



**T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Temel Eğitim Anabilim Dalı  
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ VE ÖZ DÜZENLEME  
BECERİLERİNİ DESTEKLEME YETERLİLİKLERİNİN ÇOCUKLARIN DUYGU  
DÜZENLEME BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

ELİF KAYHAN  
ORCID: 0000-0002-3804-459X

Danışman  
Prof. Dr. SEMA SOYDAN  
ORCID: 0000-0003-0232-3818

Konya-2025

## ÖN SÖZ

Araştırma sürecimde tüm bilgi ve tecrübesini cömertçe benimle paylaşan ve her sürecimle birebir ilgilenen, yüksek lisans serüvenimin başından sonuna kadar desteğini her zaman hissettiğim ve zorlu yolları aşip ilerlememe en çok yardımcı olan değerli danışmanım Prof. Dr. Sema SOYDAN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Üniversiteden mezun olduğum andan beri yüksek lisans yapmam için beni cesaretlendiren ve sonunda beni bu yola çıkaran, desteklerini hiç esirgemeyen sevgili ailem Medine , Selami Can, Ümmühan ve Fatmanur Gençay'a; çocukluğumdan yetişkinliğime en az ailem kadar üzerimde emekleri olan ikinci ailem Meliha, Ali, Begüm ve Berra Yılmaz'a teşekkür ederim. Benden önce yüksek lisansa başlayıp bitiren ve benim yolculuğumun başlaması için bana ışık tutan, yapabileceğime hep inanan, bu hayatta kan bağı dışında koşulsuz sevgi gördüğüm ilk yerim olan, daimî güvenli alanım, en yakın dostum Fetanet'e teşekkürlerimi sunuyorum. Uzakta da olsa desteğini her zaman hissettiğim sevgili arkadaşım Hatice'ye teşekkürlerimi sunuyorum. Yüksek lisans serüvenine başladığım anda, bu yolculuğu bana eğlenceli kılan sevgili arkadaşlarım Tuba, Aylin, Hülya ve Kamil'e teşekkürler. Her düşüğümde kaldıran, biraz daha çalışmam için alan oluşturan, anlayış gösteren, sabreden, bana ben inanmadığım zamanlarda bile daima inanan ve ders çalışma buluşmalarıyla bana eşlik eden Müge ve Betül; iyi ki varsınız, sizsiz olmazdı. Gece-gündüz tüm sorularımı cevaplayan benimle aynı yolda yürüten sevgili yüksek lisans arkadaşım Dilara'ya teşekkür ederim. Ölçek uygulama zamanlarımda cömertçe tüm yardımlarını gösteren, okulumda elinden gelen her kolaylığı sağlayan sayın müdürüm Hasan Vehbi Kale'ye ve tüm çalışma arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunuyorum. Yüksek lisans yaparken aynı zamanda çalışmam gerektiği için karşılaştığım çoğu zorluğu aşmama el birliğiyle yardım eden bana her zaman kolaylık sağlayan ve bu sürecimi başından itibaren daima destekleyen, zümreleri olduğum için kendimi şanslı hissettiğim sevgili Fatma ve Sümeyye hocama teşekkürlerimi sunuyorum. Yüksek lisansta dersini aldıktan sonra aradaki bağı hiç koparmayan, kafama takılan her şeyi sorabileceğim bir hocadan çok daha fazlası olan sevgili Doç. Dr. Canan Yıldız Çiçekler hocama teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırmaya katkısı olan tüm çocuklara, öğretmenlere ve kurum müdürlerine teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak, uzun süren akademik hayatımda elini omzumdan hiç ayırmayan, en küçük problemimi bile kendine dert edinip çözen, bana bakmaktan çok beni gören ve hissededen, bana her anlamda yuva olan sevgili eşim Mustafa Ubeyde Kayhan'a teşekkür ederim.

Ve en önemlisi, sınırları sonuna kadar zorlayan, defalarca pes etme noktasına gelip asla bırakmayan, kendi halinin en iyi versiyonuna gelmeye çabalayan, engellere karşı hep daha güçlü var olan kendime teşekkür ederim.

Elif KAYHAN

Temmuz 2025

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                |           |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| ÖN SÖZ.....                                                                    | ii        |
| İÇİNDEKİLER.....                                                               | iii       |
| TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU .....                                          | v         |
| BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ .....                                                | vi        |
| ÖZET.....                                                                      | vii       |
| ABSTRACT .....                                                                 | viii      |
| <b>1. GİRİŞ.....</b>                                                           | <b>1</b>  |
| 1.2. Araştırmanın Amacı .....                                                  | 2         |
| 1.3. Araştırmanın Önemi .....                                                  | 3         |
| 1.4. Sayıtlar .....                                                            | 5         |
| 1.5. Sınırlılıklar.....                                                        | 5         |
| 1.6. Tanımlar .....                                                            | 5         |
| <b>2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>                     | <b>7</b>  |
| 2.1. Okul Öncesi Eğitim .....                                                  | 7         |
| 2.2.Sınıf Yönetimi .....                                                       | 8         |
| 2.2.1. Sınıf Yönetiminin Bileşenleri.....                                      | 10        |
| 2.2.2. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları .....                                       | 11        |
| 2.2.3. Sınıf Yönetimi Kuramları.....                                           | 14        |
| 2.3. Duygu Düzenleme .....                                                     | 18        |
| 2.3.1. Gross'un (2001) Duygu Düzenleme Modelleri.....                          | 19        |
| 2.4. Öz Düzenleme .....                                                        | 21        |
| 2.4.1. Sosyal Bilişsel Kuram (Albert Bandura).....                             | 22        |
| 2.4.2. Bilgi İşleme Kuramı ve Yürütücü İşlevler .....                          | 23        |
| 2.4.3. Vygotsky'nin Sosyokültürel Kuramı.....                                  | 23        |
| 2.4.4. Zimmerman'ın Öz-Düzenleyici Öğrenme Modeli .....                        | 24        |
| 2.4.5. Bağlanma Kuramı ve Öz-Düzenleme.....                                    | 24        |
| 2.5. İlgili Araştırmalar .....                                                 | 26        |
| 2.5.1.Yurt içinde yapılan araştırmalar .....                                   | 27        |
| 2.5.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar .....                                 | 34        |
| <b>3. YÖNTEM.....</b>                                                          | <b>38</b> |
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                                                 | 38        |
| 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....                                    | 39        |
| 3.3. Veri Toplama Araçları.....                                                | 40        |
| 3.3.1. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği: .....                                | 40        |
| 3.3.2. Öz Düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz Yeterlilik Ölçeği: .....                | 41        |
| 3.3.3. Sınıf Yönetimi Stratejileri Ölçeği (Okul Öncesi Öğretmeni Formu): ..... | 41        |
| 3.4. Verilerin Toplanması.....                                                 | 42        |
| 3.5. Verilerin Analizi.....                                                    | 43        |

|                                                                        |           |
|------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>4. BULGULAR .....</b>                                               | <b>44</b> |
| 5.1. Tartışma.....                                                     | 53        |
| 5.2. Sonuç.....                                                        | 59        |
| 5.3. Öneriler.....                                                     | 60        |
| 5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....                          | 60        |
| 5.3.2. Eğitim Politikalarına Yönelik Öneriler .....                    | 61        |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                                                  | <b>62</b> |
| <b>EKLER.....</b>                                                      | <b>73</b> |
| <b>EK-1: Öğretmen Kişisel Bilgi Formu .....</b>                        | <b>73</b> |
| <b>EK-2: Çocuk Kişisel Bilgi Formu .....</b>                           | <b>74</b> |
| <b>EK-3: SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ (OKUL ÖNCESİ FORMU):</b>   | <b>75</b> |
| <b>EK-4: EĞİTİMCİ ÖZ DÜZENLEME BİLGİ, TUTUM VE ÖZ YETERLİK ANKETİ:</b> | <b>81</b> |
| <b>EK-5: DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ:.....</b>                   | <b>84</b> |

## TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

*Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stratejileri Ve Öz Düzenleme Becerilerini Destekleme Yeterliliklerinin Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Üzerindeki Etkisi* başlıklı tez çalışmamın toplam **60** sayfalık kısmına ilişkin, **30/07/2025** tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%9** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

**31/07/2025**

**ELİF KAYHAN**

**Prof. Dr. Sema SOYDAN**

## **BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ**

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

[31/07/2025]

[Elif KAYHAN]



## ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi

### ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ VE ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİ DESTEKLEME YETERLİLİKLERİNİN ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

ELİF KAYHAN

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri ve öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterliliklerinin çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın çalışma grubunu Konya ili Beyşehir ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı resmi ve özel ana sınıflarında 2024-2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde görev yapan 34 okul öncesi öğretmeni ve ebeveynlerinden onam alınan 48-72 ay aralığındaki 169 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sürecinde, nicel yaklaşımlar kapsamında ilişkisel tarama yöntemi uygulanmıştır. Veri toplama araçları olarak öğretmenlerin bilgileri için “Öğretmen Kişisel Bilgi Formu”, çocukların bilgilerini belirlemek amacıyla “Çocuk Kişisel Bilgi Formu”, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini belirlemek amacıyla “Sınıf Yönetimi Stratejileri Ölçeği (Okul Öncesi Öğretmen Formu)”, öğretmenlerin öz düzenleme becerilerini destekleme yeterliliklerini belirlemek amacıyla “Öz-Düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz Yeterlilik Ölçeği” ve çocukların duygu düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla “Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler, SPSS 24.0 istatistiksel paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çocukların duygu düzenleme becerilerinin yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemlerinden yararlanılmıştır. Ayrıca, araştırmada yer alan değişkenler arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi aracılığıyla değerlendirilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin destekleyici stratejilerinin bu ilişki üzerindeki düzenleyici etkisini test etmek amacıyla Hayes (2013) tarafından geliştirilen PROCESS v4.0 makrosu kullanılmış ve düzenleyici etkinin düzeylerine ilişkin detaylı bilgi eğitim analizi ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin destekleyici sınıf yönetimi stratejilerinin çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öz düzenlemeye yönelik olumlu tutumları, özellikle destekleyici stratejilerin düşük ve orta düzeyde kullanıldığı sınıflarda, çocukların duygu düzenleme becerilerini daha güçlü biçimde yordarken; bu ilişki, strateji düzeyi yüksek olduğunda anlamlı bulunmamıştır. Ayrıca, öğretmenlerin destekleyici stratejileri ile öz düzenleme tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmış; destekleyici sınıf uygulamalarının öğretmenlerin öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik tutumlarını güçlendirdiği tespit edilmiştir. Ancak öğretmen öz yeterlilik algılarının, çocukların duygu düzenleme becerilerini doğrudan yordamadığı tespit edilmiştir. Araştırma, çocukların duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde öğretmen davranışlarının bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması gerektiğini vurgulamakta ve öğretmen eğitim programlarına yönelik öneriler sunmaktadır.

#### Anahtar Kelimeler

Erken çocukluk, öz düzenleme, duygu düzenleme becerileri, sınıf yönetimi.

## ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Institute of Educational Sciences  
Department of Educational Sciences  
Department of Preschool Education  
Master's Thesis

### THE IMPACT OF TEACHERS' CLASSROOM MANAGEMENT STRATEGIES AND SELF-REGULATION SKILLS SUPPORT COMPETENCIES ON CHILDREN'S EMOTION REGULATION SKILLS

Elif KAYHAN

In this study, the aim was to examine the effects of preschool teachers' classroom management strategies and their competencies in supporting children's self-regulation skills on the emotional regulation skills of children. For this purpose, the study group consisted of 34 preschool teachers working in official and private kindergartens affiliated with the Ministry of National Education in Beyşehir district of Konya province during the 2024–2025 academic year, and 169 children aged 48–72 months whose parents gave informed consent. Within the scope of the study, a quantitative research approach was adopted, and the relational screening model was employed. As data collection tools, the “Teacher Demographic Information Form” was used to gather information about the teachers, and the “Child Demographic Information Form” was used for data regarding the children. Additionally, the “Classroom Management Strategies Scale (Preschool Teacher Form)” was applied to determine the teachers' strategies, the “Knowledge, Attitude, and Self-Efficacy Scale for Supporting Self-Regulation” was used to evaluate teachers' competencies in supporting self-regulation, and the “Emotion Regulation Skills Scale” was used to assess children's emotional regulation skills. The data collected were analyzed using the SPSS 24.0 statistical software. In order to examine whether children's emotional regulation skills differed based on age and gender variables, independent samples t-test and one-way ANOVA were conducted. Relationships between the variables included in the research were evaluated using Pearson correlation analysis. Additionally, to test the moderating effect of teachers' supportive strategies on this relationship, PROCESS macro v4.0 developed by Hayes (2013) was used, and the levels of the moderating effect were further examined through simple slopes analysis. According to the findings, teachers' supportive classroom management strategies had a statistically significant effect on children's emotion regulation skills. Teachers' positive attitudes toward supporting self-regulation predicted children's emotional regulation skills more strongly, particularly in classrooms where supportive strategies were used at low or moderate levels; however, this relationship was not found to be significant when the level of strategy use was high. Moreover, a statistically significant relationship was found between teachers' supportive strategies and their attitudes toward supporting self-regulation; supportive classroom practices were shown to enhance teachers' attitudes toward promoting self-regulation. On the other hand, teachers' self-efficacy beliefs did not directly predict children's emotional regulation skills. The results of the study highlight the importance of adopting a holistic perspective on teacher behaviors in supporting the development of children's emotional regulation skills and offer recommendations for teacher training programs.

