düzenleme becerileri ile okula uyum becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez47	1
Öz düzenleme becerileri ile öğretmenlik inanışları arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez48	1
Öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez50	1
Öz düzenleme becerileri ile duygusal zekâ arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Tez51	1
Öz düzenleme becerisi, sosyal duygusal uyum düzeyini yordamaktadır.	Tez5	1

Öz düzenleme becerisi, sosyal beceri düzeyini yordamaktadır.	Tez9	1
Öz düzenleme becerileri, sosyal yetkinlik düzeyini yordamaktadır.	Tez21	1
Öz düzenleme becerileri, problem çözme beceri düzeyini yordamaktadır.	Tez21	1
Öz düzenleme becerileri, kaygı düzeyini yordamaktadır.	Tez22	1
Sosyal değer kazanımları, öz düzenleme becerisini yordamaktadır.	Tez26	1
Ebeveyn tutumları, öz düzenleme becerisini yordamaktadır.	Tez34	1
Öz düzenleme becerileri, akademik benlik saygısını yordamaktadır.	Tez40	1
Öz düzenleme becerileri ile kişilerarası problem çözme becerilerini yordamaktadır.	Tez40	1
Öz düzenleme becerileri ile ilkokula hazırbulunuşluk düzeyini yordamaktadır.	Tez49	1
Davranış problemleri, öz düzenleme becerisini yordamaktadır.	Tez58	1
Ebeveynlerin otoriter tutumları öz düzenleme becerisini yordamaktadır.	Tez58	1

Çeşitli değişkenlerle öz düzenleme arasındaki ilişkiye ait bulgular incelendiğinde öz düzenleme beceri düzeyi ile ilişkisi bulunan değişkenlerin şu şekilde olduğu belirlenmiştir:

- Sosyal beceri,
- Ebeveyn tutum, davranış, öz yeterlikleri, psikolojik sağlığı ve disiplin uygulamaları,
- Okul olgunluğu,
- Okula hazırbulunuşluk,
- Okula uyum,
- Sosyal yetkinlik,
- Montessori sistemi ile eğitim,
- Embedded öğrenme temelli hareket eğitim programı,
- Sosyal duygusal davranış ve uyum,
- Yaratıcı drama ile eğitim,
- Eğitici drama ile eğitim,
- Çocuk katılımlı eğitim programı,



- Oyun temelli eğitim,
- Kültürel-tarihsel kuram bağlamında hazırlanan eğitim programı,
- İnce motor eğitim programı,
- Öğrenme becerileri,
- Duygusal düzenleme becerileri ve duygusal zekâ
- Farklı kültürlere bakış açısı,
- Zihin kuramı becerileri,
- Benlik algısı ile akademik benlik saygısı,
- Problem çözme becerileri,
- Kaygı düzeyleri,
- Bilişsel tempo,
- Sosyal değer kazanımları,
- Akran zorbalığına maruz kalma,
- Öğretmenlik inanışları.

Tablo 18'deki veriler, çeşitli değişkenlerle öz düzenleme arasındaki ilişkiye ait bulgular şeklinde özetlendiğinde; en fazla ilişkinin sosyal beceriler ve ebeveyn tutumları arasında olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada çeşitli demografik değişkenlere göre çocukların öz düzenlemelerinin durumunun anlamlı farklılık gösterip göstermemesine ilişkin sonuçlar, Tablo 19'da kullanılan ölçekler temelinde dağılımı verilmiştir.

**Tablo 19. Elde Edilen Sonuçların Kullanılan Ölçeklere Göre Dağılımı**

	Ölçekler					
	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (İvrendi ve Erol, 2018)	Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (Sezgin ve Demiriz, 2016)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Bayındır, 2016)	Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (Bayındır ve Ural, 2016)	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012)	Baş-Ayak-Diz-Omuz Dokunma Yönergeleri (Sezgin ve Demiriz, 2015)
<b>Sonuçlar</b>						
Cinsiyete göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	√	√	√	√	√	√

Cinsiyete göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	√	√	√	√	√	√
Yaşa göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	√	√	√	√	√	
Yaşa göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	√				√	√
Anne yaşına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	√	√		√	√	
Anne yaşına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	√		√	√	√	
Anne eğitim durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	√	√	√	√	√	√
Anne eğitim durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık	√	√	√	√	√	

yoktur.						
Annelerin çalışıp çalışmama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	√	√	√	√	√	√
Annelerin çalışıp çalışmama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	√				√	
Annelerin yaptıkları mesleğe göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	√	√		√	√	
Annelerin yaptıkları mesleğe göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.					√	
Babaların yaşına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	√	√			√	
Babaların yaşına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	√		√	√	√	
Babaların eğitim	√	√	√	√	√	√

durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.					
Babaların eğitim durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	√	√	√	√	√
Babaların çalışıp çalışmama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.					√
Babaların çalışıp çalışmama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	√				√
Babaların yaptıkları mesleğe göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.		√	√	√	√
Babaların yaptıkları mesleğe göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık	√				

yoktur.						
Ailedeki çocuk/kardeş sayısına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	√	√			√	√
Ailedeki çocuk/kardeş sayısına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	√	√	√	√	√	√
Ailedeki çocuk/doğum sırasına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.				√	√	
Ailedeki çocuk/doğum sırasına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	√	√	√	√	√	√
Okul öncesi dönemdeki çocukların aile aylık gelir/sosyo-ekonomik durumuna göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	√	√		√		√
Okul öncesi dönemdeki çocukların aile aylık gelir/sosyo-ekonomik durumuna göre öz düzenleme beceri	√		√	√	√	

düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.					
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitim görülen kurum türüne (anaokulu-anasınıfı) göre anlamlı farklılık vardır.	√		√		√
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitim görülen kurum türüne (anaokulu-anasınıfı) göre anlamlı farklılık yoktur.			√		√
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitime gitme süresine göre anlamlı farklılık vardır.	√		√	√	√
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitime gitme süresine göre anlamlı farklılık yoktur.	√	√			√
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında aile tipine (geniş, çekirdek aile) göre anlamlı farklılık		√	√	√	√

vardır.			
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında aile tipine (geniş, çekirdek aile) göre anlamlı farklılık yoktur.	√	√	√
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitim alınan okula (devlet, özel) göre anlamlı farklılık vardır.		√	√
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitim alınan okula (devlet, özel) göre anlamlı farklılık yoktur.		√	
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi eğitime gitme durumuna göre anlamlı farklılık vardır.	√		
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında okul öncesi öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık yoktur.	√		√
Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında bakım veren kişiye			√

---

(anne-baba-akraba-  
bakıcı) anlamlı  
farklılık vardır.

---

Okul öncesi  
dönemdeki  
çocukların öz  
düzenleme beceri  
düzeyleri arasında  
bakım veren kişiye  
(anne-baba-akraba-  
bakıcı) anlamlı  
farklılık yoktur.

---

√

Okul öncesi  
dönemdeki  
çocukların öz  
düzenleme beceri  
düzeyleri arasında  
anne-babasının  
birlikte ya da ayrı  
yaşama durumuna  
göre anlamlı  
farklılık vardır.

---

√

Okul öncesi  
dönemdeki  
çocukların öz  
düzenleme beceri  
düzeyleri arasında  
anne-babasının  
birlikte ya da ayrı  
yaşama durumuna  
göre anlamlı  
farklılık yoktur.

---

√

---

Okul öncesi  
dönemdeki  
çocukların öz  
düzenleme beceri  
düzeyleri arasında  
öğrenim görülen  
sınıfa (4, 5, 6 yaş  
sınıfı) göre anlamlı  
farklılık yoktur.

---

√

Kardeş cinsiyetine  
göre okul öncesi  
dönemdeki  
çocukların öz  
düzenleme beceri  
düzeyleri arasında  
anlamlı farklılık  
yoktur.