#### **Keywords:**

Early childhood, self-regulation, emotion regulation skills, classroom management

## BÖLÜM 1

### 1. GİRİŞ

#### 1.1.Problem Durumu

Erken çocukluk dönemi, bireyin duygusal, sosyal ve bilişsel gelişiminin en yoğun yaşandığı ve yaşam boyu sürecek becerilerin temellerinin atıldığı kritik bir gelişim dönemidir. Bu dönemde çocukların duygu düzenleme becerileri kazanması, hem bireyin içsel uyumu hem de çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi açısından hayati bir öneme sahiptir. Duygu düzenleme becerileri, bireyin duygusal tepkilerini fark etmesi, bu tepkileri kontrol etmesi ve uygun yollarla ifade edebilmesiyle ilişkilidir. Araştırmalar, bu becerilerin erken yaşta kazanılmasının bireylerin akademik başarıları, sosyal ilişkileri ve ruh sağlığı üzerinde uzun vadeli etkiler yarattığını ortaya koymaktadır (Morris vd., 2007; Thompson ve Meyer, 2007). Bu becerilerin gelişiminde çocukların içinde bulunduğu çevre, özellikle de onlara duygusal rehberlik sağlayan yetişkinlerin rolü belirleyici olmaktadır. Duygu düzenlemenin yalnızca bireysel bir yeti değil; aynı zamanda sosyal bir öğrenme süreci olduğu göz önüne alındığında, çocukların bu becerileri yapılandırılmış bir etkileşim içinde öğrenmeleri beklenmektedir. Bu bağlamda, çocuğun gelişiminde en fazla etkileşimde bulunduğu yetişkinlerin, özellikle öğretmenlerin, bu sürece katkısı göz ardı edilemeyecek bir düzeydedir.

Çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde etkili olan yetişkin desteği, okul öncesi dönemde en fazla öğretmenler aracılığıyla sağlanmaktadır. Öğretmenler, sınıf ortamında çocukların duygularını tanıma, anlamlandırma ve düzenleme süreçlerinde hem model olma hem de rehberlik etme işlevini üstlenmektedirler. Bu bağlamda öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandıkları stratejiler, çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerinde doğrudan belirleyici bir role sahiptir. Yapılan araştırmalar, sınıf içinde sağlanan duygusal güvenlik, açık iletişim, olumlu pekiştirme, duyguları adlandırma ve duygusal tepkiyi yönetme gibi öğretmen davranışlarının, çocukların duygu düzenleme becerilerini desteklediğini göstermektedir (Denham vd., 2012; Rimm-Kaufman vd., 2009; Pianta vd., 2003). Özellikle sınıf yönetimi stratejilerinin yapılandırılmış, destekleyici ve sosyal-duygusal öğrenmeyi kapsayıcı biçimde uygulanması, çocukların duygusal gelişimini destekleyen bir ortam yaratmaktadır. Bu yönüyle öğretmenlerin uyguladıkları sınıf yönetimi, yalnızca sınıfın disiplinini sağlamakla kalmayıp, çocukların öz farkındalık, empati ve duygu kontrolü becerilerinin gelişimini de destekleyen pedagojik bir araç haline gelmektedir.

Sınıf yönetimi stratejileri kadar önemli bir diğer öğretmen davranışı ise çocukların öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterliliğidir. Öz-düzenleme, bireyin dikkatini kontrol etmesi, dürtülerini bastırabilmesi, hedefe yönelik davranış geliştirebilmesi ve sosyal kurallara uygun hareket edebilmesi gibi üst düzey becerileri kapsar (McClelland ve Cameron, 2011). Öğretmenlerin öz-düzenlemeyi destekleyen stratejiler kullanmaları, çocukların bu becerileri içselleştirmelerini sağlayarak duygu düzenleme becerilerinin gelişimine önemli katkılar sunmaktadır. Literatürde yapılan araştırmalar, öğretmenlerin öz-düzenlemeye yönelik olumlu tutumlarının ve uygulamalarının, çocukların duygusal düzenleme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir (McClelland ve Cameron, 2011; Blair ve Raver, 2015; Tominey ve McClelland, 2011; Ursache, Blair ve Raver, 2012; Rimm-Kaufman vd., 2014). Özellikle yapılandırılmış oyun temelli öğrenme ortamlarında, öğretmenlerin öz-düzenlemeyi destekleyen pedagojik yaklaşım ve materyallerle çocuklara rehberlik etmesi, onların dikkat, planlama ve duygusal kontrol becerilerinde gelişme sağlamaktadır (Diamond ve Lee, 2011; McClelland vd., 2017). Bu doğrultuda öğretmenlerin öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterlilikleri, çocukların duygu düzenleme süreçlerinin gelişmesinde doğrudan etkili ve geliştirilebilir bir faktör olarak değerlendirilmektedir.

Ancak mevcut literatür incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri ve öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterliliklerinin çocukların duygu düzenleme gelişimi üzerindeki etkilerini bir arada ve bütüncül bir biçimde ele alan araştırmaların olmadığı görülmektedir. Çoğu çalışma, bu iki değişkeni birbirinden bağımsız olarak incelemekte, aralarındaki etkileşimi göz ardı etmektedir. Oysaki, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri ile çocukların öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterliliklerinin etkileşimli biçimde duygu düzenleme becerilerini nasıl etkilediğini anlamak, hem kuramsal bilgi üretimi hem de uygulamaya dönük öneriler geliştirmek açısından son derece önemlidir. Bu bağlamda sunulan araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri ile öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterliliklerinin çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini aynı model içerisinde inceleyerek, literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Böylece, çocukların duygusal gelişimini desteklemede öğretmen rolüne dair daha bütüncül, kapsamlı ve ampirik temelli bir anlayış sunulması hedeflenmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri ve öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterliliklerinin çocukların duygu düzenleme

becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu temel amaca bağılı olarak aşığıdaki alt amaçlar belirlenmiştir.

1. 48-72 ay aralığındaki çocukların duygu düzenleme becerileri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. 48-72 ay aralığındaki çocukların duygu düzenleme becerileri yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul Öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri 48-72 ay aralığındaki çocukların duygu düzenleme becerilerini istatistiksel olarak yordamakta mıdır?
4. Okul Öncesi öğretmenlerinin çocukların öz-düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik tutumları, 48-72 ay aralığındaki çocukların duygu düzenleme becerilerini istatistiksel olarak yordamakta mıdır?
5. Okul Öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri ile öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterlilikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Okul Öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde kullandıkları stratejilerin, çocukların öz-düzenleme becerilerini destekleme tutumları ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki üzerinde istatistiksel olarak düzenleyici etkisi var mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Okul öncesi dönem çocuğun ev ortamından çıkıp topluma karıştığı ve kurallı hayata adapte olmaya ilk başladığı yer olma açısından oldukça kritik bir dönemdir. Bu dönemde kazanılan beceriler, çocuğun yaşam boyu sürecek öğrenme süreçlerinde, kişilerarası ilişkilerinde ve ruh sağlığı durumlarında belirleyici bir rol oynar. Erken çocukluk döneminde gelişen en önemli becerilerden biri olan duygu düzenleme, bireyin duygusal farkındalığını artırma, duygusal tepkilerini kontrol etme, uygun şekilde ifade etme ve sosyal kurallara uygun davranma yeterliliklerini kapsar (Thompson ve Meyer, 2007; Denham vd., 2012). Bu becerinin erken yaşta kazanılması, çocuğun sadece içsel uyumu değil; aynı zamanda sosyal çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, stresle başa çıkabilmesi ve öğrenme süreçlerinde etkin kalabilmesi açısından da oldukça önemlidir.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, duygu düzenleme becerilerinin çocuğun okul uyumunda, akademik başarısında ve sosyal ilişkilerindeki kalitede etkili olduğunu ortaya koymaktadır (McClelland vd., 2017; Blair ve Raver, 2015). Özellikle sosyal-duygusal öğrenmenin merkezde olduğu okul öncesi dönem, bu becerilerin yapılandırılmış biçimde desteklenmesi için önemli fırsatlar sunmaktadır. Bu noktada çocuğun içinde bulunduğu çevresel sistemlerin ve bu sistemlerde yer alan yetişkinlerin rehberliği belirleyici bir unsur

haline gelmektedir. Duygu düzenleme yalnızca biyolojik yatkınlıklarla değil, sosyal çevre içinde deneyimlenen etkileşimlerle gelişen öğrenilebilir bir süreçtir. Bu nedenle çocukların erken yaşta duygusal gelişimlerine katkı sağlayacak güvenli, destekleyici ve rehberlik edici ortamlara erişmesi hayati önem taşımaktadır.

Bu bağlamda en etkili çevresel faktörlerden biri olan okul öncesi öğretmenleri, çocuklarla geçirdikleri zaman ve eğitsel rollerinden dolayı duygu düzenleme süreçlerinin yönlendiricisi konumundadırlar (Rimm-Kaufman vd., 2009; Pianta vd., 2003). Öğretmenlerin hem sınıf yönetimi stratejileri hem de çocukların öz-düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik tutumları, bu gelişimsel sürecin önemli belirleyicileri arasında yer almaktadır. Sınıf ortamında sağlanan olumlu iklim, duygulara duyarlı öğretmen yaklaşımları, model olma, açık iletişim kurma ve olumlu pekiştirme gibi uygulamalar çocukların duygusal gelişimini doğrudan desteklemektedir (Denham vd., 2012; Jones vd., 2015). Ayrıca öğretmenin öz-düzenlemeyi destekleyici tutumları, çocukların dikkat, dürtü kontrolü ve planlama gibi yürütücü işlevlerini geliştirerek duygu düzenleme becerilerine önemli katkılar sağlamaktadır (McClelland ve Cameron, 2011; Tominey ve McClelland, 2011; Ursache vd., 2012).

Bununla birlikte, alanyazında yapılan çalışmalar genellikle sınıf yönetimi stratejileri ile çocukların öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterlilikleri birbirinden bağımsız olarak ele alınmakta ve bu iki öğretmen davranışının birlikte değerlendirilmesinin çocukların duygu düzenleme gelişimine etkisi yeterince açıklanamamaktadır. Oysa sınıf yönetimi ve çocukların öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterlilikleri, uygulamada sıklıkla bir arada kullanılan, eğitsel anlamda örtüşen ve çocuğun gelişimini bütüncül olarak etkileyen öğretmen davranışlarıdır. Bu nedenle, bu iki öğretmen davranışının etkileşimli yapısını dikkate alarak aynı model içerisinde değerlendirmek, hem kuramsal hem de uygulamalı anlamda önemli katkılar sağlayacaktır. Bu gereklilik, araştırmanın temel çıkış noktalarından birini oluşturmaktadır.

Araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri ile öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterliliklerinin çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini bütünsel bir model ile inceleyerek literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Bu sayede, öğretmen davranışlarının yalnızca bireysel etkileri değil, bu etkilerin karşılıklı etkileşimleri de bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilebilecektir. Ayrıca, çalışmanın özgün katkılarından biri de, öğretmen davranışlarının çocukların duygusal gelişimindeki etkisinin yalnızca dolaylı değil, aynı zamanda etkileşimsel ve düzenleyici bir rol oynayabileceğini göstermesidir.

Sonuç olarak bu araştırma, öğretmenin sınıf içi davranışlarının çocukların duygusal gelişimi üzerindeki etkisini çok boyutlu, dinamik ve bütüncül bir yaklaşımla ortaya koyarak hem eğitim bilimleri alanına hem de okul öncesi eğitimin niteliğini artırmaya yönelik ulusal politikalara güçlü bir katkı sunmayı hedeflemektedir. Böylece araştırma, hem kuramsal literatüre hem de pratik uygulamalara özgün ve işlevsel bir katkı sağlamaktadır.

#### **1.4. Sayıtlar**

1. Bu araştırmada resmi ve özel ana sınıflarında öğrenim gören 48-72 ay aralığındaki çocukların normal gelişim gösterdiği varsayılmaktadır.
2. Araştırmaya katılan resmi ve özel ana sınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin hiçbir baskı altında kalmadan soruları kendi düşünceleriyle işaretledikleri varsayılmaktadır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Araştırma Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilçelerde resmi ve özel ana sınıflarında öğrenim gören 48-72 aylar arasındaki 169 çocukla sınırlıdır.
2. Bu araştırma Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Beyşehir ilçesinde resmi ve özel ana sınıflarında görev yapan 34 okul öncesi öğretmeniyle sınırlıdır.
3. Bu araştırma bulguları “Sınıf Yönetimi Stratejileri Ölçeği (Okul Öncesi Öğretmen Formu)”ndan toplanan verilerle sınırlıdır.
4. Bu araştırma bulguları “Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği”nden toplanan verilerle sınırlıdır.
5. Bu araştırma bulguları “Öz-Düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz-Yeterlilik Ölçeği”nden toplanan verilerle sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Okul Öncesi Eğitim:** Çocukların ilkokula başlamadan önceki dönemde gelişim alanlarını desteklemeye yönelik olarak düzenlenen eğitim süreci, okul öncesi eğitim olarak tanımlanır (UNESCO, 2006).

**Duygu Düzenleme:** Bireylerin hangi duyguları ne zaman tecrübe edeceklerini, bu duyguları nasıl isimlendireceklerini ve nasıl yaşayacaklarını bilinçli veya bilinçsiz yollarla etkileyen süreçler toplamına duygu düzenleme denir (Gross, 1998).

**Sınıf Yönetimi:** Öğretmenlerin öğrenme ortamını ve sürecini düzenleyerek öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini desteklemek ve rehber olmak amacıyla davranışları

yönlendirme, kurallar koyma ve etkili iletişim kurma sürecine sınıf yönetimi denir (Evertson ve Weinstein, 2006).

**Öz düzenleme:** Kişinin dikkatini kontrol edebilme, duygularını yönetme, dürtülerini bastırabilme ve hedeflerine ulaşmak için davranışlarını düzenleyebilme becerisine öz düzenleme denir (McClelland vd., 2017).



## BÖLÜM 2

### 2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okul öncesi eğitim, duygu düzenleme, sınıf yönetimi stratejileri ve öz düzenleme kavramlarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Ardından duygu düzenleme, sınıf yönetimi ve öz düzenleme kavramlarıyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Okul Öncesi Eğitim

Ülkemizde 0-6 yaş grubundaki çocukların çoğunluğu okul öncesi eğitim almaktadırlar. Türkiye'de her geçen yıl okul öncesi dönemindeki okullaşma seviyesinde artış görülmektedir. Günümüzde de 0-6 yaşa uygun olan eğitim kurumları her geçen gün artmaktadır. Kentleşmede yaşanan artışa paralel olarak kadınların iş hayatına dahil olma durumu da artmıştır. Yine bununla birlikte anne-babanın iş hayatlarından ötürü çocukla geçirdiği zamanlarının kısıtlı olması ve çocuklarının sosyal bir hayata uyum sağlamalarını istemelerinden ötürü okul öncesi eğitime sıcak bakmaktadırlar (Aracı, 2021).

Okul öncesi dönem çocukların ev ortamından ilk kez ayrıldıkları zamandır (Karakaya ve Tufan 2018). Bu nedenle çocuğun ilk etapta kurallı bir sınıf ortamına göre hareket etmesi ona zor gelebilir. Çünkü zihninde sürekli ev ve okulu karşılaştıracak ve kendinden başka çocukların da olduğu sosyal bir alanda olmanın zorluklarıyla baş etmeye çalışacaktır. Ancak okul öncesi eğitime devam eden bir çocuk, sınıfta uygulanan kuralları özümserse devam edecek okul yaşantısında da bu özümsemesinin meyvelerini alacaktır (Denizel Güven, 2005).

Erken çocukluk dönemindeki bir çocuk evi dışında girdiği ilk ortam olan okulun farklı bir yer olduğunu ve kurallı bir çevreden oluştuğunu fark eder (Öztürk ve Gangal, 2016). Okul çocuğun topluma ilk karıştığı yerdir. Çocuğun gördüğü ilk okul ortamı da okul öncesi kurumlarıdır. Bu nedenle gelecekteki hayatında okulla alakalı her türlü duygu ve düşünceleri ilk olarak bu kurumlarda oluşur (Kutlu Abu ve Arslan, 2020).

Erken çocukluk dönemi çocuğun tüm gelişim alanları için önemli bir dönemdir. Bu yüzden bu dönemde okul ile ilgili edindiği olumlu tecrübeler yetişkinlik hayatına da olumlu yansımaktır. Aynı şekilde bu dönemde edindiği olumsuz tecrübeler de ilerideki hayatına aynı şekilde olumsuz bir şekilde yansımaktır (Kutlu Abu ve Arslan, 2020).

Çocuğun aile ve okul arasında geçirdiği süreç kişiliğini şekillendiren bir evredir (Aygün vd., 2014). Bu nedenle hem ailelerin evde çocuklara bir rol model olduklarını unutmadan hareket etmeleri gerekir hem de okuldaki öğretmenin çocukların onun tüm davranışlarını gözlemlediğinin bilincinde olarak olumlu davranışlar göstermesi gerekir.

Okul öncesi dönem çocukların tüm gelişimsel alanlarının aktif olduğu bir süreçtir (Aygün vd., 2014). Bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gibi birçok gelişim alanı gerek aynı gerek farklı zamanlarda gelişim ve değişim göstermektedir. Bu nedenle tüm bu gelişim özelliklerini bilen ve alanında uzman olan öğretmenlerin çocuğun kritik döneminde yanında olması ve ona rehberlik etmesi büyük önem taşımaktadır.

Okul öncesi çağındaki çocuklar bilişsel olarak fotokopi makinelerine benzerler. Aile ortamlarında gördükleri her şeyi iyi veya kötü olarak ayırmadan sınıf ortamına da taşıyabilirler. Bu yansıtıkları davranışlardan olumsuz olanları sınıf içinde öğretmeni rahatsız edebilir (Kutlu Abu ve Arslan, 2020).

Eğitim-öğretimin verimli geçmesi için sınıf yönetimi hayati bir önem taşımaktadır. Küçük bir sınıfta dört veya beş saatini geçiren bir grup çocuğun arasında istenmeyen davranışların olması beklenebilir. Bu davranış sürekli tekrar etmezse ve karşı tarafa zarar verici bir duruma dönüşmüyorsa tolere edilebilir. Öğretmenler nedenini öğrenmek istedikleri bu olumsuz davranışların sürekli olması halinde bitkin ve yorgun düşebilirler. Bu nedenle sınıftaki bu olumsuz havayı değiştirmek için farklı sınıf yönetimi stratejileri tercih ederler (Öge, 2022).

## **2.2.Sınıf Yönetimi**

Eğitimin ilk basamağı sınıf yönetimidir. Sınıfın içinde kaliteli bir yönetim davranışı, eğitim programında ulaşılması hedeflenen kazanımlara daha kolay ulaşılmasını sağlar. Sınıf yönetimi geçmiş yıllarda "disiplin" kavramı ile eş anlam sanılmıştır. Bunun nedeni öğretmenin sınıf yönetimini yalnızca problemli davranışlara müdahale olarak görmesidir. Günümüzde bu algı değişmiştir. "Disiplin" terimi sınıf yönetiminin alt etmenlerinden biridir. Sınıf yönetimi sorunlu davranışlara müdahaleyi kapsamaktadır ama aynı zamanda gelecekte bu sorunlu davranışların oluşmamasına yönelik program tasarılarını da kapsamaktadır (Demir Aracı, 2021).

Tüm öğrenciler için verimli bir eğitim ortamının oluşturulması ve bu ortamın sürdürülebilmesi için öğretmenlerin hem planlayıcı hem de uygulayıcı olduğu etkinlikler bütünü sınıf yönetimi olarak adlandırılmaktadır. Sınıf yönetimi, öğrencilerin bilişsel ve sosyal

gelişimleri başta olmak üzere birçok alana etki etmektedir. 1990'lı yıllardan sonra sınıf yönetimi kavramı yaygınlaşmaya başlamış, yapılan araştırmalarla birlikte de sınıf yönetiminin çocuğun davranışları ve başarısı üzerinde etkisinin olduğu da kanıtlanmıştır. Öte yandan, sınıf yönetimi alanındaki araştırmaların çoğu, disiplinin sağlanması ve özellikle öğrencilerin problem davranışlarının nedenleri, türleri ve bu davranışlarla başa çıkma yolları üzerinde yoğunlaşmaktadır (Meran ve Sucuoğlu, 2022). Çocukların ilerideki günlük yaşam becerileri kazanmalarında, verimli bir eğitim hayatı geçirmelerinde ve akademik başarılarının düzenli bir şekilde artışında öğretmenlerin sınıf yönetimi etkinliklerinin büyük bir yeri vardır (Akgün vd., 2011).

Okul öncesi öğretmenlerinin verimli bir eğitim ortamı ve olumlu bir sınıf iklimi oluşturabilmesi için dikkat etmesi gereken birçok sınıf yönetimi boyutu vardır. Bunlar: sözsüz davranışlar, sınıf kuralları, etkili zaman yönetimi, davranış düzenleme ve iletişimdir (Akgün vd., 2011). Okul öncesi eğitimin kalitesini ve verimliliğini belirleyen etmenlerden biri olan sınıf yönetiminde bu etmenin kullanım sıklığı, yeterliliği ve öğretmenlerin buna yönelik inançları verilen eğitimin niteliğini belirler (Toran ve Gençgel Akkuş, 2016).

Bir okul öncesi sınıfta sınıf yönetimi demek öğretmenin titiz ve detaylı bir eğitim programı hazırlayıp yine aynı titizlikle bireye özgülük ilkesiyle uygulaması ve uygularken istek duyulan bir sınıf ortamı oluşturmasıdır (Aküzüm, 2017). Sınıf yönetimini etkileyen pek çok faktör vardır. Okulun durumu ve yönetimi, çevresel etmenler, öğretmen ve öğrencinin karakter özellikleri; genel olarak ta ulusal ve uluslararası değişimler sınıf yönetimini etkiler (Aküzüm, 2017).

Sınıftaki davranış problemlerinde ilk yapılması gereken şey sorunlu olan davranışın sebebini bulmaktır. Sınıfın içinde oturmuş bir günlük akış varsa çocuklar, onlardan istenilen davranışı göstermeye daha istekli ve hevesli olurlar. Disiplin terimi sınıfın içindeki düzeni temsil eder. Sınıfın içinde istenmeyen davranışların en aza indirgenmesi ve çocukların kurallara daha kolay olan uyumu disiplinin temelini oluşturur. Geleneksel anlayışa göre çocukların istenmeyen davranışına tutarsız ve anlık müdahaleler sınıf yönetimini olumsuz etkiler (Öztürk ve Gangal, 2016).

Sınıf yönetimi her çocuk için ayrı ve özel olan bir değerlendirme sürecini içerir. Eğitimde hedeflenen kazanımlara ulaşılması için sınıftaki pozitif iklim çok önemlidir. Öğrenciler sınırların belli olduğu bir sınıf ortamında kendilerini daha rahat hissederler. Sınıfta

oluşan herhangi bir davranış probleminin önlenmesinde öğretmen sorumludur (Karakaya ve Tufan, 2018).

### **2.2.1. Sınıf Yönetiminin Bileşenleri**

Sınıf yönetimi, öğrenme ortamının düzenli, verimli ve öğrenci merkezli bir şekilde yürütülmesini sağlamak için birden fazla bileşeni içeren bütüncül bir süreçtir. Bu bileşenlerin birbiriyle etkileşimi, hem akademik hem de sosyal-duygusal gelişimi destekleyen bir öğrenme alanı oluşturulmasına yardımcı olur.

#### **2.2.1.1. Fiziksel Ortamın Yapılandırılması**

Sınıfın fiziksel düzeni, öğrencilerin hareket serbestliğini, materyallere erişimini, dikkat sürelerini ve sosyal etkileşimi etkiler. Okul öncesi dönemde, gelişimsel olarak uygun materyallerin kullanılması, farklı ilgi merkezlerinin (oyun, sanat, kitap, drama) sınıf içinde yapılandırılması ve bu alanlar arasında net geçişlerin bulunması çocukların bağımsızlık duygusunu ve sorumluluk alma becerilerini geliştirir (Epstein, 2007; Harms, Clifford ve Cryer, 2005).

#### **2.2.1.2. Zaman Yönetimi ve Rutinler**

Çocukların zaman kavramı gelişimsel olarak sınırlı olduğu için günlük rutinler ve belirli süreçlerin tekrarlı yapısı, güven duygusunun gelişimine katkı sağlar. Sabah buluşması, atölye zamanı, serbest zaman, toplu oyun gibi zaman dilimlerinin sabit sırada ve belirli sürede planlanması çocukların dikkat sürelerini uzatmakta, geçişlerde yaşanabilecek sorun davranışları azaltmaktadır (Coppie ve Bredekamp, 2009; Schloss, Smith ve Schloss, 2007).

#### **2.2.1.3. Kural Sistemi ve Beklentiler**

Sınıf içinde oluşturulan kural sistemi, çocukların neyi yapmaları gerektiğini anlamaları açısından kritik öneme sahiptir. Bu kuralların basit, olumlu ve eyleme yönelik ifadelerle sunulması gerekir. "Koşma!" yerine "Sınıf içinde yavaş yürürüz." gibi söylemler daha yapıcıdır. Kuralların süsleme etkinlikleriyle birlikte belirlenmesi, görsel materyallerle desteklenmesi ve sınıf içinde görünür yerde bulundurulması içselleştirilmelerini kolaylaştırır (Gartrell, 2011; Gordon, 2003).

#### **2.2.1.4. Etkili İletişim**

Öğretmenin sözel ve sözel olmayan iletişim tarzı, çocuğun öğrenme sürecini, öz-değer algısını ve sosyal etkileşim becerilerini doğrudan etkiler. Etkin iletişim; empatik dinleme, ben dili kullanma, net ve anlaşılabilir talimatlar verme gibi becerileri içerir. Sınıf içi iletişimde

olumlu geri bildirimler vermek, çocuğun motivasyonunu artırır (Gordon, 2003; Goleman, 2006; Jennings ve Greenberg, 2009).

#### **2.2.1.5. Davranış Yönetimi**

Olumlu davranışları pekiştiren, istenmeyen davranışlarda ise rehberlik eden bir yaklaşım izlenmelidir. Ceza yerine doğru davranışı öğretmeye yönelik açıklamalar ve model olma etkili yöntemlerdendir. Çocuğa davranışın neden uygun olmadığını anlatmak ve alternatif davranışı sunmak, davranış düzenlemesinin öğretici boyutunu oluşturmaktadır (Gartrell, 2011; Charles, 2013; Gordon, 2003).

#### **2.2.1.6. Sınıf İklimi**

Destekleyici bir sınıf iklimi, çocuğun öğrenme motivasyonunu ve sosyal uyumunu güçlendirir. Sıcak, kabul edici, saygılı ve güvenli bir ortam, çocuğun duygusal regülasyon becerilerinin gelişmesini sağlar. Akranlar arasında yardımlaşma ve grup çalışması gibi sosyal beceriler desteklenmelidir (Jennings ve Greenberg, 2009; Hamre ve Pianta, 2001; Denham vd., 2012).

### **2.2.2. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları**

Sınıf yönetimi yaklaşımları, öğretmenin sınıf içindeki disiplin anlayışını, öğrenciye bakışını ve öğretim tarzını belirleyen temel çerçevelerdir. Bu yaklaşımlar, eğitim felsefelerine, gelişimsel psikolojiye ve öğretimsel kuramlara dayanmaktadır. Aşağıda, en sık başvurulanan sınıf yönetimi yaklaşımları ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

#### **2.2.2.1. Otoriter Yaklaşım**

Otoriter yaklaşım, öğretmenin sınıf içindeki tüm kontrolü elinde bulundurduğu, katı kuralların ve cezaların ön planda olduğu bir sınıf yönetimi anlayışıdır (Baumrind, 1971). Bu yaklaşımda, öğrencilerin düşüncelerine karar alma sürecinde yer verilmez ve öğretmen tek otorite kabul edilir. Disiplinin temel aracı cezadır; öğrenci hatalı davrandığında öğretmen tarafından yüksek sesle uyarılır, hakları kısıtlanabilir ya da etkinlik dışı bırakılabilir. Öğrencilerin düşüncelerine nadiren değeri verilir ve sorgulayıcı ya da eleştirel düşünmeye teşvik edilmezler. Bu model, geçici bir süre sessiz ve kurallara uyan bir sınıf ortamı sağlayabilir; ancak uzun vadede öğrencilerin içsel denetim becerilerini ve öz-disiplinlerini geliştirmekte yetersiz kalır (Charles, 2013). Otoriter yaklaşımın uygulandığı sınıflarda öğrenciler, öğretmen otoritesine uymayı öğrenir; ancak bu uyum öğretmenlerin sınıf içerisinde oluşturduğu korku ve ceza kültüründen gelir. Bu durum, öğrencilerin kendi davranışlarının sorumluluğunu almasını

engeller. Özellikle okul öncesi dönemde, bu yaklaşım çocukların duygusal güvenlik ihtiyaçlarını karşılamadığı için olumsuz etkiler yaratabilir (Gordon, 2003).