---

√

√



---

Kardeş yaşına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.	√	
Sınıftaki çocuk sayısına göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	√	
Yerleşim yerine göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.	√	√
Annelerin çocukları ile oyun oynama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.		√
Babaların çocukları ile oyun oynama durumuna göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.		√
Okul öncesi dönemdeki çocukların kendine ait odası olup olmama durumuna göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.		√

---

Araştırmada çeşitli demografik değişkenlere göre çocukların öz düzenlemelerinin durumunun anlamlı farklılık gösterip göstermemesine ilişkin sonuçların ölçekler temelinde dağılımının yer aldığı Tablo 19 incelendiğinde, değişkenlere göre çocukların öz düzenlemelerinin düzeyinin anlamlı çıktığı ölçekler olduğu gibi anlamlı olmayan sonuçların elde edildiği ölçeklerin de mevcut olduğu görülmektedir. Örneğin; cinsiyet değişkenine göre okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri arasında İvrendi ve Erol (2018) tarafından geliştirilen “4-6 Yaş ocuklarına Yönelik z Düzenleme Becerileri leği” ne, Sezgin ve Demiriz (2016) tarafından uyarlanan “ocuk Davranış Değerlendirme leği” ne, Bayındır (2016) tarafından geliştirilen “z Düzenleme Becerileri leği”, Bayındır ve Ural (2016) tarafından geliştirilen “z Düzenleme Becerileri leği”, Fındık Tanrıbuyurdu (2012) tarafından uyarlanan “Okul ncesi z Düzenleme leği” ne, Sezgin ve Demiriz (2015) tarafından uyarlanan “Baş-Ayak-Diz-Omuz Dokunma Yönergeleri” ne göre anlamlı farklılığın çıktığı çalışmalar mevcutken, aynı ölçeklerle anlamlı çıkmayan çalışmalarda mevcuttur. Bu durumun örneklem farklılığından kaynaklandığı söylenebilir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Yapılan araştırmada okul öncesi eğitim temelinde öz düzenlemeyi araştırma konusu yapan lisansüstü çalışmalardaki konu ve yöntem temelli eğilimlerin tespiti amaçlanmıştır. Bunun yanında araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki konu ve yöntem temelli eğilimlerin benzer ve farklı yönlerinin ortaya konması da amaçlanmıştır. Araştırmanın belirtilen amaçları doğrultusunda erişilen sonuçlar maddeler halinde aşağıda verilmiştir.

### *Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin konu alanına göre dağılımları nasıldır” olan birinci alt problemi doğrultusunda araştırma kapsamına giren çalışmalarda yoğun olarak öz düzenleme becerilerinin ele alındığı tespit edilmiştir. Öz düzenleme becerilerinin yanında anne-baba tutumları/davranışları ve sosyal beceriler konularında da yoğun olmasa da çalışmalar yapıldığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmaya dâhil edilen tezlerde öz düzenleme ile birlikte 46 farklı konunun ele alındığı da belirlenmiştir.

### *İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin türü ve yayınlandıkları üniversite ile enstitüye göre dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerin büyük çoğunluğunun yüksek lisans tezi olduğu belirlenmiştir. Bu durum Türkiye’de bulunan yüksek lisans programlarının sayısının doktora programlarından niceliksel olarak fazla olması ile açıklanabileceği yüksek lisans eğitimi alanların sayısının doktora eğitimi alanlardan fazla olması ile de açıklanabilir.

Araştırmada incelenen lisansüstü tezlerin 26 farklı üniversite bünyesindeki programlarda yayınlandığı belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan çalışmaların en fazla Gazi Üniversitesi bünyesindeki programlarda yayınlandığı saptanmıştır. Ayrıca araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü

tezlerin Gazi Üniversitesi'nden sonra sırayla en fazla Marmara ve Hacettepe Üniversitelerinde yayınlandığı saptanmıştır.

Araştırmada incelenen lisansüstü tezlerin çoğunluğunun Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesindeki programlarda yayınlandığı saptanmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden sonra en fazla Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesindeki programlarda yayınlandığı belirlenmiştir. Bu durumun araştırma sürecinde incelemeye konu olan okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin eğitim bilimleri ile doğrudan ilişkili olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden sonra Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün gelmesinin nedeni olarakta, üniversiteler bünyesinde Sosyal Bilimler Enstitü sayısının diğer enstitü sayılarına göre fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

#### *Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin yayınladıkları yılların ve tezlere danışmanlık yapan öğretim üyelerinin dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerin tamamına yakınının son 5 yılda yayınlandığı tespit edilmiştir. Bu durum okul öncesi eğitim temelinde öz düzenleme ile ilgili farkındalığın son beş yılda arttığı şeklinde değerlendirilebilir.

Araştırmada incelenen lisansüstü tezlere en fazla Pof. Dr. unvanına sahip öğretim üyelerinin danışmanlık hizmeti verdiği saptanmıştır. Nisan 2022 YÖK istatistiki verilerine göre yükseköğretim kurumlarında 32.201 Profesör, 20.174 Doçent ve 41.496 Dr. Öğretim Üyesi unvanına sahip öğretim üyesinin aktif olarak görev yapmaktadır (YÖK, 2022).

#### *Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin tercih edilen yöntemlere ve araştırma desenlerine göre dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerde yoğun olarak nicel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği

saptanmıştır. Araştırma kapsamına giren çalışmalarda nitel araştırma yaklaşımlarının yöntem olarak tercih edilebilirliğinin düşük olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca ulaşılmasında nitel yöntemlerin tercih edildiği çalışmaların kapsamlı ve derinlemesine araştırma yapmayı gerektirmesi ile veri toplama sürecinin ve analizinin daha çok çaba gerektirmesi (Akaydın ve Çeçen, 2015) neden olarak gösterilebilir. Ayrıca bu durumun oluşmasında öz düzenleme konusunun daha çok uygulamalı faaliyetlerle tespit edilmesinin lisansüstü tezlerde amaçlanmasının nicel yöntemlere (özellikle tarama ve deneysel desen) yönelimi arttırdığı gibi nitel araştırma yöntemlere yönelimi azalttığı söylenebilir.

Araştırmada incelenen lisansüstü tezlerde yoğun olarak tarama modelinin tercih edildiği tespit edilmiştir.

#### *Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin örneklem türlerine göre dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü çalışmalar arasında basit seçkisiz/tesadüfi örnekleme türünün yoğun olarak kullanıldığı saptanmıştır. Bunun yanında araştırmada örneklem türünün belirtilmediği okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan tezlerin fazlalığı da dikkat çekmektedir. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalar içerisinde örneklem türünün belirtilmediği yayının fazla olması, çalışmaları yapan araştırmacıların bu konuda bilgilerin sınırlı olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Nitekim bu konuda Göktaş ve arkadaşları (2012) bu tarz eksikliklerin çalışmalarda olmasını bilimsel araştırma yöntemleri konusunda araştırmacıların bilgilerin sınırlı olmasına dayandırmışlardır. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda ve diğer farklı türdeki çalışmalarda eğer araştırma sürecinde bir örneklem varsa bu örneklemin türünün ne olduğu ve nasıl belirlendiğinin belirtilmesi, araştırmanın nasıl yapıldığına açıklık getireceği gibi ileride yapılacak araştırmalara rehberlik edecektir (Yılmaz ve Altinkurt, 2012).

#### *Altıncı alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin örneklem büyüklüğüne göre dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerin yaklaşık yarısı 31-200 arası örneklem ile yürütüldüğü belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada büyük örneklem grupları ile yapılan tez sayısının da çok az (n=2) olduğu belirlenmiştir.

#### *Yedinci alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin veri kaynaklarına göre dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerde okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların veri kaynağı olarak daha fazla tercih edildiği saptanmıştır. Çocuklardan sonra ise veri kaynağı olarak ebeveynlerin araştırma süreçlerine dâhil edildiği saptanmıştır.