#### **2.2.2.2. Demokratik Yaklaşım**

Demokratik sınıf yönetimi yaklaşımı, öğrenci katılımını, iş birliğini ve karşılıklı saygıyı temel alan bir yönetim anlayışıdır (Gordon, 2003). Bu modelde öğretmen, otoriteyi elinde tutsa da öğrencilerin fikirlerine, ihtiyaçlarına ve duygularına değer verir. Sınıf kuralları birlikte belirlenir ve öğrenciler karar alma süreçlerine aktif olarak katılır. Böylece öğrenciler yalnızca kurallara uymakla kalmaz, aynı zamanda bu kuralların neden önemli olduğunu da anlarlar. Demokratik ortamda çocukların özgüveni gelişir, duygularını ifade etmeleri teşvik edilir ve öz-denetim becerileri desteklenir. Bu yaklaşımda öğretmen rehber konumundadır; öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine rehber olucu bir yapı sunar (Charles, 2013). Araştırmalar, demokratik sınıf yönetimi uygulamalarının öğrencilerin motivasyonunu, akademik başarısını ve sınıf içi sosyal ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Evertson ve Weinstein, 2006). Özellikle okul öncesi eğitimde, demokratik yaklaşımlar sayesinde çocuklar paylaşma, sıraya girme, yardım isteme gibi sosyal becerileri öğrenme fırsatı bulur. Empatik iletişim, açık geri bildirim, duygusal kabul ve birlikte çözüm üretme bu yaklaşımın temel öğelerindendir. Demokratik sınıf yönetimi, birey olmayı ve topluluk içinde yaşama becerisini dengeleyen bir model sunar.

#### **2.2.2.3. Yetkici Yaklaşım**

Yetkici sınıf yönetimi yaklaşımı, hem yapısal sınırların net olduğu hem de öğrenciye duygusal destek sunulan bir modeldir. Baumrind (1971), bu yaklaşımı "sıcaklık ve denetimin birleşimi" olarak tanımlar. Öğretmen hem otorite sahibidir hem de öğrenci ihtiyaçlarına duyarlıdır. Kurallar açıkça belirlenir, ancak bu kuralların nedeni öğrencilere açıklanır ve öğrencilere uygun alternatif davranışlar sunulur. Öğretmen, davranışsal rehberlik yapar ve öğrenciye rehberlik ederken onların duygularını tanır ve kabul eder. Araştırmalar, yetkici sınıf yönetiminin öğrencilerde daha yüksek öz-denetim, akademik başarı ve sosyal yeterlik düzeyleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir (Grolnick ve Farkas, 2002). Özellikle erken çocukluk döneminde, çocukların gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak uygulanan yetkici stratejiler; yapılandırılmış özgürlük, empati ve rehberlik ile birleştiğinde güçlü bir öğrenme ortamı yaratır. Bu modelde öğretmen ne çok baskıcıdır ne de tamamen serbest bırakır; aksine dengeleyici bir rol üstlenir. Öğrenci hem sınırlarla yönlendirilir hem de duygusal olarak desteklenir. Bu tutum, çocukların hem sosyal kuralları öğrenmelerini hem de içselleştirmelerini

kolaylaştırır. Yetkici yaklaşım, sınıf yönetiminde gelişimsel olarak en uygun model olarak kabul edilmektedir (Baumrind, 1971; Charles, 2013).

#### **2.2.2.4. İzin Verici Yaklaşım**

İzin verici sınıf yönetimi, öğrencinin davranışlarına minimum düzeyde müdahale edilen ve çocuğa geniş özgürlük alanı tanınan bir yaklaşımdır. Bu modelde öğretmen, öğrencinin kararlarına ve isteklerine aşırı derecede hoşgörülü davranır; disiplin araçlarını nadiren kullanır. Baumrind (1971), bu yaklaşımı sıcak ama denetimsiz bir stil olarak tanımlar. Kurallar ya hiç yoktur ya da uygulamada tutarsızlıklar vardır. Öğrencilerin duygusal ihtiyaçları öne çıkarılır; ancak davranışsal sınırlar net bir şekilde çizilmediği için çocuklarda sosyal kuralların öğrenilmesi zorlaşabilir. Özellikle okul öncesi dönemde, bu yaklaşım çocuklarda güven eksikliğine, kararsızlığa ve arkadaş ilişkilerinde çatışmalara neden olabilir (Trawick-Smith, 2014). Öğretmenin sınır koymaktan kaçınması, çocukların öz-düzenleme becerilerini olumsuz etkileyebilir. Araştırmalar, izin verici sınıf ortamlarının kısa vadede çocukları mutlu etse de uzun vadede sorumluluk alma, sosyal kurallara uyma ve akademik kalıcılık açısından dezavantajlı olduğunu göstermektedir (Baumrind, 1971). Bu nedenle bu yaklaşım, gelişimsel olarak özellikle 3–6 yaş arası çocuklar için önerilmez.

#### **2.2.2.5. Önleyici Yaklaşım**

Önleyici sınıf yönetimi, olumsuz davranışların ortaya çıkmadan önlenmesini amaçlayan bir yaklaşımdır (Kounin, 1970). Bu modelde öğretmen, sınıf ortamını ve günlük akışı çocukların gelişim düzeyine uygun şekilde yapılandırır. Davranış problemlerini önlemenin etkili yolu, net beklentiler koymak, geçişleri iyi yönetmek ve dikkat dağıtıcı unsurları en aza indirmektir. Kounin'in (1970) "eşzamanlılık", "dalga etkisi" ve "momentum" gibi kavramları bu yaklaşımın temel ilkelerini oluşturur. Öğretmen, sınıfın genelinde olup bitenlere duyarlıdır ve hızlı geri bildirimlerle ortamın kontrolünü sağlar. Etkin bir geçiş yönetimi sayesinde çocuklar arasında karışıklık, bekleme süresi kaynaklı davranış sorunları ve dikkat dağınıklığı azaltılır. Bu model, sınıf yönetimini sadece sorun çıktığında devreye giren bir müdahale aracı olarak değil, sürekli bir yapılandırma ve düzenleme süreci olarak görür (Evertson ve Weinstein, 2006). Önleyici yaklaşım özellikle okul öncesi dönem için çok uygundur; çünkü küçük çocuklar yapılandırılmış çevrelerde daha rahat davranır ve güven hisseder. Rutinlerin açık olması, sınıf kurallarının görselleştirilmesi ve olumlu davranışların sistematik olarak pekiştirilmesi bu yaklaşımın temel uygulamaları arasındadır. Öğretmen, çocuklara sürekli olarak neyin beklendiğini hatırlatır ve öğrenme ortamını destekleyici bir şekilde yeniden düzenler. Bu yapı,

çocukların kendilerini daha iyi yönetmelerine ve sınıf kurallarını içselleştirmelerine yardımcı olur.

### **2.2.3. Sınıf Yönetimi Kuramları**

Sınıf yönetimi kuramları, öğretmenlerin sınıf ortamında öğrenci davranışlarını yönlendirmelerinde ve öğrenme ortamlarını düzenlemelerinde temel teşkil eden teorik yaklaşımları ifade eder. Bu kuramlar, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, gelişimsel özelliklerini ve öğrenme stillerini dikkate alarak sınıfın etkili bir şekilde yönetilmesini hedefler. Aşağıda en çok başvurulan sınıf yönetimi kuramları ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

#### **2.2.3.1. Davranışçı Kuram (Skinner)**

Davranışçı kuram, bireylerin davranışlarının uyarıcılara verdikleri tepkiler sonucunda şekillendiğini ve pekiştirme yoluyla bu davranışların sürdürülebilir olduğunu savunur (Skinner, 1953). Bu kurama göre olumlu pekiştireçler (örneğin ödüller, övgü) istenilen davranışların artmasını sağlarken, olumsuz pekiştireçler (rahatsız edici uyaranların kaldırılması) da öğrenmeyi teşvik edebilir. Sınıf yönetiminde bu kuramdan yararlanılarak olumlu davranışlar pekiştirilir, istenmeyen davranışlara ise ya görmezden gelme ya da şekillendirme yoluyla müdahale edilir. Özellikle okul öncesi dönemde, davranışçı stratejiler öğrencilerde yapılandırılmış kurallara uymayı ve tekrarlı pekiştirme ile öğrenme sürecini kolaylaştırır. Bu kuram, özellikle davranış değiştirme hedefli programlarda ve özel eğitim alanında yaygın şekilde kullanılmaktadır. Ancak sadece dışsal motivasyona dayanması ve öğrencinin içsel güdülenmesini ihmal etmesi yönünden eleştirilmiştir (Charles, 2013).

#### **2.2.3.2. Sosyal Bilişsel Kuram (Bandura)**

Albert Bandura'nın geliştirdiği sosyal bilişsel kuram, öğrenmenin yalnızca doğrudan yaşantılarla değil, aynı zamanda gözlem ve model alma yoluyla da gerçekleştiğini savunur (Bandura, 1977). Sınıf yönetiminde bu kuram, öğretmenin ve akranların rol model olarak önemini ortaya koyar. Öğrenciler, başkalarının davranışlarını gözlemleyerek ve sonuçlarını değerlendirerek kendi davranışlarını düzenleyebilirler. Öz-yeterlik, bu kuramın temel kavramlarından ve öğrencinin bir görevi başarabileceğine dair inancı, davranışlarının sürdürülmesinde belirleyicidir. Bu yaklaşıma göre öğretmen, sadece yönlendirici değil; aynı zamanda gözlemlenebilir bir modeldir. Sınıf içinde olumlu davranışların görünür kılınması, öğrenciler arasında gözlemsel öğrenmeyi teşvik eder. Okul öncesi çocuklar için uygun davranışların somut biçimde sergilenmesi, kuralları öğrenmelerini kolaylaştırır. Sosyal bilişsel

kuram, öğretmenin empatik, tutarlı ve destekleyici davranmasının öğrenci davranışlarını olumlu etkilediğini savunur (Gordon, 2003).

#### **2.2.3.3. Kounin'in Etkili Sınıf Yönetimi Modeli**

Jacob Kounin tarafından geliştirilen bu model, sınıf yönetiminin sadece disiplinle değil, öğretmenin genel sınıf akışını ve düzenini nasıl yönettiğiyle ilgili olduğunu savunur (Kounin, 1970). Kounin'e göre etkili sınıf yönetimi, davranış sorunlarını ortaya çıkmadan önlemekle mümkündür. Modelin temel kavramları arasında "dalga etkisi" (ripple effect), "eşzamanlılık" (withitness), "momentum" ve "geçişlerin etkin yönetimi" yer alır. Öğretmen sınıfta bir öğrencinin davranışına müdahale ettiğinde, diğer öğrenciler de bu müdahaleden etkilenir. Eşzamanlılık, öğretmenin sınıftaki tüm olaylara hâkim olması ve çoklu görevleri aynı anda yürütebilmesidir. Momentum ise etkinliklerin kesintisiz devam ettirilmesini ifade eder. Geçişlerin etkin yönetimi, bir etkinlikten diğerine geçerken yaşanabilecek karmaşanın önlenmesinde önemlidir. Bu model, özellikle okul öncesi sınıflarında rutinlerin açık ve tutarlı olması gerektiğini vurgular. Öğretmen sınıfı sürekli olarak gözlemlemeli, erken sinyalleri fark etmeli ve sınıfı düzenli bir akış içinde sürdürmelidir (Evertson ve Weinstein, 2006).

#### **2.2.3.4. İnsancıl Kuram (Carl Rogers)**

İnsancıl kuram, öğrenmenin öğrencinin kendini güvende, değerli ve kabul edilmiş hissettiği bir ortamda en iyi şekilde gerçekleşeceğini savunur (Rogers, 1983). Rogers'a göre öğretmenin rolü, öğrenciye bilgiyi aktaran değil; öğrenme sürecini kolaylaştıran, destekleyen bir rehber olmaktır. Bu kuramda koşulsuz kabul, empati ve içtenlik temel ilkeler arasındadır. Sınıf yönetiminde öğrenciye hata yapma hakkı tanınır, duyguları dikkate alınır ve öğrencinin bireysel özelliklerine saygı gösterilir. Özellikle erken çocukluk döneminde, çocuğun kendini ifade edebilmesi, duygularının tanınması ve güvenli bağlanma ortamının sağlanması bu kuramın etkilerini güçlendirir. Bu yaklaşım, çocuğun içsel motivasyonunu destekler ve öğrenme sürecinde aktif rol almasını sağlar. İnsancıl kuramda sınıf, yalnızca akademik değil; aynı zamanda sosyal-duygusal gelişimin de desteklendiği bir ortamdır. Bu yaklaşım, problem davranışları baskılamak yerine öğrencinin ihtiyaçlarını anlayarak çözüm üretmeyi hedefler (Gordon, 2003).

#### **2.2.3.5. Bağlanma Kuramı (Bowlby)**

Bağlanma kuramı, özellikle erken çocukluk döneminde çocuğun güvenli bağlar kurmasının, davranış düzenleme ve öğrenme becerileri üzerinde önemli etkisi olduğunu savunur (Bowlby, 1969). Sınıf yönetiminde bu kuram, öğretmen-öğrenci ilişkisinin güven

temelli olması gerektiğini vurgular. Öğretmen, çocuğa karşı tutarlı, duyarlı ve destekleyici olduğunda çocuk güvenli bağlanma geliştirir. Bu da çocuğun sınıf içindeki davranışlarını düzenlemesini, yeni deneyimlere açık olmasını ve sosyal ilişkiler kurmasını kolaylaştırır. Güvenli bağlanma ortamı, çocuğun stresle başa çıkma kapasitesini artırır ve öz-düzenleme becerilerini geliştirir. Özellikle okul öncesi öğretmenleri, çocukların bağlanma figürü gibi hareket ederek onların duygusal ihtiyaçlarına yanıt vermelidir. Bağlanma kuramı, öğretmenin sadece bir bilgi kaynağı değil; aynı zamanda güven sağlayan bir figür olması gerektiğini savunur. Bu yaklaşıma göre öğretmenin duyarlılığı, çocukta davranışsal ve duygusal düzeni destekleyen başlıca faktörlerden biridir (Thompson, 1994).