#### *Sekizinci alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerin tamamına yakınında veri toplama araçlarından en az birisinin ölçek olduğu tespit edilmiştir. Ölçeklerin veri toplama aracı olarak tercih edilmesinde, kısa zamanda geniş örneklemelerden veriler toplama isteğinden kaynaklandığı söylenebilir (Büyüköztürk vd., 2020; Hew, Kale ve Kim, 2007; akt. Erdoğan ve Çağıltay, 2009). Ayrıca araştırma sürecinde araştırmacılar üzerindeki maliyet baskısının azaltılmak için anket ve ölçek gibi veri toplama araçlarının daha fazla tercih edilmesinin gerekçesi olarak gösterilebilir (De Leeuw ve Hox, 1996; akt. Göçer, Bayat, Köseoğlu ve Özer, 2020). Benzer şekilde Baş'ta (2005) ölçek ve anketlerin veri toplama aracı olarak kullanım sıklığının kolay erişim, düşük maliyet, zaman ve emek tasarrufu gibi diğer çalışmalara göre avantajlarından kaynaklandığı belirtmiştir.

#### *Dokuzuncu alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin veri analiz türlerine göre dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerde verilerin

analizinde betimsel istatistiki yöntemlerle analizin veri analiz sürecinde diğer analiz türlerine göre daha fazla tercih edildiği belirlenmiştir. Veri analiz sürecinde çıkarımsal istatistiki yöntemlerden parametrik testlerde t-testi, non-parametrik testlerde Mann Whitney U Testi'nin kullanıldığı belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda ve karma yöntem araştırmalarının nitel aşamasında betimsel ve içerik analizi yolu ile verilerin analiz edildiği belirlenmiştir.

#### *Onuncu alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki verilerin normal dağılım gösterme durumu, geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin bilgilerin yer alma durumlarına göre dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerin dörtte birinde parametrik ve non-parametrik testlerin tercih edildiğine dair kanıt olarak gösterilen normallığe ilişkin bilgi verme konusunda sıkıntılar olduğu saptanmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde çoğu araştırmada yöntem bölümünün açık bir şekilde normal dağılıma ilişkin bilgilerin raporlaştırılmadığına (Demir, Saatçioğlu ve İmrol, 2016) rastlanılmaktadır. Bakker ve Wicherts (2011) ve Kashy ve diğerleri (2009; akt. Demir, Saatçioğlu ve İmrol, 2016) tarafından yapılan araştırmalarda da yapılan araştırmada olduğu gibi araştırmaların raporlaştırılması sürecinde normallığe ilişkin bilgilerin verilmesinde eksikliklerin olması, araştırmaların veri güvenirliliği ve geçerliliği konusunda şüphelere yol açtığı belirtilmiştir.

Araştırmada incelenen lisansüstü tezlerde araştırma verilerinin geçerliliğine ilişkin bilgilerin verilmesine dikkat edildiği, fakat bazı çalışmalarda bunun göz ardı edildiği belirlenmiştir. Bilimsel araştırmalarda geçerlik, bireyin ölçülmek istenen özelliğini diğer özelliklerle karıştırmadan ne derece doğru ölçtüğü ile alakalıdır. Başka bir anlatımla ölçme neticelerinin geçerliliği, amaçlanan ölçmenin gerçekleştirilebilme derecesidir (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmalarda verilerin geçerlik ölçütlerini sağlayıp sağlamadığına dair bilgilerin olmaması, yöntem bilimsel açıdan önemli bir eksikliğin varlığını gösterdiği söylenebilir. Bunun yanında Karasar'ın (2016) ifade ettiği her araştırmada iç ve dış geçerliğin sağlanması son derece önemli olduğu ilkesinin okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmaların bazısında göz ardı edildiği

söylenbilir. Anlaşıldığı üzere geçerlik konusunda araştırmacılardan veri toplama, analiz ve yorumlama süreçlerinde tutarlı olması ve bu tutarlılığı nasıl sağladığını, araştırmacıların sürekli olarak kendilerini ve araştırma süreçlerini eleştirel açıdan sorgulaması ve ulaştığı bulguların ve neticelerinin gerçeği yansıtmayı yansıtmadığını denetlemesi beklenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yapılan çalışmada incelenen tezlerde Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından belirtilen geçerlik süreçlerinin kısmen göz ardı edildiği söylenebilir.

Araştırmada incelenen lisansüstü tezlerde araştırma verilerinin güvenilirliğine ilişkin bilgilerin verilmesine önem gösterildiği belirlenmiştir. Bilimsel araştırmalarda güvenilirliği Crocker ve Algina (1986; akt. Büyüköztürk vd., 2020), belli bir özelliği ölçmek amacıyla yapılan ölçmeleri aynı bireyler üzerinde aynı koşullarda tekrar edilebilirliği olarak açıklamıştır. Bunun yanında bilimin aynı konunun farklı sınamalarından benzer sonuçların alınması, yani yüksek güvenilirlikte sonuçların elde edilebilmesi ile sağlandığı (Karasar, 2016) dikkate alındığında okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü çalışmalarda bilimsel ölçütlerin uygulanmasında güvenilirlik bağlamında sorunların olmadığı söylenebilir.

#### *On birinci alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki nicel verilerin etki büyüklüğünün hesaplanmasına ilişkin bilgilerin yer alma durumuna göre dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerin tamamına yakınında etki büyüklüğü hesaplanmadığı belirlenmiştir. Bu konuda öz düzenlemeyi temel alan lisansüstü çalışmalarda önemli bir eksiklik olduğu belirlenmiştir.

#### *On ikinci alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki kaynakların dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerde çeşitli kaynaklardan yararlandığı belirlenmiştir. Yani çalışmalarda zengin bir kaynak kullanımından yararlandığı söylenebilir. Bu sonuca ilişkin bulgular özellikle Türkçe yazılı



kaynakların sayısındaki fazlalık yönünden dikkat çekmektedir. Belirlenen sonuç, lisansüstü eğitim öğrencilerinin yabancı dil yeterliliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca tercih edilen kaynak açısından makalelerin ön planda olduğu belirlenmiştir. Bu sonucun oluşmasında erişim açısından online platformlar aracılığı ile makalelere erişimin daha kolay olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu gerekçeye ek olarak dergilerin online yayın tercihlerinin basılı yayına göre daha fazla tercih etmelerinden de kaynaklandığı söylenebilir.

#### *On üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerde kullanılan öz düzenlemeyi belirlemeye yarayan ölçeklerin dağılımları nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerde öz düzenleme ile ilgili olarak 59 çalışmada öz düzenlemeyi ölçen ölçekler kullanıldığı belirlenmiştir. Bu ölçeklerin yer aldığı 19 çalışmada güvenilirlik katsayısının hesaplanmasına ilişkin olarak bilgiler verildiği fakat bu bilgilerin ölçek geliştirenlere ait olduğu yapılan çalışmalara ait olmadığı belirlenmiştir. Bu durum öz düzenleme becerilerini konu alan bazı çalışmaların verilerinin güvenilirliğine ilişkin olarak durumun belirsiz olduğunu gösterdiği söylenebilir.

#### *On dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar*

Araştırmanın “Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerin sonuçları demografik değişkenlere, çeşitli değişkenlerle ilişkiye ve kullanılan ölçeklere göre nasıldır?” alt problemi doğrultusunda incelenen lisansüstü tezlerde kullanılan öz düzenlemeyi belirlemeye yarayan ölçekler incelendiğinde en fazla Fındık Tanrıbuyurdu (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” nin kullanıldığı belirlenmiştir. Bu ölçeği sırası ile İvrendi ve Erol (2018) tarafından geliştirilen “4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği”, Bayındır ve Ural (2016) tarafından geliştirilen “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” ve Sezgin ve Demiriz (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği” nin izlediği belirlenmiştir. Bu durum okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerde kullanılan öz düzenlemeyi

belirlemeye yarayan ölçeklerin çeşitlilik açısından sınırlı olduğu söylenebileceği gibi yurt içi kaynaklı ölçek geliştirme sürecinde de sınırlılıkların olduğu söylenebilir.