### **Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Sınıf Yönetimindeki Rolü**

Okul öncesi döneminde olan çocuklar ev ortamından ilk defa ayrılıp farklı bir ortama geçiş yaptıkları için sınıfta birçok istenmeyen davranış durumları ortaya çıkabilir (Öge, 2022). Okul öncesi dönemin olumlu bir eğitim ikliminde geçmesini sağlayan en önemli etken şüphesiz ki öğretmen faktörüdür (Aküzüm, 2017). Öğretmenliğe başlanılan ilk yıllarda öğretmenin, sınıfta istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemleri ele alınması gereken önemli bir problemdir (Aküzüm, 2017). Her öğretmen verdiği eğitimde öğrencisinin öğrenme aşamasında hep verimli olmasını beklese de sınıfta istenmeyen davranışlardan dolayı oluşan olumsuz iklim günlük öğrenme akışını olumsuz etkileyebilmektedir (Öge, 2022). Müfredatta belirtilen ve çocuğa kazandırılması beklenen kazanımların verilmesinde öğretmene büyük bir pay düşmektedir (Akgün vd., 2011). Bu düşen payla birlikte öğretmenin çeşitli görevleri vardır. Bu görevlerden biri sınıfta eğitim esnasında olumlu bir öğretim iklimi oluşturmaktır. Bu sayede öğrencinin akademik ve sosyal başarıları yükselen bir ivmeyle artış gösterecektir (Akgün vd., 2011). Öğretmenlerin eğitim ve öğretim hayatlarında birçok sorumlulukları vardır (Akar vd., 2010). Bunlardan bazıları ders anlatma, sınıf yönetimi ve öğrencilerin gelişim özelliklerini izleme ve değerlendirmedir (Akar vd., 2010).

Okul öncesi eğitimin niteliğinin yükseltilmesi ve çocukların gelişimsel gereksinimlerinin etkin biçimde karşılanabilmesi için, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin güçlendirilmesi önem arz etmektedir (Bilgin, 2019). Sınıf yönetimini bilen öğretmenler, her çocuğa ve her duruma kullanılacak farklı farklı stratejilerin olduğunu bilirler (Kurt ve Dikici Sığırtmacı, 2021).

Öğretmen sınıfta iç ve dış dengeyi iyi ayarlamalıdır. Çünkü eğitimin verildiği ve planların uygulandığı fiziki ortam olan sınıfın, amaca uygun bir şekilde kullanılması halinde belirlenen kazanımlara ulaşmak daha kolay hale gelmektedir. Sınıf yönetimi birçok açıdan zor ve karmaşık bir yapıya sahip olsa da öğretmenlere verilen eğitim bu konuda çok yetersiz kalmaktadır (Demir Aracı, 2021).

Sınıfın içindeki düzeni sağlayan ve etkinliklerin belirli bir sırayla uygulanmasını planlayan kişi öğretmendir. Verimli bir eğitimin gerçekleşmesi öğretmenin etkili sınıf yönetimi stratejileri kullanmasıyla doğru orantılıdır. Sınıf yönetimini etkileyen birçok dinamik vardır. Öğretmenin sınıfta etkili bir sınıf yönetimi becerisi geliştirmesi için bu dinamiklere hâkim olması ve sınıfta gerçekleşen bütün olayları iyi gözlemlemesi gerekmektedir (Ogelman ve Erten Sarıkaya, 2014).

Toplumsal öğrencilerin akademik başarılarını dikkate alan öğretmenlerin yanında zamanı verimli kullanıp kaliteli bir eğitim sunabilen, öğrencileri bireye özellik ilkesine göre değerlendiren sınıfta disiplin sorunları oluşmadan bunları önleyici bir plan tasarlayabilen ancak disiplin sorunları olduğu takdirde de bununla en uygun ve pratik bir şekilde baş edebilen öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu donanıma sahip olan öğretmenler kendi öz-düzenlemesini yapabilen sorumluluk bilinci ve çevresel farkındalığı yüksek öğrenciler yetiştirebilirler (Akar vd., 2010).

Öğretmen, öğretici özelliğinin yanında yönetici özelliğini de devamlı olarak güncellemelidir. Kaliteli bir sınıf yönetiminde öğretmenin yapması gereken öğrencileri sürekli uyararak ve zorlayarak dıştan güdümlü bir şekilde hareket ettirmek yerine çocuğun kendi davranışlarının sorumluluğunu kendisinin almasını sağlayan öz-düzenleme becerisi gelişmiş kendini değerlendiren, davranışlarını kontrol eden ve bunun için herhangi bir dışsal etmene ihtiyaç duymayan öğrenciler yetiştirmektir. Sınıf içerisinde gerçekleşen öğrenme ortamından ve bu ortamı etkileyen faktörlerden öğretmen sorumludur. Fiziksel olarak öğrenmeye hazır bir sınıfta öğretmenlerin en baş görevi öğrencilerin içten güdümlü bir şekilde kendi davranışlarını kontrol etmelerine rehberlik etmektir. Sınıf içerisinde bulunan her çocuk kendine özgü özellikleriyle ve farklı sıralarda seyreden gelişimsel alanlarıyla birlikte öğretmenin sorumluluğu altındadır (Korkut ve Babaoğlu, 2010).

Öğretmen çocuğun hangi yaş aralıklarında hangi gelişimsel özelliği gösterdiğini iyi bilmeli ve bununla birlikte çocukları sınıfta dikkatlice gözlemleyerek kendi sınıf dinamiğine en

uygun yönetim stratejisini geliştirmelidir. Bu şekilde oluşturulan bir sınıf yönetimi stratejisinde çocuklar kendi disiplinlerini kendileri sağlarlar. Nedeni bulunmadan ve kaynağına inilmeden anlık geçirilen problem durumu daha sonrasında yeniden ortaya çıkar ve sınıftaki eğitim akışını bozabilir. Buna bağlı olarak öğretmen de bu anlarda çeşitli zorluklar yaşayabilir. Bu zorluklarla baş etme durumu her öğretmende farklılık gösterir (Öztürk ve Gangal, 2016).

Öğretmenler sınıfta istenmeyen bir davranış gördüklerinde ilk tepkileri davranışı yapan kişiyi uyarmak ve düzeltmeye çalışmaktır. Ancak bu yalnızca geçici bir çözümdür. Sınıfı olumsuz etkileyen bir davranışın ilk etapta düzeltilmesi değil kaynağına inilmesi gerekmektedir (Büyüктаşkapu Soydan vd., 2018). Öğretmen sınıfının profilini iyi tanır ve bu profile en uygun sınıf yönetimi stratejisini seçerse sınıftaki istenmeyen davranış sayısı ve sıklığı gözle görülür bir azalma yaşayacaktır (Aygün vd., 2014).

### **2.3. Duygu Düzenleme**

"Duygu" kavramı daima psikoloji alanının en ilgilendiği konulardan biri olmuştur (Bayrak ve Akkaynak, 2020). Duygular insan yaşamında hayati derecede bir önem taşır. Duygu düzenleme becerisi günlük hayat için çok önemli bir beceridir (Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017). Duygu düzenleme, kişinin hayatını olumsuz yönde etkileyen stres, kaygı, öfke gibi duyguları kontrol altına almayı ve mutluluk gibi olumlu duyguları da artırmayı ve yaşamına eşit bir şekilde yaymayı hedefler (Dağlı ve Dağlıoğlu, 2021).

Duyguların bireyin hayatında birçok rolü vardır. Bunlar; duygusal ihtiyaçların karşılanması, diğer bireylerle etkileşim halinde olmaları kendi içsel dünyalarını tanımları ve başkalarıyla empati yapabilmelerini sağlamasıdır. Duyguların herkes için geçerli kabul edilen değerleri olsa da aynı zamanda kişilere özel anlamları olan ve her döneme özgü tarafları vardır (Yılmaz Bursa ve Dinç, 2020).

Okul öncesi dönemindeki çocukların çevreyle olan etkileşimleri duygularından ayrı değerlendirilemez. Duygular insanlar için hayati bir öneme sahiptir. Duygu düzenleme becerisi karşılaşılan sosyal bir duruma karşı duygularını kontrol etme ve uyum sağlama becerisidir. İnsan hayatı bir bütün olarak ele alınırsa bu bütünün önemli bir kısmını duygular oluşturur. Organlar insan hayatını biyolojik olarak hayatta tutan etmenlerse duygularda insanları manevi açıdan hayatta tutan bir etmendir. Bireylerin hayatın her alanına uyum sağlaması için önemli olan duygular gelişimlerine de etki eder. Bir kişinin davranışsal problemleri varsa ve bu problemin ortadan kaldırılması, kalıcı bir davranış değişikliği isteniyorsa bu davranışın sebep

olduğu duygunun tespit edilmesi gerekmektedir. Sevinç, öfke, üzüntü, korkma gibi duygular temel duygular olarak kabul edilmektedir. Duyguların ifade edilmesi her zaman önemli bir durum olarak görülmüştür. (Ersan, 2019).

Erken çocukluk dönemindeki bir çocuk okul dönemi geldiğinde evdeki ortam dışında yeni bir ortama girerler ve birçok duyguyu aynı anda hissedebilirler. Bu duygular her zaman olumlu olmak zorunda değildir. Olumsuz duygularda bu adaptasyon sürecinin bir parçasıdır. Çocuğun duygularını isimlendirmeyi, kontrol edebilmeyi ve karşıdaki bireyle empati kurarak onların duygularına duyarlı bireyler olabilmeyi öğretirsek çocuğun duygusal gelişimine büyük katkılar sağlamış oluruz (Yılmaz ve Zembat, 2021).

Kişiler herhangi bir problem durumu karşısında duygusal geri dönütler vermenin yanında geri dönütü vermeden önce zihinsel olarak olayı tekrar analiz edebilir. Çocuklar kötü hissettiren duygularını durduramadıkları için bu duygular beynin birçok işlevini askıya alır. Endişenin düşünceyi önlemesi sonucunda çocuğun problem çözme ve duygu düzenleme gibi becerileri işlevlerini yerine getiremez hale gelir. (Şahin ve Arı, 2016) Aile ve çocuk arasındaki bağın iyi bir şekilde kurulması çocuğun yetişkin hayatındaki kuracağı bağların sağlıklı olması açısından çok önemlidir (Ural vd., 2015).

Okul öncesi dönemde çocuğun duygu düzenleme becerileri zamanla gelişmektedir. Çocuğun herhangi bir problemle başa çıkma yöntemleri geliştirmesi konusunda sıkıntılar çıkarsa çocukta inkâr ya da olumsuz davranış görülme olasılığı fazladır. Bu konuda zorlanan çocuklar tahmin edilenden daha kısa bir sürede üzülme ve öfke nöbetleri geçirebilmektedir. Okul öncesi dönemi boyunca çocuğun edindiği tecrübeler; duygularını anlama, kullanma, gerekli görülen yerlerde kullanması gereken duygu düzenleme stratejileri, duyguların nedenlerini ve sonuçlarını anlama ve duygu deneyimleme gibi birçok fırsat sağlar. Duygu düzenleme becerisi yaşamın ileriki dönemlerinde oldukça önemli bir beceridir ve büyük bir bölümü okul öncesinde şekillenir. (Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu, 2017).

### **2.3.1. Gross'un (1998) Duygu Düzenleme Modelleri**

Gross (1998) duygu düzenlemenin bir süreç olduğunu söyler. Ona göre duygu düzenleme duygusal geri dönütlerin bir veya daha fazla ögesini artırmak, devam ettirmek veya eksiltmek için kullandığımız bilinçli veya bilinç dışı oluşumların tümüdür. Bahsedilen ögeler: öznel bileşen (kişiye göre değişen duygu), davranışsal tepkiler ve biyolojik öğelerdir (kalp atışı, solunum hızı). Bireyler duygusal tepkilerini kontrol edebilmek için belirli stratejiler kullanırlar.

Bunun sebebi çok yüksek veya çok düşük bir duygusal tepkiyi önleyebilmektir. Bu stratejiler Öncül ve tepki odaklı stratejiler olmak üzere ikiye ayrılır.

### **2.3.1.1. ÖNCÜL STRATEJİLER**

İlk strateji öncül odaklı stratejilerdir. Öncül odaklı strateji duygusal tepkiyi göstermeden önce oluşturulan hazırlık sürecidir. Öncül odaklı stratejilerde kendi içinde dörde ayrılır. Bunlar: Durum seçimi, durum değiştirme, dikkat dağıtma ve bilişsel değişimdir.

#### **Durum Seçimi**

Birinci strateji olan durum seçiminde kişi hissettiği duyguya uygun olan durumu kendisi seçebilir. Örneğin bir arkadaş buluşmasına gitmemeyi seçebilir çünkü o arkadaş grubunda anlaşılamadığı biri vardır. Bu durum seçimine örnek olan bir olaydır.

#### **Durum Değiştirme**

İkinci strateji durum değiştirmedir. Durum değiştirme o an hissettiği duyguda olmamayı seçerek başka bir duygu durumuna uygun olan durumu seçmektir. Mesela televizyon izlerken kişi kendini rahatsız eden bir kanala geldiğinde bu rahatsızlık duygusunu değiştirmek istediği için kanal değiştirerek başka bir duygu durumuna geçebilir.

#### **Dikkat Dağıtma**

Üçüncü strateji dikkat dağıtımındır. Bu durum dikkatinizi başka yöne çekmeyi ifade eder. Mesela berabere giden bir maç penaltılara kaldığında bu penaltıyı izlerken heyecandan gözlerinizi kapatabilirsiniz.