Araştırmada incelenen lisansüstü tezlerde erişilen sonuçlar demografik değişkenlere göre ve çeşitli değişkenlerle öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkiye ait sonuçlar olarak iki kategoride ele alınmıştır. Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların cinsiyete, anne-babaların yaşlarına, babaların çalışıp çalışmama durumuna, ailedeki çocuk/kardeş sayısına, ailedeki çocuk/doğum sırasına, aile aylık gelir/sosyo-ekonomik duruma, okul öncesi eğitim görülen kurum türüne (anaokulu-anasınıfı), okul öncesi eğitime gitme durumuna, öğrenim görülen sınıfa (4, 5, 6 yaş sınıfı), kardeş sayısına ve çocukların kendilerine ait oda bulunma durumlarına göre öz düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı çalışma sayısının fazla olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaların demografik değişkenlere ilişkin sonuçları incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların yaşı, anne-babaların eğitim, annelerin çalışıp çalışmama, anne-babaların yaptıkları mesleklere, okul öncesi eğitime gitme süresine, çocukların aile tipine (geniş, çekirdek aile), okul öncesi eğitim alınan okula (devlet, özel), bakım veren kişiye (anne-baba-akraba-bakıcı), çocukların anne-babasının birlikte ya da ayrı yaşama, sınıftaki çocuk sayısına, anne-babaların çocukları ile oyun oynama durumlarına göre anlamlı farklılığın olduğu çalışma sayısının fazla olduğu belirlenmiştir. Bu durum ifade edilen demografik değişkenlerin okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri üzerinde etkili olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Araştırmada öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerde öz düzenlemenin “öz düzenleme eğitim programı”, “sosyal beceri”, “sosyal duygusal davranış düzeyi”, “montessori sistemi ile eğitim”, “embedded öğrenme temelli hareket eğitim programı”, “yaratıcı drama ile eğitim”, “eğitici drama ile eğitim”, “çocuk katılımlı eğitim programı”, “oyun temelli eğitim”, “kültürel-tarihsel kuram bağlamında hazırlanan eğitim programı”, “ince motor eğitim programı”, “öğrenme becerileri”, “sosyal duygusal uyum”, “ebeveyn tutumları”, “ebeveyn davranışları”, “ebeveynlerin öz yeterlikleri”, “ebeveynlerin öfke düzeyi”, “ebeveynlerin olumsuz

disiplin uygulamaları”, “annelerin psikolojik sađlıđı”, “farklı kùltùrlere bakıř ađısı”, “duygusal dűzenleme becerileri”, “21. yűzyıl becerileri”, “okul olgunluđu”, “zihin kuramı becerileri”, “benlik algısı”, “sosyal yetkinlik”, “problem çűzme becerileri”, “kaygı dűzeyi”, “biliřsel tempo”, “űđrenmeyi desteklemeye yűnelik uygulamalar”, “sosyal deđer kazanımları”, “akran zorbalıđına maruz kalma”, “akademik benlik saygısı”, “dil becerileri”, “okula uyum becerileri”, “űđretmenlik inanıřları”, “okula hazırbulunuřluk”, “duygusal zekâ”, “davranıř problemleri”, “ebeveynlerin otoriter tutumları” ile iliřkili olarak ele alındıđı belirlenmiřtir. Arařtırmada çeřitli deđerifenlerle öz dűzenleme arasındaki iliřkiye ait bulgular incelendiđinde en fazla iliřkinin sosyal beceriler ve ebeveyn tutumları arasında olduđu tespit edilmiřtir.

Arařtırmada çeřitli demografik deđerifenlere gűre çocukların öz dűzenlemelerinin durumunun anlamlı farklılık gűsterip gűstermemesine iliřkin sonuđlar incelendiđinde, deđerifenlere gűre çocukların öz dűzenlemelerinin dűzeyinin anlamlı çıktıđını ۆlçen ۆlçekler olduđu gibi anlamlı olmadıđını ۆlçen ۆlçeklerin olduđu da belirlenmiřtir. Belirlenen bu sonuca ulařılmasında ۆrneklem farklılıđından veya uygulama zamanından kaynaklandıđı sűylenebilir.

Yapılan araştırmanın sonuçları doğrultusunda şu ۆneriler sunulmuştur:

- Yapılan arařtırmada öz dűzenleme ile ilgili yapılmıř tezlerde yođun olarak nicel arařtırma yűntemlerinin tercih edildiđi saptanmıřtır. İleride yapılacak arařtırmalarda nitel arařtırma yűntemlerinin de sűrece dâhil edildiđi tezlerin çođaltılması öz dűzenleme ile ilgili olarak okul ۆncesi temelinde kapsamlı ve derinlemesine bilgilere ulařmayı kolaylařtırabilir.
- Yapılan arařtırmada öz dűzenleme ile ilgili yapılmıř tezlerde yođun olarak nicel arařtırma yűntemlerinin tercih edildiđi saptanmıřtır. Fakat bazı nicel arařtırmalarda yűntemsel sıkıntıların olduđu belirlenmiřtir. Bu durumun giderilmesi için lisansűstű eđitim dűzeyinde istatistik dersleri verilebilir.
- Yapılan arařtırmada ۆrneklem tűrünün belirtilmediđi yayınların fazlalıđı dikkat çekici bir sonuđ olarak ortaya çıkmıřtır. İleride bu tűr sorunların yařanmaması için lisansűstű eđitim alan ۆđrencilere mevcut arařtırma yűntemleri dersinin daha etkili ve kapsamlı bir řekilde uygulamalı ۆđretim sűreçleri ile ۆđretimi sađlanmalıdır.

- Yapılan araştırmada deneysel desenlerin tercih edildiği çalışmalar haricinde örneklem büyüklüklerinin küçük olduğu söylenebilir. Özellikle tarama desenin yoğun olarak öz düzenleme ile ilgili tezlerde kullanıldığı dikkate alınırsa büyük örneklem grupları ile çalışılmasının daha genellenebilir sonuçlara ulaşmayı sağlayabileceği söylenebilir.
- Yapılan araştırmada okul öncesi eğitim temelinde öz düzenlemeyi araştırma konusu olarak lisansüstü çalışmalarda yoğun olarak Türkçe kaynaklı eserlere başvurulduğu belirlenmiştir. Bu konuda yayınların kaynak açısından zenginliği ve çeşitliliği için yabancı dil yeterliliklerini arttırmaya yönelik çalışmalar arttırılabilir.
- Yapılan araştırmada okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerilerini konu alan lisansüstü tezlerdeki kullanılan öz düzenlemeyi belirlemeye yarayan ölçeklerin çeşitlilik açısından sınırlı olduğu belirlenmiştir. Bu konuda yurt içinde ölçek geliştirme süreçlerine ağırlık verilerek öz düzenlemenin çeşitli lme araçları ile nasıl ölçüldüğü ve ne tür sonuçlara erişildiğine ilişkin kapsamlı veriler elde edilebilir.
- Yapılan araştırmada çeşitli değişkenlerle öz düzenleme arasındaki ilişkiye ait bulgular incelendiğinde en fazla ilişkinin sosyal beceriler ve ebeveyn tutumları arasında olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada birer veya ikişer kez incelenen değişkenler göz önünde bulundurularak öz düzenlemenin bu değişkenlerle ilişkisi incelenebilir.

## KAYNAKÇA

- Adagideli, F.H.** (2018). Okul öncesi çocuklarının ilkokula hazır bulunuşluklarının yordayıcısı olarak öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akawi, R. L.** (2010). An investigation into the relationship between selfregulation skills and academic readiness in head start children . (Doktora tezi, State University of New York), ProQuest Information and Learning Company.
- Akaydın, Ş. & Çeçen, M. A.** (2015). Okuma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir içerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 183-198.
- Alan, H.** (2008). *Diyabetes mellitusda gözlenen duygusal ve kendini düzenleme stratejileri ile bu faktörlerin genel iyilik hali ve fiziksel sağlıkla ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Allan, N. P., Hume, L. E., Allan, D. M., Farrington, A. L. & Lonigan, C. J.** (2014). Relations between inhibitory control and the development of academic skills in preschool and kindergarten: A meta-analysis. *Developmental Psychology*, 50(10), 2368
- Arabacı, F.** (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 ay arası çocukların özdüzenleme becerilerinin incelenmesi: Karaman ili örneği. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Arık, İ. A.** (1991). Öğrenme psikolojisine giriş. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları. No:3245
- Arkonaç, S.** (1993). Psikoloji, zihin süreçleri bilimi. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım. Yayın No:148.

- Aslan, D. & Özgün, Ö.** (2017). Sosyal öğrenme kuramı. N. Aral & T. Duman (Eds.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (ss. 320-339). Ankara: Pegem Akademi.
- Astarlar, F.** (2019). Okul öncesi devam eden 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin izlenmesi. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Aydın, F.** (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin ve duygusal zekâlarının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, F. ve Ulutaş, İ.** (2017). Okul öncesi çocuklarda öz-düzenleme becerilerinin gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 36-45.
- Aydın, M.Ş. & Karakelle, S.** (2016). 3-4 Yaş çocuklarında zihin kuramı ve kendini düzenleme becerisinin yardım davranışları üzerindeki etkisi. *Nesne*, 4(8), 205-226.
- Aylar, E.** (2012). Bir örnek olay incelemesi: Sosyo-kültürel teori bağlamında geleceğe yönelik hedefler ve öz-düzenleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 767-782.
- Bandura, A.** (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review Of Psychology*, 52(1), 1-26.
- Baş, T.** (2005). *Anket nasıl hazırlanır, uygulanır, değerlendirilir*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Becker, D. R., McClelland, M. M., Loprinzi, P. & Trost, S. G.** (2014). Physical activity, self-regulation, and early academic achievement in preschool children. *Early Education & Development*, 25(1), 56-70.
- Berger, A.** (2011). *Self-regulation: Brain, cognition, and development*. Washington: American Psychological Association.

- Bernier, A., Carlson, S. M. & Whipple, N.** (2010). From external regulation to self-regulation: Early parenting precursors of young children's executive functioning. *Child development*, 81(1), 326-339.
- Best, J. W. & Kahn, J. V.** (2017). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. (Çev. Ed. Köksal, O.). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Bilgici, B.G.** (2021). *Öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve öğrenme becerilerine etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Blair, C. & Diamond, A.** (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and psychopathology*, 20(3), 899-911.
- Blair, C. & Raver, C.** (2012). Child development in the context of adversity: Experiential canalization of brain and behavior. *American Psychologist*, 67, 309-318.
- Blair, C. & Razza, R. P.** (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647-663.
- Bodrova, E. & Leong, D. J.** (2007). Play and early literacy: A Vygotskian approach. *Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives*, 185-200.
- Bodrova, E. & Leong, D. J.** (2017). *Zihnin araçları-erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı* (Çev. Güler, T., Şahin, F., Yılmaz, A. ve Kalkan, E.). Ankara: Anı Yayıncılık. Haktanır, G. Yay. Haz.).
- Bondurant, L. M.** (2010). The roots of academic underachievement: Prediction from early difficulties with self-regulation. Doktora tezi, The University Of Texas.
- Bronson M. B.** (2000). *Self-Regulation in early childhood, overview of theoretical perspective* (sf. 12-30): New York: 2000.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F.** (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (29. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cabrera, N. J., Hofferth, S. L., & Hancock, G.** (2014). Family structure, maternal employment, and change in children's externalizing problem behaviour: Differences by age and self-regulation. *European Journal of Developmental Psychology*, 11(2), 136-158.
- Can, G.** (2019). Kişilik gelişimi. B. Yeşilyaprak (ed.) *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carlson, S. M. & Moses, L. J.** (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. *Child Development*, 72(4), 1032-1053.
- Carver, C. S. & Scheier, M. F.** (2011). Self-regulation of action and affect. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 3-21). New York: Guilford Press.
- Ceylan Esentürk, B.** (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerileri ile öğretmenlik inanışları ve öğretim eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Chein, J. M. & Schneider, W.** (2005). Neuroimaging studies of practice-related change: fMRI and meta-analytic evidence of a domain-general control network for learning. *Cognitive Brain Research*, 25, 607-623.
- Cole, P. M., Michel, M. & Teti, L.** (1994). The development of emotion regulation and deregulation: A clinical perspective. In N.A. Fox (Ed.), *The development of emotion regulation: Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 53- 72.



- Demetriou, A.** (2000). Organization and development of self-understanding and selfregulation: Toward a general theory. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 209–251). San Diego: Academic.
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö. & İmrol, F.** (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(3), 130-148.
- Eiden, R. D., Edwards, E. P., & Leonard, K. E.** (2007). A conceptual model for the development of externalizing behavior problems among kindergarten children of alcoholic families: role of parenting and children's self-regulation. *Developmental psychology*, 43(5), 1187-1201.
- Eisenberg, N., Valiente, C. & Eggum, N. D.** (2010). Self-regulation and school readiness. *Early Education and Development*, 21(5), 681-698.
- Erdoğmuş, F.U. & Çağiltay, K.** (2009). Türkiye’de eğitim teknolojileri alanında yapılan master ve doktora tezlerinde genel eğilimler. *Akademik Bilişim. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri Harran Üniversitesi*.
- Ertürk, H.G.** (2013). Öğretmen ocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların z düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Fonagy, P. & Target, M.** (2002). Early intervention and the development of self-regulation. *Psychoanalytic Inquiry*, 22(3), 307-335.
- Forston, L.D.** (2013). *Getting to the root of the problem: Understanding how preschool language, self-regulation, and pragmatics are related to externalizing problem behaviors in kindergarten*. Doktora tezi, University of Virginia.
- Frankel, L.A., Hughes, S.O., O'Connor, T.M., Power, T.G., Fisher, J.O & Hazen, N.L.** (2012). Parental influences on children’s self-regulation

of energy intake: Insights from developmental literature on emotion regulation. *Journal of Obesity*, 1-13.

**Fuhs, M. W., Farran, D. C. & Nesbitt, K. T.** (2013). Preschool classroom processes as predictors of children's cognitive self-regulation skills development. *School Psychology Quarterly*, 28(4), 347.

**Garon, N., Bryson, S. E. & Smith, I. M.** (2008). Executive function in preschoolers: A review using an integrative framework. *Psychological Bulletin*, 134(1), 31-60.

**Gawrilow, C., Fäsche, A., Guderjahn, L., Gunzenhauser, C., Merkt, J. & Von Suchodoletz, A.** (2014). The impact of self-regulation on preschool mathematical achievement. *Child Indicators Research*, 7(4), 805-820.

**Goldstein, R.** (2000). *Ana babalık sanatı (İlk beş yıl)*. (N. Önel, Çev.) İstanbul: Özgür Yayınları.

**Göçer, V., Bayat, S., Köseoğlu, E. ve Özer, S.** (2020). *Yaşam boyu öğrenmeyi konu alan lisansüstü tezlerdeki eğilimler*. 3.Uluslararası uzaktan öğrenme ve yenilikçi eğitim teknolojileri konferansı, DILET 10-11 Aralık 2020, Ankara.

**Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G. & Reisoğlu, İ.** (2012). Türkiye'de eğitim teknolojileri araştırmalarındaki eğilimler: 2000-2009 dönemi makalelerinin içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 177-199.

**Gramzow, R. H., Sedikides, C., Panter, A. T., Sathy, V., Harris, J. & Insko, C. A.** (2004). Patterns of self-regulation and the Big Five. *European Journal of Personality*, 18(5), 367-385.

**Gülay, H. ve Akman, B.** (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.

- Güler-Edwards, A.** (2008). *Relationship between future time orientation, adaptive selfregulation, and well-being: Self-type and age related differences.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Haktanır, G. & Akgün, E.** (2019). Aile görüşmeleri. Z. F. Temel (ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*, içinde (s. 248-268). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hardaway, C. R., Wilson, M. N., Shaw, D. S., & Dishion, T. J.** (2012). Family functioning and externalizing behaviour among low-income children: Self-regulation as a mediator. *Infant and Child Development*, 21(1), 67-84.
- Hofmann, W., Gschwendner, T., Friese, M., Wiers, R. W. & Schmitt, M.** (2008). Working memory capacity and self-regulatory behavior: toward an individual differences perspective on behavior determination by automatic versus controlled processes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(4), 962-977.
- Howard, S. J., Vasseleu, E., Batterham, M. & Neilsen-Hewett, C.** (2020). Everyday Practices and Activities to Improve Pre-school Self-Regulation: Cluster RCT Evaluation of the PRSIST Program. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-15.
- Işıksolu Aysel, Y.** (2020). *60- 72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Jones, L. B., Rothbart, M. K. ve Posner, M. I.** (2003). Development of executive attention in preschool children. *Developmental Science*, 6(5), 498-504.

- Kane, M. J., Bleckley, M. K., Conway, A. R. & Engle, R. W.** (2001). A controlled-attention view of working-memory capacity. *Journal of Experimental Psychology: General*, 130(2), 169-183.
- Karakurt, Ç.** (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N.** (2016). *Bilimlerde araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel.
- Kavanagh, D. J., Andrade, J. & May, J.** (2005). Imaginary relish and exquisite torture: The elaborated intrusion theory of desire. *Psychological Review*, 112(2), 446-467.
- Keleş, S.** (2014). *Kültürel-tarihsel kuram bağlamında hazırlanan eğitim programının 48-60 aylık çocukların öz-düzenleme gelişimi üzerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kemps, E., Tiggemann, M. & Grigg, M.** (2008). Food cravings consume limited cognitive resources. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 14(3), 247-254.
- Kıyaker, S.** (2017). *62-72 ay çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerinde eğitici drama programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Kochanska, G., Coy, K. C. & Murray, K. T.** (2001). The development of self-regulation in the first four years of life. *Child development*, 72(4), 1091-1111.
- Kochanska, G., Murray, K.T. & Harlan, E.T.** (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36(2), 220-232.

- Kopp, C. B.** (1982). Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Developmental Psychology, 18*(2), 199-214.
- Koşar, D., Emre, E. R., Kılınc, A. Ç. & Koşar, S.** (2017). Öğretmen liderliğine ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi: Bir içerik analizi çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 4*(7), 29-46.
- Kurt, Ş.H.** (2020). *Okul öncesi eğitim alan çocukların öz-düzenleme gelişiminin öğretmen ve okul öncesi eğitimle ilişkisi*. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Liman, B.** (2017). *Öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Lonigan, C. J., Spiegel, J. A., Goodrich, J. M., Morris, B. M., Osborne, C. M., Lerner, M. D. & Phillips, 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.
- McClelland, M. M. & Tominey, S. L.** (2014). The Development of Self-Regulation and Executive Function in Young Children. *Zero to Three, 35*(2), 2-8.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M. & Morrison, F. J.** (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental psychology, 43*(4), 947.
- McClelland, M. M., Morrison, F. J. & Holmes, D. L.** (2000). Children at-risk for early academic problems: The role of learning-related social skills. *Early Childhood Research Quarterly, 15*(3), 307-329.

- McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E. & Tominey, S.** (2010). Self-regulation: The integration of cognition and emotion. In R. Lerner (Series Ed.) & W. Overton (Vol. Ed.), *Handbook of life-span development*. Hoboken, NJ: Wiley and Sons.
- McClelland, M.M., Acock, A.C., Piccinin, A., Rhea, S.A. & Stallings, M.C.** (2013). Relations between preschool attention span-persistence and age 25 educational outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 314-324.
- McLear, C., Trentacosta, C. J. & Smith-Darden, J.** (2016). Child Self-Regulation, Parental Secure Base Scripts, and At-Risk Kindergartners' Academic Achievement. *Early Education and Development*, 27(4), 440-456.
- Neitzel, C.** (2003). *When predisposition meets opportunity. Children's Early play interests and subsequent academic self-regulatory behaviors in kindergarten*. Doktora tezi, Indiana University, USA.
- Neuenschwander, R., Röthlisberger, M., Cimeli, P. & Roebbers, C. M.** (2012). How do different aspects of self-regulation predict successful adaptation to school?. *Journal of experimental child psychology*, 113(3), 353-371.
- Özbey, S.** (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(65), 26-47.
- Özbey, S., Mercan, M. & 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 Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 157-173.
- Özen Uyar, R. & Yılmaz Genç, M. M.** (2016). The ecocentric and anthropocentric attitudes of preschool children related to different environments okul öncesi dönem çocukların farklı çevre konularına yönelik ekosantrik ve antroposentrik tutumları. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 4579-4594.

- Öztabak, M.E.** (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Petersen, I. T., Hoyniak, C. P., McQuillan, M. E., Bates, J. E. & Staples, A. D.** (2016). Measuring the development of inhibitory control: The challenge of heterotypic continuity. *Developmental Review, 40*, 25-71.
- Piotrowski, J. T., Lapierre, M. A. & Linebarger, D. L.** (2013). Investigating correlates of self-regulation in early childhood with a representative sample of Englishspeaking American families. *Journal of Child and Family Studies, 22*(3), 423-436.
- Posner, M. I. & Fan, J.** (2008). Attention as an organ system. In J. R. Pomerantz (Ed.), *Topics in Integrative Neuroscience* (pp. 31–61). New York: Cambridge University Press.
- Posner, M. I. & Rothbart, M. K.** (2007). Research on attention networks as a model for the integration of psychological science. *Annual Review of Psychology, 58*, 1-23.
- Posner, M. I. & Rothbart, M. K.** (2009). Toward a physical basis of attention and self-regulation. *Physics of life reviews, 6*(2), 103-120.
- Posner, M. I., Rothbart, M. K. & Rueda, M. R.** (2014). Developing attention and selfregulation in childhood. In A. C. Nobre & S. Kastner (Eds.), *Oxford library of psychology. The Oxford handbook of attention* (pp. 541–569). New York: Oxford University Press.
- Riva, S. & Ryan, T. G.** (2015). Effect of Self-Regulating Behaviour on Young Children’s Academic Success. *International Journal of Early Childhood Special Education, 7*(1), 69-96.
- Rothbart, M. K. & Posner, M. I.** (2005). Genes and experience in the development of executive attention and effortful control. *New directions for child and adolescent development, 2005*(109), 101-108.