#### **Bilişsel Değişim**

Dördüncü strateji bilişsel değişimdir. Bir diğer adıyla bir olaya bilişsel bir anlam seçmek veya yeniden değerlendirmektir. Yeniden değerlendirme, kişinin başından geçen bir durumu hissettiği duyguyu azaltma amacıyla bilişsel olarak tekrar değerlendirmesidir. Buna örnek olarak basketbol oynayan bir takımın yenilmesi üzerine yenileme nedenleri olarak kendi takım güçlerini değil de hava durumunu suçlamalarını verebiliriz.

### **2.3.1.2. TEPKİ ODAKLI STRATEJİLER**

Bu stratejide hazırlık sürecinden sonra gösterilmesi gereken duygunun etkin hale getirilmesidir. Bu stratejinin alt başlığı olarak ta tepki modülasyonu vardır.

## **Tepki Modülasyonu**

Tepki modülasyonu kişinin hissettiği duygunun tepkiye dönüşme sürecini etkiler. Tepki modülasyonuna örnek bir davranış durumu olarak "bastırma" davranışını örnek verebiliriz. Bastırma, bireyin bulunduğu ortam içerisinde hissettiği duyguyu engelleme davranışdır. Buna örnek olarak bir toplantıda sunum yapan bir kişinin heyecanını gizlemeye çalışmasını örnek olarak verebiliriz (Gross, 1998).

### **2.4. Öz Düzenleme**

Öz düzenleme, bireyin bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçlerini kontrol etme, yönetme ve yönlendirme becerisidir. Öz düzenleme kavramı; dikkat kontrolü, dürtü denetimi, hedef belirleme, plan yapma, öz izleme, öz değerlendirme ve duygu yönetimi gibi alt boyutlardan oluşur. (Ziv vd., 2017). Bu çok boyutlu oluşum, öz düzenlemeyi hem içsel güdülenmeyle ilişkili bir süreç haline getirir hem de bireyi dış çevreyle uyumlu hale getirir.

Öz düzenleme, bireyin sosyal ilişkilerini düzenlemesinde, problem çözmesinde, akademik başarılarında ve duygusal istikrarını korumasında önemli bir rol oynar (Korucu vd., 2022). Bu yönüyle öz düzenleme, yaşam boyu gelişen ve eğitilebilen bir olgudur. Erken dönem araştırmaları, öz düzenlemenin sadece bireyin içsel durumuna değil, aynı zamanda çevresel faktörlere, sosyo-duygusal ilişkilere ve öğrenme ortamlarına bağlı olarak değiştiğini göstermektedir (Kopp, 2001).

Öz düzenleme, yürütücü işlevler ile yakından ilişkilidir; özellikle dikkat, bellek ve bilişsel esneklik becerileriyle bütündür. Bu sebeple öz düzenleme, yalnızca davranışsal değil, aynı zamanda nörobilişsel bir süreç olarak da değerlendirilir (Holochwost vd., 2020). Öz düzenleme becerisi yüksek olan kişilerin, stresle başa çıkma, sosyal ilişkiler kurma ve akademik başarıya ulaşma konusunda daha başarılı oldukları görülmektedir (Robson vd., 2020). Bu becerilerin erken çocuklukta gelişmesi, bireyin tüm yaşamını etkileyebilecek bir mihenk taşı temsil eder. Araştırmalar, öz düzenlemenin okul başarısı üzerinde IQ'dan daha güçlü bir belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır (Leong ve Bodrova, 2006).

Öz düzenleme, çocuğun bir göreve odaklanmasını, dikkatini devam ettirmesini ve hedef odaklı davranışlarda bulunmasını sağlar. Bu süreç aynı zamanda çocuğun sosyal dünyasında kurallar, normlar ve rollerle nasıl baş ettiğini de oluşturur. Öz düzenleme becerisi düşük olan çocuklar ise genellikle dikkat dağınıklığı, öfke kontrol sorunları ve akademik başarısızlık gibi problemlerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu nedenle öz düzenleme becerilerinin gelişimi, sadece

bireysel değil toplumsal refah açısından da önemli görülmektedir. Bronson'a (2001) göre, çocukların erken yaşlarda öz düzenleme becerilerini öğrenmeleri, onların hem öğrenme sürecine aktif katılım sağlamalarını hem de sınıf içi davranışlarını doğrudan etkiler (Bronson, 2001).

Öz düzenleme, bireyin kendini inceleme, yargılama ve davranışlarını iç motivasyonla uyumlu hale getirme becerisidir. Bu bakımdan öz düzenleme, öğrenen kişi profilinin ayrılmaz bir parçası olarak görülmelidir. Öz düzenleme, öğrenme sorumluluğunu alma, hedef belirleyip bu hedefe ulaşmak için strateji oluşturma ve gerektiğinde esneklik gösterme becerisiyle doğrudan ilişkilidir. Öz düzenleme becerileri bireyler arası etkileşimlerde empati kurmayı, sosyal kurallara uymayı ve yapıcı çatışma çözme yolları geliştirmeyi de içine alan bir parçadır. Aynı zamanda stres yönetimi, duygusal farkındalık ve kendini rahatlatma gibi becerilerle iç içedir. Erken çocukluk dönemi, öz düzenleme becerilerinin temellerinin atıldığı önemli bir dönem olarak görülmektedir. Bu becerilerin nasıl geliştiğini ve nasıl desteklenebileceğini açıklayan başlıca kuramsal yaklaşımlar aşağıda detaylı olarak sunulmuştur.

#### **2.4.1. Sosyal Bilişsel Kuram (Albert Bandura)**

Bandura'nın sosyal bilişsel kuramı, bireyin davranışlarının sadece çevresel faktörler tarafından değil, aynı zamanda bireyin içsel bilişsel süreçleri ve sosyal etkileşimleriyle şekillendiğini ileri sürer (Bandura, 1986). Bu kuram, öz-düzenlemeyi bireyin öğrenme sürecinde aktif bir katılımcı olarak yer almasını sağlayan üç temel bileşenle açıklar:

- **Öz-gözlem (Self-observation):** Bireyin kendi davranışlarını izleme ve farkına varma sürecidir. Bu süreçte birey, ne yaptığına, nasıl yaptığına ve bunun sonucuna dikkat eder.
- **Öz-değerlendirme (Self-judgment):** Gözlemlenen davranışların belli standartlara göre değerlendirilmesidir. Birey, kendi hedeflerine ulaşp ulaşmadığını değerlendirir.
- **Öz-tepki (Self-reaction):** Davranışın sonucuna verilen içsel (gurur, suçluluk) ya da dışsal (ödül, ceza) tepkilerdir. Bu tepkiler motivasyonu etkiler.

Bandura'ya göre bu süreçlerde bireyin özyeterlik algısı belirleyicidir. Yani çocuk, bir görevi başarıyla tamamlayabileceğine inanırsa, o görev için daha fazla çaba gösterir. Okul öncesi dönemde bu süreçler, çocukların çevresindeki yetişkinlerden -özellikle öğretmenlerden- gözlem yoluyla öğrenilir. Dolayısıyla öğretmenin öz-düzenleyici davranışları modellemesi ve çocuklara rehberlik etmesi, bu kuram çerçevesinde son derece önemlidir.

#### 2.4.2. Bilgi İşleme Kuramı ve Yürütücü İşlevler

Bilgi işleme kuramı, insan zihnini bir bilgisayar gibi işler: Bilgi alır, işler, saklar ve gerektiğinde kullanır. Bu kurama göre öz-düzenleme, bireyin dikkatini yönetme, plan yapma, bellek kapasitesini kullanma ve gerektiğinde strateji değiştirme gibi yürütücü işlevleri etkin biçimde kullanabilmesiyle mümkündür (Miyake vd., 2000). Bu işlevler arasında en önemlileri:

- **Dikkat kontrolü:** Uygun olmayan uyaranları eleyip, gerekli olanlara odaklanma becerisi.
- **Çalışma belleği:** Geçici bilgileri zihinde tutup işlemde geçirme becerisi.
- **Bilişsel esneklik:** Beklenmeyen durumlara uyum sağlama ve strateji değiştirme becerisi.

Özellikle 48–72 ay aralığındaki çocuklarda yürütücü işlevlerin hızlı geliştiği bilinmektedir. Bu süreçte öğretmenler, çocukların planlama, sırasını bekleme, kurallara uyma gibi becerilerini destekleyen sınıf etkinlikleriyle öz-düzenlemeyi geliştirebilir. Ayrıca problem çözme görevleri, yönerge takip çalışmaları ve yapılandırılmış oyunlar, bilgi işleme kuramı temelinde öz-düzenlemeyi geliştirici etkinlikler olarak yer alır.

#### 2.4.3. Vygotsky'nin Sosyokültürel Kuramı

Lev Vygotsky (1978), bireyin bilişsel gelişiminin sosyal etkileşim yoluyla gerçekleştiğini savunur. Öz-düzenleme, bu bağlamda dışsal düzenlemeden içsel düzenlemeye geçiş sürecini kapsar. Yani çocuk, önce yetişkinin yönergeleriyle davranışını düzenler; zamanla bu yönergeleri içselleştirerek kendi davranışını yönetmeye başlar.

- **Özel konuşma (private speech):** Vygotsky, çocukların görev sırasında kendi kendilerine konuşarak ("önce bu parçayı koymalıyım", "şimdi bunu yapacağım") düşünce süreçlerini yönettiğini belirtmiştir. Bu iç konuşma, öz-düzenlemenin dil aracılığıyla nasıl geliştiğini gösterir.
- **Yakınsak gelişim alanı (ZPD):** Çocuğun bir görevi, tek başına değil de yetişkin desteğiyle başarabildiği alandır. Öz-düzenleme bu destekle gelişir.

Bu kuram bağlamında öğretmenlerin rolü, çocukların gelişim düzeyine uygun rehberlik sağlayarak onların bağımsız hareket etmelerine olanak tanımadır. Öğretmen desteği yavaş yavaş azaltıldığında çocuk, görevleri kendi başına düzenleyebilir hâle gelir.

#### 2.4.4. Zimmerman'ın Öz-Düzenleyici Öğrenme Modeli

Zimmerman (2000), öz-düzenlemeyi dinamik ve döngüsel bir süreç olarak ele almıştır. Özellikle öğrenme bağlamında geliştirdiği model, bireyin davranışlarını üç aşamada yönettiğini savunur:

1. **Ön-değerlendirme (Forethought):** Amaç belirleme, motivasyon, öz-inanç geliştirme.
2. **Performans (Performance Control):** Strateji uygulama, dikkat kontrolü, öz izleme.
3. **Öz-yansıtma (Self-reflection):** Geri bildirim alma, başarıyı değerlendirme, duygusal tepki üretme.

Bu modele göre öz-düzenleme, yalnızca davranış kontrolü değil aynı zamanda metabilşsel farkındalık içerir. Yani birey, ne bildiğini ve nasıl öğrendiğini de kontrol eder. Okul öncesi dönemde çocukların planlama, sıralama ve sonuç değerlendirme gibi becerilerinin gelişmesi, bu model doğrultusunda öz-düzenlemeye katkı sağlar. Etkinlik sonunda çocuğa "nasıl yaptın?", "ne zorlayıcıydı?", "bir dahaki sefere ne yaparsın?" gibi sorular sorulması, yansıtıcı düşünmeyi teşvik eder.

#### 2.4.5. Bağlanma Kuramı ve Öz-Düzenleme

Bağlanma kuramına göre, çocukların duygusal ve davranışsal düzenlemeyi öğrenmeleri, bakım veren ile kurdukları erken ilişkilerle şekillenir (Bowlby, 1969). Güvenli bağlanma, çocuğun stresli durumlarda sakinleşebilme, yardım isteme ve duygularını ifade etme kapasitesini artırır. Bu durum öz-düzenleme için bir temel oluşturur.

- **Duygusal düzenleme:** Duygularını uygun şekilde ifade etme ve kontrol etme becerisi, güvenli bağlanma ilişkileri içinde gelişir.
- **Destekleyici öğretmen rolleri:** Okul öncesi öğretmenlerinin duyarlı, tutarlı ve empatik yaklaşımları, çocuğun sınıf ortamında duygusal güvenlik hissetmesini sağlar ve öz-düzenleyici becerileri destekler.

Bu kuram kapsamında çocukların öz-düzenleme becerileri, sadece bilişsel değil, aynı zamanda duygusal bir gelişim süreci olarak ele alınmalıdır. Özellikle duygusal regülasyonun temel alındığı sınıf ortamları, çocukların sosyal uyumlarını da olumlu etkiler.

## Erken Çocuklukta Öz Düzenleme

Okul öncesi dönem, çocukların öz düzenleme becerilerinin temellerinin atıldığı ve hızla geliştiği önemli bir dönemdir. Bu dönemde kazanılan öz düzenleme becerileri, çocuğun sosyal-duygusal gelişiminden akademik başarıya kadar pek çok alanda belirleyici rol oynar. Erken çocukluk yıllarında öz düzenleme; dikkat kontrolü, duygu yönetimi, dürtü kontrolü ve sosyal kurallara uyum sağlama gibi becerilerden oluşur (McClelland ve Tominey, 2011). Bu beceriler, çocukların akranlarıyla olumlu ilişkiler kurabilmesini, öğretmenle etkili iletişimde bulunabilmesini ve öğrenme ortamlarında aktif olarak yer almasını sağlar. Öz düzenleme yeterliliği düşük olan çocuklar ise genellikle sosyal problemlere daha açık, dikkat süresi kısa ve görevlerde sabır gösteremeyen kişilerdir. Bu durum onların eğitim hayatlarının ilerleyen süreçlerinde akademik başarısızlık riskini artırır (Alejandro vd., 2016). Nitekim yapılan çalışmalar, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların, etmeyenlere göre daha gelişmiş öz düzenleme becerilerine sahip olduğunu göstermektedir (Williams vd., 2022).

Öz düzenleme becerilerinin erken yaşta desteklenmesi, çocukların ilkokula daha hazır hale gelmelerini ve öğrenmeye açık olmalarını sağlar. Araştırmalar, bu becerilerin gelişiminin bireyin gelecekteki yaşam doyumu, psikolojik sağlığı ve mesleki başarısı üzerinde kalıcı etkileri olduğunu göstermektedir (Korucu vd., 2022). Öz düzenleme, çocukların sadece ne öğrendiklerini değil, nasıl öğrendiklerini ve öğrendiklerini nasıl kalıcı hale getireceklerini de belirler. Bu nedenle öz düzenleme, erken çocukluk eğitim programlarının temel hedeflerinden biri olmalıdır.

Sosyal-duygusal öğrenmeyi destekleyen etkinlikler, öz düzenleme becerilerinin gelişimi için iyi fırsatlar sunar. Hikâye anlatımı, yaratıcı drama, serbest oyun, müzik ve doğa temelli öğrenme gibi etkinlikler, çocukların dikkatlerini toplama, sıralama yapma, bekleme ve iş birliği gibi davranışlar geliştirmesine katkı sağlar (Ernst ve Stelley, 2024). Öz düzenleme aynı zamanda çocuğun stresli durumlarla başa çıkma kapasitesini olumlu yönde artırır. Bu bağlamda erken müdahale ve uygun eğitim stratejileriyle öz düzenleme becerileri geliştirilebilir. Nitekim okul öncesi döneminde uygulanan yapılandırılmış öz düzenleme programlarının çocukların yürütücü işlevlerinde gelişim sağladığı ortaya konmuştur (Paghale vd., 2018). Duygusal farkındalık, empati, sabır, bekleme süresi gibi davranışlar da öz düzenleme ile doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, öz düzenleme becerisi güçlü olan çocukların sınıf içi kurallara daha çabuk uyum sağladığı ve öğretmenleriyle daha pozitif ilişkiler kurduğu saptanmıştır (Özcan vd., 2023).

## **Öz Düzenleme ve Öğretmen**

Okul öncesi öğretmenleri, çocukların öz düzenleme becerilerini destekleyen en önemli yetişkin rehberler arasındadır. Öğretmenlerin öz düzenlemeyi destekleme yeterlikleri; bilgi seviyeleri, sınıf yönetimi becerileri, eğitsel donanımları ve kişisel tutumlarıyla doğrudan ilişkilidir (Willis vd., 2014). Donanımlı öğretmenlerin, öz düzenleme becerilerini desteklemede çocukların bireysel farklılıklarına dikkat ederek plan yapması beklenir. Bu yeterlilik, öğretmenlerin öz düzenleme süreçlerinin ne olduğuna dair kavram bilgisine sahip olmalarını gerektirir. Ancak yapılan araştırmalar, öğretmenlerin çoğunlukla bu becerileri desteklemeye dair kuramsal bilgiye sahip olmadıklarını göstermiştir (Iriogbe-Efionayi, 2020). Bu eksiklik, sınıf içinde öz düzenlemeye dayalı stratejilerin kullanılmamasına ya da yüzeysel biçimde uygulanmasına neden olmaktadır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi stilleri, öz düzenleme becerilerinin gelişiminde belirleyici bir etkiye sahiptir. Sıcak, destekleyici ve yapılandırılmış sınıf ortamları, çocukların öz düzenleme davranışlarında olumlu bir artış sağlamaktadır (Fuhs vd., 2013). Bununla birlikte, öğretmenlerin kendi öz düzenleme kapasiteleri de öğrenciler üzerindeki etkilerini belirleyen önemli bir ögedir. Kendi duygu ve davranışlarını kontrol edemeyen öğretmenlerin, çocuklara model olmaları zor bir durum haline gelir. Son dönem araştırmaları, öğretmenlerin öz düzenleme becerilerini geliştiren hizmet içi eğitim etkinliklerinin etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Ertürk Kara ve Atmaca, 2024). Bu programlar sayesinde öğretmenlerin öz düzenleme konusundaki bilgi ve becerileri arttığı gibi, sınıf içinde kullandıkları stratejiler de farklılaşmaktadır. Öğretmenler, öz düzenlemeyi desteklemek için çocukların duygu farkındalığını artırmalı, problem çözme becerilerini desteklemeli ve sabır, bekleme gibi davranışları pekiştirmelidir. Bunun yanında sınıf mevcudu, materyal çeşitliliği ve öğretmen-çocuk sayısı da bu becerilerin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır (Elma ve Ertürk Kara, 2024). Sonuç olarak, okul öncesi öğretmenlerinin öz düzenlemeyi destekleme becerileri, hem bireysel hem de eğitim sistemi düzeyinde geliştirilmeye açık bir alandır.

### **2.5. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde araştırmada yer alan konularla ilgili yapılmış olan yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar yer almaktadır.

## **2.5.1.Yurt içinde yapılan araştırmalar**

### **2.5.1.1. Duygu Düzenleme ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar**

Yılmaz ve Zembat (2021) okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla geliştirdikleri “Okul  ncesi Duygu Düzenleme  l eği” çalışmasında, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modelini kullanmışlardır. Araştırmanın  alışma grubu 294 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada geliştirilen ölçeğin geçerlilik testi için “Duygu Düzenleme  l eği” kullanılmıştır. Puanlar arasında saptanan pozitif ve anlamlı korelasyon, ilgili ölçeğin geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracı olduğunu desteklemektedir.

Ural ve arkadaşları (2015) tarafından yürütülen çalışmada, erken çocukluk dönemindeki çocukların annelerine yönelik bağlanma türleri ile sosyal yetkinlik düzeyleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki ele alınmış; araştırma, okul öncesi kurumlarına devam eden 224  ocuk ile geçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırmada “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30  l eği (SYDD-30)”, “Duygu Düzenleme  l eği” ve “Oyuncak  yk  Tamamlama Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre anneye bağlanma biçimlerine göre çocuklardaki duygu düzenleme becerileri farklılık göstermiştir.

Bayındır vd. (2018), yürüttükleri araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile ego sağamlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi analiz etmişlerdir. 2015-2016 yılında eğitim gören okul öncesi eğitim kurumlarındaki 60-72 ay arasındaki 288 çocukla çalışılan araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama amacı ile “ ocuk Ego Sağamlığı  l eği” ve “Duygu Düzenleme  l eği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre okul öncesi dönemindeki çocukların duygu düzenleme becerileri, ego sağamlık düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

Ko y ğit vd. (2015), okul öncesi dönemindeki çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile duygu düzenleme ve oyun becerileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. İlişkisel tarama modeli çerçevesinde yürütülen bu araştırma, 228 çocuğu kapsamaktadır. Veriler, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30  l eği”, “Duygu Düzenleme  l eği” ve “Oyun Becerileri Değerlendirme  l eği” aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen sonuçlar, çocukların oyun becerileri ile sosyal yetkinlik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Vardi ve Demiriz (2021) tarafından geçekleştirilen araştırmada, 5–6 yaş grubundaki çocukların davranışsal öz düzenleme ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki

incelenmiştir. Betimsel ve korelasyonel araştırma desenlerinin kullanıldığı çalışmada, 428 çocuk örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırma bulguları, davranışsal öz düzenleme düzeyleri ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Bayrak ve Akkaynak (2020), okul öncesi dönemindeki çocukların aldıkları yaratıcı drama eğitiminin, duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisini araştırmıştır. Çalışma, deneysel desen çerçevesinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak “Duygu Düzenleme Ölçeği” ile “Sosyal Problem Çözme Testi” kullanılmış ve verilerin çözümlemesi, SPSS programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, yaratıcı drama eğitimi alan deney grubunda yer alan çocukların duygu düzenleme becerilerinde, kontrol grubundaki çocuklara kıyasla anlamlı ve olumlu bir gelişme gözlemlenmiştir.

Çomak (2022) tarafından gerçekleştirilen bu çalışma, 60–72 aylık çocukların yaratıcılık düzeyleri ile öz düzenleme, duygu düzenleme ve davranışsal düzenleme becerileri arasındaki ilişkileri incelemeyi hedeflemiştir. Genel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilen bu çalışmada, 2021-2022 eğitim öğretim yılı boyunca görev yapan 217 okul öncesi öğretmeni ile 217 anne araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Veriler; “Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği”, “Öz Düzenleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (Anne Formu)”, “Duygu Ayarlama Ölçeği” ve “Çocuk Davranışını Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır.

Tulpar vd. (2020), 4-6 yaş grubundaki çocukların bağlanma stilleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki farklılıkları incelemiştir. Araştırmaya toplam 60 çocuk katılmıştır. Veri toplamak amacıyla “Sosyodemografik Özellikler ve Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” ve “Güvenli Yer Senaryoları Testi” kullanılmıştır. Bulgular, güvenli bağlanmaya sahip olan çocukların duygu düzenleme becerilerinin, güvensiz bağlanan akranlarına kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Ogelman ve Sarıkaya (2019), 4-5 yaş aralığındaki 200 çocuğun yer aldığı araştırmada duygu düzenleme becerilerini yaş, cinsiyet ve kardeş sayısı gibi demografik değişkenler açısından incelemiştir. Veri toplama aracı olarak öğretmen gözlemi ve çocuk değerlendirme formları kullanılmıştır. Çocukların yaş değişkeninin duygu düzenleme becerileri üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğunu; ancak cinsiyet değişkeninin etkisinin olmadığını ortaya koymuştur.

Kara ve Dikici Sığırtmaç'ın (2022) çalışmasında, okul öncesi çocukların duygu düzenleme yetileri ve problem davranışları ile öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve hem öğretmen hem de ebeveynlerin duygusal düzenleme becerileri arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Çalışma grubunu 142 okul öncesi öğretmeni, 687 çocuk ve 618 ebeveyn oluşturmuştur. Veri toplamak amacıyla “Çocuk Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği”, “Problem Davranış Ölçeği” ve “Sınıf Yönetimi Beceri Düzeyi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, duygu düzenleme becerilerinin çocuklardaki problem davranışlarla anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ve bu becerilerin söz konusu davranışları anlamlı biçimde yordadığını göstermiştir.

### ***Sınıf Yönetimi ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar***

Güven ve Cevher'in (2005) araştırması, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki yeterlilik düzeylerini ve bu yeterliliklerin farklı değişkenlerle nasıl ilişkilendiğini ortaya koymayı hedeflemiştir. 2004-2005 eğitim yılı içerisinde görev yapan 93 okul öncesi öğretmenin yer aldığı araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin rehberlik yeterlilikleri ile sınıf yönetimi stratejileri değişkenleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan Bilgin (2019), araştırmasında ilişkisel tarama modeline başvurmuştur. Araştırma 170 okul öncesi öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde “Okul Öncesi Öğretmeni Rehberlik Yeterlilikleri Ölçeği” ile “Okul Öncesi Öğretmeni Sınıf Yönetimi Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, öğretmenlerin rehberlik yeterliliklerinin sınıf yönetimi becerilerini anlamlı şekilde yordadığını ortaya koymuştur.

Öge'nin (2022) araştırması, ilkökul ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamında ortaya çıkan olumsuz öğrenci davranışlarına yönelik tercih ettikleri yönetim yaklaşımlarını incelemeye odaklanmıştır. 52 öğretmen (okul öncesi ve sınıf öğretmenliği branşlarında) araştırma grubunu oluşturmuştur. Veriler, nitel araştırma yaklaşımıyla toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmada veri toplamak amacıyla, araştırmacının hazırladığı açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin saldırganlık, öğrenmeyi engelleyen ve sınıf düzenini bozan davranışlar karşısında en çok önleyici stratejileri tercih ettiklerini; bunu destekleyici ve en az da soruna yönelik stratejilerin izlediğini ortaya koymuştur.

Akgün vd. (2011) tarafından yürütülen çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içindeki etkinliklerde tercih ettikleri sınıf yönetimi stratejileri, gözleme dayalı bir yaklaşımla incelenmiştir. Çalışma kapsamında 6 okul öncesi öğretmeni yer almış ve gözlem sürecinde “yapılandırılmamış ve katılımcı olmayan gözlem” tekniği kullanılmıştır. Veriler, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, sınıf içi etkinliklerde öğretmenlerin olumlu dil kullanımından çok, olumsuz ifadelerle ağırlık verdiklerini göstermiştir.

Aracı'nın (2021) gerçekleştirdiği çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri ile öz yeterlik algıları arasındaki bağlantı incelenmiştir. Bu araştırmada nicel yöntemlerden tarama deseni tercih edilmiş ve çalışma grubunu çeşitli okullarda görev yapan 103 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öz Yeterlik İnanç Ölçeği” ve “Okul öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur.

Meran ve Sucuoğlu (2022) okul öncesi öğretmenlerinin hangi sınıf yönetimi stratejilerini kullandıklarını belirlemek amacıyla ülkemizde yapılan 2005-2020 yılları arasında yayınlanan sınıf yönetimi stratejileri ile ilgili çalışmalar taranmış ve kullanılan stratejiler kanıt temelli sınıf yönetimi kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda kanıt temelli sınıf yönetimi stratejilerin okul öncesindeki önemi vurgulanarak okul öncesi öğretmenleri için oluşturulan eğitimlerde kanıt temelli sınıf yönetimi stratejilerine de yer verilmesi önerilmiştir.

Toran ve Gençgel Akkuş (2016) okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmış olup veri toplama aracı olarak “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile cinsiyet, hizmet içi eğitim, öğrencilerin yaş aralığı ve sınıftaki öğrenci sayısı değişkenleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiş olup buna karşılık, eğitim düzeyi, mezun olunan program ve mesleki deneyim gibi değişkenler açısından anlamlı farklar tespit edilmiştir.

Aküzüm (2017) tarafından yürütülen bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseniyle yapılandırılan araştırmanın örneklemini

478 sınıf öğretmeni oluşturmıştır. Veriler, “Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği” ile “Sınıf Yönetimi Öğretmen Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler sınıf yönetimi yeterliliklerini en yüksek düzeyde iletişim becerilerinin motivasyon alt boyutunda değerlendirmiş; buna karşın kendilerini en yetersiz hissettikleri alanın sınıfın fiziksel düzeni olduğu belirlenmiştir.