- Rueda, M. R., Posner, M. I. & Rothbart, M. K.** (2004). *Attentional control and self-regulation. Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*, 2, 284-299.
- Sakız, G. & Yetkin Özdemir, İ. E.** (2014). Özdüzenleme ve özdüzenlemeli öğrenme: Kuramsal bakış. G. Sakız (Ed.), *Özdüzenleme: Öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler* içinde (ss. 2-27). Ankara: Nobel.
- Sarıbaş, D.** (2009). *Öz-düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerini geliştirmeye yönelik laboratuvar ortamının kavramsal anlama, bilimsel işlem becerisi ve kimyaya karşı tutum üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Schmitt, S. A., Pratt, M. E. & McClelland, M. M.** (2014). Examining the validity of behavioral self-regulation tools in predicting preschoolers' academic achievement. *Early Education and Development*, 25(5), 641-660.
- Sezgin, E.** (2016). Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerine oyun temelli eğitimin etkisinin incelenmesi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Skibbe, L. E., Connor, C. M., Morrison, F. J. & Jewkes, A. M.** (2011). Schooling effects on preschoolers' self-regulation, early literacy, and language growth. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(1), 42-49.
- Størksen, I., Ellingsen, I. T., Wanless, S. B. & McClelland, M. M.** (2015). The influence of parental socioeconomic background and gender on self-regulation among 5-year-old children in Norway. *Early Education and Development*, 26(5-6), 663-684.
- Şahin, Ç.** (2019). *Pdr hizmetleri açısından 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin High/Scope ve Meb programı açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.



- Şahin, Z.** (2007). *Çocuk yetiştirme tarzları ve benlik düzenleme farklılıklarının kendilik bilinci duygusal eğilimleriyle ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Şakar, N.** (2022). *Ailelerin okul ekosistemine dâhil olma sürecinde okul öncesi eğitim kurumu müdürlerinin izledikleri stratejilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Şepitci Sarıbaş, M. & Gültekin Akduman, G.** (2019). 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(63), 867-883.
- 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.
- Toran, M.** (2014). Steiner pedagojisi ve Waldorf okulları. Z.F. Temel (ed.), *Her yönüyle okul öncesi eğitim* içinde (ss. 18-41). Ankara: Hedef Basın Yayın.
- Torres, M.** (2011). *Understanding self-regulation, links to school readiness, and implications for intervening with high-risk children*. Doktora tezi, Pennsylvania State University, USA.
- Tozduman Yaralı, K. & Güngör Aytar, F. A.** (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının öz düzenleme becerileri yönünden incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 856-870.
- Tsotsi, S., Broekman, B. F., Sim, L. W., Shek, L. P., Tan, K. H., Chong, Y. S., ... Rifkin-Graboi, A.** (2019). Maternal anxiety, parenting stress, and preschoolers' behavior problems: The role of child self-regulation. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 40(9), 696-705.

- Uğur Ulusoy, R.** (2018). *Okul öncesi dönem çocukları için duygu düzenleme becerilerine yönelik hazırlanan aile katılımlı eğitim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Unsworth, N. & Engle, R. W.** (2007). The nature of individual differences in working memory capacity: Active maintenance in primary memory and controlled search from secondary memory. *Psychological Review*, 114(1), 104-132.
- Unsworth, N., Schrock, J. C. & Engle, R. W.** (2004). Working memory capacity and the antisaccade task: individual differences in voluntary saccade control. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 30(6), 1302-1321.
- Usher, E. L. & Schunk, D. H.** (2018). Social cognitive theoretical perspective of selfregulation. In D. H. Schunk & J. A. Greene (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 23-37). New York: Routledge.
- Üredi, I. & Erden, M.** (2009). Öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının yordayıcısı olarak algılanan anne baba tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 781-811.
- Vohs, K. D. & Baumeister, R. F.** (2004). Understanding self regulation: An introduction. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: research, theory, and applications* (pp. 1-9). New York: Guilford Press.
- Von Suchodoletz, A., Trommsdorff, G., & Heikamp, T.** (2011). Linking maternal warmth and responsiveness to children's self-regulation. *Social Development*, 20(3), 486-503.
- Wanless, S. B., McClelland, M. M., Acock, A. C., Ponitz, C. C., Son, S. H., Lan, X., ... & Li, S.** (2011). Measuring behavioral regulation in four societies. *Psychological Assessment*, 23(2), 364.

- Welsh, M. C., Friedman, S. L. & Spieker, S. J.** (2006). Executive functions in eveloping children: Current conceptualizations and questions for the uture. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Blackwell handbook of arly childhood development* (pp. 167-187). Malden: Blackwell Publishing.
- Yavuzer, H.** (2002). *Çocuğunuzun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B.** (Ed.). (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H.** (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, T. G., Kara, H. G. E., Tanrıbuyurdu, E. F. ve Gönen, M.** (2014). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Öz Düzenleme Becerisini Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 329-338.
- Yılmaz, D.** (2007). *The comparative effects of prediction/discussion-based learning cycle, conceptual change text, and traditional instructions on students' genetics understanding and self-regulated learning*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, N.** (2003). *Türkiye' de okul öncesi eğitimi. Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yılmaz, K. & Altınkurt, Y.** (2012). An Examination of Articles Published on Preschool Education in Turkey. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 3227-3241.
- YÖK.** (2022). <https://istatistik.yok.gov.tr/>, 25.04.2022.
- Zimmerman, B. J.** (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70.

## EKLER

### EK-1. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerilerini Konu Alan Lisansüstü Tezleri İnceleme Formu

Konu Alanı	.....
Tezin Türü	Yüksek Lisans ( )    Doktora ( )
Yayınlandığı Üniversite	.....
Yayınlandığı Enstitü	Eğitim Bilimleri ( ) Sosyal Bilimler ( ) Sağlık Bilimleri ( ) Fen Bilimleri ( ) Lisansüstü Eğitim ( ) Diğer ( )
Yayın Yılı	.....
Danışmanlık Yapan Öğretim Üyesinin Unvanı	Dr. Öğr. Üyesi ( ) Doç. Dr. ( ) Prof. Dr. ( )
Araştırma yöntemi	Nicel ( ) Nitel ( ) Karma ( ) Diğer ( ) Belirtilmemiş ( )
Araştırma deseni	Tarama ( ) Deneysel Desen ( ) Nedensel Karşılaştırma ( )

	Doküman İncelemesi ( )
	Betimsel ( )
	Durum Çalışması ( )
	Eylem Araştırması ( )
	Fenemoloji ( )
	Açıklayıcı Sıralı Karma Desen ( )
	Keşfedici Sıralı Karma Desen ( )
	İç İçe Karma Desen ( )
	Diğer ( )
	Belirtilmemiş ( )
Örneklem Türü	Basit Seçkisiz Örneklem ( )
	Amaçlı Örneklem ( )
	Kolay Ulaşılabilir Örneklem ( )
	Uygun Örneklem ( )
	Küme Örneklem Yöntemi ( )
	Tabakalı Örneklem Türü ( )
	Maksimum Çeşitlilik ( )
	Evrenin Tamamı ( )
	Belirtilmemiş ( )
Örneklem Büyüklüğü	30 ve altı ( )
	31-100 ( )
	101-200 ( )
	201-300 ( )
	301-500 ( )

	501-1000 ( )
	1001 ve üzeri ( )
	Bilgi yok ( )
Veri Kaynakları	Çocuk ( )
	Öğretmen ( )
	Veli ( )
	Doküman ( )
	Diğer ( )
Veri Toplama Araçları	Ölçek ( )
	Anket ( )
	Görüşme ( )
	Gözlem ( )
	Başarı Testi ( )
	Doküman ( )
	Günlük ( )
	Diğer ( )
	Belirtilmemiş ( )
Veri Analiz Teknikleri	Betimsel İstatistik ( )
	t-Testi ( )
	Anova ( )
	Regresyon ( )
	Pearson Korelasyon ( )
	Diğer Parametrik Testler ( )

Mann Whitney U Testi ( )

Kruskall Wallis Testi ( )

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ( )

Spearman Korelasyon ( )

Ki-Kare ( )

Diğer Non-Parametrik Testler ( )

Betimsel Analiz ( )

İçerik Analizi ( )

Diğer ( )

Belirtilmemiş ( )

Normalliğe İlişkin Bilgi Var ( )

Bilgilerin Varlığı Bilgi Yok ( )

Geçerliliğe İlişkin Bilgi Var ( )

Bilgilerin Varlığı Bilgi Yok ( )

Güvenirliğe İlişkin Bilgi Var ( )

Bilgilerin Varlığı Bilgi Yok ( )

Etki Büyüklüğü Etki Büyüklüğü Hesaplanmış ( )

Hesaplamasına İlişkin Etki Büyüklüğü Hesaplanmamış ( )  
Bilgilerin Varlığı

Kaynakça Durumu Kaynak Sayısı ( )

Yabancı Kaynak Sayısı ( )

Türkçe Kaynak Sayısı ( )

Kitap Alıntısı ( )

	Makale Alıntısı ( )
	Tez Alıntısı ( )
	Bildirilerden Alıntı ( )
	Diğer ( )
Sonuç Durumu	Demografik Değişkenlere Ait Sonuçlar.....
	İlişkili Olunan Değişkenlere Ait Sonuçlar.....
Sonuçların Kullanılan	
Ölçeklere Göre	Ölçek Adı.....
Dağılımı	



**EK-2. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerilerini Konu Alan Lisansüstü Tezler**

No	Çalışmaya Dâhil Edilen Tezler
1	Arabacı, F. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 ay arası çocukların özdüzenleme becerilerinin incelenmesi: Karaman ili örneği. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
2	Ayvaz, E. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının matematiksel ölçme becerilerinin üstbilis ve özdüzenleme açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
3	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. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
4	Bilgici, B.G. (2021). Öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve öğrenme becerilerine etkisi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
5	Toktanış, N.Ç. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
6	Başkan, B.E. (2021). 60-72 Aylık çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
7	Ün, B. (2021). Ebeveynlerin çocuk kavramına yükledikleri anlamlar bağlamında çocuk haklarına yönelik tutumları ve çocuklarının öz düzenleme beceri düzeyleri. Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
8	Franzını, C.S. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin öz düzenlemeye yönelik tutum ve inanışları ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
9	Hoçur, İ.B. (2021). 48-72 Aylık Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi, İstanbul.
10	Akcan, M.N. (2021). 4-6 yaş çocuklarda öz-düzenleme becerileri. Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
11	Gündoğdu, K. (2021). Montessori ve MEB okul öncesi eğitim programında eğitim gören çocukların öz düzenleme becerileri ile farklı kültürlere bakış açıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
12	Vardi, Ö. (2021). 5-6 Yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

13	Güngör, D. (2021). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
14	Yılmaz, Ş. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde 60-72 aylık çocukların okula hazırbulunuşluk ve öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
15	Özbek, E. (2021). 60-72 aylık çocukların öz düzenleme ve zihin kuramı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
16	Turgut, M. (2021). Farklı eğitim yaklaşımı uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarda öz düzenleme becerileri. Yüksek lisans tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
17	Gündüz, A. (2020). Öz düzenleme eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine ve etkileşimli akran oyunlarına etkisinin incelenmesi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
18	Özcan, Ö. (2020). Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme becerileri ve sosyo-dramatik oyun arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
19	Yılmaz, Y. (2020). 5-6 Yaş grubu çocuklarının sahip oldukları öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
20	Kovancı, L. (2020). Okul öncesi dönem 4-5 yaş çocuklarının benlik algıları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
21	Işıksolu Aysel, Y. (2020). 60- 72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
22	Öksüz, A. (2020). 4-6 Yaş arasındaki çocuklarda öz düzenleme becerileri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
23	Yıldız, F.E. (2020). Erken çocuklukta öz düzenleme ile bilişsel tempo arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
24	Mercan, H. (2020). 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile zorbalıkla baş etme stratejilerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi, İstanbul.
25	Kurt, Ş.H. (2020). Okul öncesi eğitim alan çocukların öz-düzenleme gelişiminin öğretmen ve okul öncesi eğitimle ilişkisi. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
26	Orhan Taşkoyan, T. (2020). 48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımlarının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
27	Aygün, F.Ş. (2020). Montessori sistemi ile verilen eğitimin 48-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin öz düzenleme beceri düzeyine etkisinin

	incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
28	Varlı, B. (2020). Okul öncesi dönemde ebeveyn tutumu ve davranış problemleri arasındaki ilişkide öz-düzenlemenin aracı rolü. Yüksek lisans tezi, İstanbul Şehir Üniversitesi, İstanbul.
29	Atmaca, R.N. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerin empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
30	Temiz, A. (2019). Okul öncesi dönemde davranışsal öz-düzenleme becerilerinin çocuğa ve aileye ilişkin değişkenler ile ebeveyn tutumları açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
31	Ezmeçi, F. (2019). Okul öncesi öz-düzenleme programının çocukların öz düzenleme, problem davranış ve sosyal becerilerine etkisi. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
32	Kayalı, M. (2019). Yaratıcı dramanın okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine etkisi. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
33	Şamlı, H.Ö. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile okul olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
34	Uykan, E. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişki incelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
35	İleri, G. (2019). Okul öncesi dönem çocukların öz düzenleme becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
36	Astarlar, F. (2019). Okul öncesi devam eden 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin izlenmesi. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
37	Yeğenoğlu, F. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveyn öz yeterlik ve öfke düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
38	Pazarbaşı, H. (2019). Anaokuluna devam eden 66 ayını doldurmuş çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
39	Kalıpçı Söyler, S. (2019). İnce motor eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların ince motor beceri, hazır bulunuşluk düzeyleri ve öz-düzenleme becerilerine etkisi. Doktora tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
40	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. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
41	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. Yüksek lisans tezi, Ufuk Üniversitesi, İstanbul.

42	Özkür, F. (2019). Embedded öğrenme temelli hareket eğitim programının 5 yaş grubu çocukların görsel-motor koordinasyon ve davranışsal öz-düzenleme gelişimlerine etkisinin incelenmesi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
43	Karakurt, Ç. (2019). Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Üniversitesi, İstanbul.
44	Samar, Y. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
45	Şahin, Ç. (2019). Pdr hizmetleri açısından 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin High/Scope ve Meb programı açısından karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
46	Yılmaz, B. (2018). Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin öz düzenlemeli öğretime ilişkin öz yeterliliklerinin ve öz-düzenlemeli öğretimi kullanımları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
47	Şepitçi, M. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
48	Ceylan Esentürk, B. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerileri ile öğretmenlik inanışları ve öğretim eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
49	Tekin, H. (2018). Öz düzenleme becerilerinin ilkökula hazırbuluşluk üzerindeki etkisi. Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
50	Eroğlu, E. (2018). Çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
51	Aydın, F. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin ve duygusal zekâlarının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
52	Adagideli, F.H. (2018). Okul öncesi çocuklarının ilkökula hazırbuluşluklarının yordayıcısı olarak öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
53	Liman, B. (2017). Öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
54	Kıyaker, S. (2017). 62-72 ay çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerinde eğitici drama programının etkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.
55	Çelik, B. (2017). Çocuk katılımlı eğitim programının 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

56	Öztabak, M.E. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi, Karabük.
57	Bayındır, D. (2016). 48-72 aylık çocuklar için öz düzenleme becerileri ölçeği 'nin geliştirilmesi ve çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
58	Sop, A. (2016). Ebeveyn tutumları, davranış problemleri ve okula hazır bulunuşluk arasındaki ilişkinin öz düzenlemenin aracılık etkisi ile incelenmesi. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
59	Sezgin, E. (2016). Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerine oyun temelli eğitimin etkisinin incelenmesi. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
60	Yılmaz, H. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-düzenleme düzeyleri ile kullandıkları öğretim uygulamaları düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
61	Keleş, S. (2014). Kültürel-tarihsel kuram bağlamında hazırlanan eğitim programının 48-60 aylık çocukların öz-düzenleme gelişimi üzerine etkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
62	Ertürk, H.G. (2013). Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
63	Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.