Öztürk ve Gangal’ın (2016) gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin problem davranışlarla başa çıkma yaklaşımları, sınıf yönetimine yönelik yeterlik düzeyleri ve disiplin uygulamalarına ilişkin algıları araştırılmıştır. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması modeli temel alınarak yürütülmüş; katılımcı grubunu üç okul öncesi öğretmeni oluşturmıştır. Veriler, sınıf içi gözlem, yarı yapılandırılmış öğretmen görüşmeleri ve öğretmenlerin hazırladığı günlük planlar aracılığıyla elde edilmiştir. Toplanan veriler yazıya döküldükten sonra NVIVO 8 programı kullanılarak içerik analizi tekniğiyle değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin inançları ile sınıf içi uygulamaları arasında bazı benzerliklerin bulunmakla birlikte, önemli düzeyde farklılıkların da olduğunu ortaya koymuştur.

Akar vd. (2010), anaokulu ile ilköğretim kurumlarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin deneyimlerini ortaya koymayı ve bu alandaki ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, 19 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiş ve veriler nitel yöntemlerden görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımlarının beş ana tema etrafında çeşitlilik gösterdiği belirlenmiştir. Bu temalar: fiziksel ortam düzenlemeleri, öğretim yılının ilk günleri ve motivasyon, kurallar ile rutin uygulamalar, ders sürecini bozan davranışlarla başa çıkma yöntemleri ve veli-öğretmen-okul iş birliğidir.

Korkut ve Babaoğlu’nın (2010) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik algılarının cinsiyet, mesleki deneyim süresi ve okulun konumlandığı yerleşim birimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Genel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örneklemini 401 sınıf öğretmeni oluşturmıştır. Veriler, “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” aracılığıyla elde edilmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin algılarında cinsiyetin belirleyici bir etken olmadığını; buna karşın mesleki kıdem ve okulun bulunduğu yerleşim biriminin anlamlı farklılıklar yarattığını göstermiştir.

Büyüktaşkapu Soydan vd. (2018), okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilik düzeyleri ile disiplin anlayışlarına ilişkin algılarını, bu yeterlilik ve anlayışların çocuk-öğretmen ilişkisine etkisini, ayrıca kişilerarası problem çözme becerileri ve çocukları sevmenin öğretmen-öğrenci ilişkisiyle bağlantısını ve bu değişkenlerin sınıf yönetimi yeterliliği ile disiplin anlayışını ne ölçüde yordadığını incelemişlerdir. Araştırma tekil ve ilişkisel tarama modeli kullanılarak tasarlanmış olup araştırma grubunu 180 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak “Sınıf Yönetimi Yeterlilik Düzeyleri Ölçeği”, “Öğretmenin Disiplin Anlayışı Ölçeği”, “Kişilerarası Problem Çözme Envanteri”, “Barnett Çocukları Sevme Ölçeği” ve “Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin %81’inin sınıf yönetimi konusunda, %55’inin ise disiplin anlayışı konusunda desteğe ihtiyaç duyduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, mesleki kıdem, problemlere yönelik olumsuz tutum ve çocukları sevmeye değişkenlerinin katı/aşırı kontrolcü disiplin anlayışını yordadığı; yapıcı problem çözme becerisi ve adalete dayalı disiplin anlayışının ise sınıf yönetimi yeterliliğini yordayan değişkenler olduğu tespit edilmiştir.

#### ***Öz Düzenleme ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar***

Kurt (2020) 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin öğretmenlerin öz düzenleme düzeyleri ve sınıf içi uygulamaları ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma grubunda 316 öğretmen ve 57-76 ay aralığında 213 çocuk yer almış olup ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak “Öğretmenlerin öz-düzenleme düzeyleri: Öz-Düzenleme Ölçeği”, “Öğretmenlerin öz-düzenlemeli öğrenmeyi destekleyici uygulamaları: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Düzenlemeli Öğrenmeyi Desteklemek İçin Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği” ve “Çocukların öz-düzenleme becerileri: Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)” kullanılmıştır. Araştırma, öğretmenlerin öz-düzenleme becerilerinin ve sınıf içi uygulamalarının çocukların öz-düzenleme gelişiminde önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur.

Öngören (2023) okul öncesi dönemde öz düzenlemeye yönelik dikkat, duygu ve davranış düzenleme uygulamalarını öğretmenlerin bakış açısından incelemişlerdir. Araştırmada durum çalışması yaklaşımı kullanılan nitel bir araştırma deseni tercih edilmiştir. Çalışma grubunu 22 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama sürecinde, iki kısımdan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formundan yararlanılmıştır. Öğretmenlerin sınıf içinde en çok oyun, drama, hikâye, serbest zaman ve müzik gibi etkinlikleri kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların bu etkinliklere aktif katılımını sağlamak, sorumluluk almalarını teşvik etmek

ve öğretmen-çocuk ile çocuk-çocuk etkileşimi için olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmak amacıyla çeşitli stratejiler uyguladıkları tespit edilmiştir.

Ogelman vd. (2023), okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin öğrenme sürecindeki öz düzenleme düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini, 5-6 yaş aralığında yer alan 130 çocuk (65 kız ve 65 erkek) oluşturmuştur. Veri toplamak amacıyla “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)” ve “Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5)” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, çocukların sosyal becerileri ile öğrenme sürecindeki öz düzenleme düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur. Özellikle kişilerarası iletişim, öfke kontrolü, değişen durumlara uyum sağlama, akran baskısıyla başa çıkabilme, kendini sözlü olarak ifade etme, öz denetim, hedef belirleme, etkin dinleme, görevleri tamamlama ve sonuçlara katlanma gibi becerilerin öz düzenleme ile anlamlı biçimde bağlantılı olduğu belirlenmiştir.

Tekin ve Koçyiğit’in (2020) yürüttüğü araştırma, çocukların öz düzenleme becerilerinin ilkokula hazır bulunuşluk düzeyine etkisini incelemeye odaklanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama deseni kullanılmış ve çalışma grubunu 255 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (PSRA)” ve “Metropolitan Okula Hazır bulunuşluk Testi (Metropolitan Readiness Test)” kullanılmıştır. Verilerin çözümlemesinde SPSS 22.0 istatistik programından yararlanılmıştır. Araştırma bulguları, öz düzenleme becerileri ve ilkokula hazır bulunuşluk düzeyi arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Saraç vd. (2021), okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerilerini cinsiyet ve ebeveynlerin eğitim düzeyi değişkenleri çerçevesinde incelemiştir. Araştırma, 60–72 aylık 2091 çocuğun katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler, kız çocuklarının, hem toplam öz düzenleme puanlarında hem de alt boyutlarında erkek çocuklara göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar aldığını göstermiştir. Ayrıca eğitim düzeyi arttıkça, çocukların öz düzenleme becerilerinin de yükseldiği gözlemlenmiştir.

Yurdakul vd. (2022) ise okul öncesi çocukların öz düzenleme becerileri ile prososyal davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modeliyle yürütülen bu araştırmanın örneklemini 4-6 yaş aralığında, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 326 çocuk oluşturmuştur. Veriler, “4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” ve “Çocuk Prososyallik Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmanın bulguları, çocukların öz

düzenleme düzeylerinin arttıkça prososyal davranışlarında da anlamlı bir artış gözlemlendiğini ortaya koymuştur.

Aksoy vd. (2017), çocukların cinsiyetlerine göre oyun becerileri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini, 60-72 ay yaş aralığında yer alan 64 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama sürecinde “Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği” ve “Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülen bu çalışmada, ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. Araştırma bulguları, oyun becerileri ile öz düzenleme ölçeğinin olumlu duygu alt boyutunda cinsiyet temelli anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymuştur.

Yıldız ve Koçyiğit (2021), çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile bilişsel tempo boyutları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde olup, araştırma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 352 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama araçları “Kansas Okul öncesi Çocuklar İçin Düşünsellik-İçtepisellik Ölçeği A formu” ve “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öz düzenleme becerileri ile bilişsel tempo arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Ural vd. (2020), bazı demografik değişkenlerin okul öncesi eğitim alan çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemişlerdir. Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılı süresince 48-66 ay aralığında yer alan 155 çocuğun katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler, “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)” kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen bulgular, çocukların öz düzenleme becerilerinin cinsiyet, kardeş sayısı ile anne ve baba yaşı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Buna karşılık, çocuğun doğum sırası, annenin eğitim düzeyi, ailenin yapısı, babanın eğitim durumu ve çalışma durumunun öz düzenleme üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkiler yarattığı belirlenmiştir.

## **2.5.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar**

### ***Duygu Düzenleme ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar***

Bailey vd. (2016) duygusal ve örgütsel destekleyici açıdan oluşturulan sınıf ortamlarının 3-5 yaş aralığındaki çocukların yürütücü kontrol ve duygu düzenleme becerilerine katkı sağlayıp sağlamadığını incelemiştir. 312 çocuktan oluşan araştırma grubunda yer alan çocukların öğretmenleri okul uyumuyla ilgili üç bileşeni (Pozitif/Katılımcı, Bağımsız/Motive

ve Sosyal/Bağlantılı) değerlendiren anketleri doldurmuştur. Aynı zamanda sınıf içinde de çeşitli gözlemler yapılmıştır. Araştırma sonucunda duygu düzenleme becerisini yönetmede zorluk yaşayan çocukların öğretmenlerin destekleyici bir sınıf ortamı oluşturmasıyla bu zorluğun belirgin bir ölçüde azaldığı tespit edilmiştir.

Denham vd. (2019) öğretmenlerin duygu sosyalleştirme uygulamalarının çocukların ebeveynlerinin sosyoekonomik düzeyine göre etkililiğini incelemiştir. Bu çalışmaya sosyoekonomik düzeyi düşük ve yüksek olan toplam 85 öğretmen ve 327 çocuk katılmıştır. Öncelikle çocukların duygu kavramı ile ilgili hazır bulunuşlukları değerlendirilmiştir. Bunun dışında öğretmen duygu dışavurumları ve duygu dili analizi ile çocuklara sınıf içerisinde farklı bilgiler vermiştir. Araştırma sonucuna göre sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarında duygu sosyalleştirme uygulamaları ile olumlu dönütler tespit edilmiştir.

Graziano vd. (2010) annelik davranışlarının ve çocukların erken dönemdeki duygu düzenleme becerilerinin, çocukların tepkisel kontrolü ve ileriki dönemdeki çaba gerektiren kontrol becerilerinin gelişimindeki rolünü incelemiştir. 435 çocuğun yer aldığı çalışmada hiyerarşik doğrusal modelleme (HLM) analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annelik davranışları ile çocukların erken dönemdeki duygu düzenleme becerilerinin, çocukların tepkisel ve çaba gerektiren kontrol becerilerinin gelişimini farklı yollarla destekleyebileceği ortaya konmuştur.

Hemmeter vd. (2019) okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek ve problem davranışlarla etkili biçimde başa çıkmak amacıyla geliştirilen *Teaching Pyramid* (Öğretim Piramidi) modelini oluşturmuşlardır. Modelin dört temel bileşeni; çocuklar, aileler ve meslektaşlarla olumlu ilişkiler kurmak, destekleyici ve etkileşimli öğrenme ortamları tasarlamak, sosyal-duygusal beceriler öğretmek ve zorlayıcı davranışlar sergileyen çocuklara yönelik bireyselleştirilmiş müdahaleler geliştirmektir. Bu modelin erken çocukluk eğitimi bağlamında uygulanabilirliği ve etkileri ele alınmış; çocukların okul geçiş sürecinde başarılı olmaları için gerekli olan duygu düzenleme becerileri kazanmada bu yaklaşımın önemli katkılar sağlayabileceği vurgulanmıştır.

Galyer vd. (2001) rol yapma oyununda uyumlu duygu düzenleme sergileyen ve/veya ebeveynleriyle birlikte rol yapma oyunu oynayan çocukların, daha geniş bağlamlarda duygu düzenleme konusunda daha yetkin olma durumları incelenmiştir. Çalışma grubunu 4-5 yaş aralığında 47 çocuk oluşturmuştur. Duygu düzenleme becerisi, yüksek düzeyde uyarılma

yaratacak şekilde tasarlanmış olumsuz içerikli bir olayla yapılandırılmış rol yapma oyunu bağlamında değerlendirilmiştir. Çocukların rol yapma oyununu devam ettirebilme başarıları, diğer bağlamlardaki duygu düzenleme becerileriyle ilişkili bulunmuştur; ancak çatışma çözme becerileriyle bu ilişki görülmemiştir. Rol yapma oyununa sıkça katılan ve bunu ebeveynleriyle birlikte yapan çocukların duygu düzenleme puanları daha yüksek çıkmıştır.

### ***Sınıf Yönetimi ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar***

Snyder vd. (2011) 14 sınıftan rastgele öğretmen seçimi yapılmış ve İnanılmaz Yıllar programına başlanmıştır. Öğretmenler tarafından davranış problemi olduğu belirlenen 136 okul öncesi çocuğunun davranışları gözlemlenmiştir. İnanılmaz Yıllar eğitimi sonunda davranış problemi olan çocukların bu davranışlarında azalma olduğu tespit edilmiştir. Bu eğitimin amacı çocuklardaki davranış değişikliğinin direkt öğretmen müdahalesiyle değil akranlarındaki davranış değişikliğiyle dolaylı yoldan olması gerektiğini amaçlamıştır.

Victor (2005) okul öncesi öğrencileriyle yapılan çalışmada, etkili davranış yönetim planları geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu süreçte, 3-4 yaş arası çocukların sınıf içi davranışları gözlemlenmiştir. Eğitimci, ılımlı ve sevgi dolu bir sınıf ortamı oluşturarak çocukların uygun davranışlar geliştirmesini sağlamıştır. Çalışmanın sonunda, uygulanan yönetim teknikleriyle sınıfta çatışmaya yol açan davranışlarda azalma tespit edilmiştir.

Jolivet ve Steed (2010) okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmada, davranış problemi olan küçük yaş grubundaki çocukların sınıf içi davranışları gözlemlenmiştir. Uygulamada, sınıf yönetimi kapsamında araştırma temelli stratejiler ve PBIS (Pozitif Davranışsal Müdahaleler ve Destekler) programı kullanılmıştır. Bu stratejiler sonucunda, çocukların sosyal becerilerinde artış, problem davranışlarında ise azalma görülmüştür.

Haydon vd. (2021) sınıf yönetimi stratejileri ile ilgili olan bu çalışmada, okul öncesi öğrencilerine Renk Tekerleği Sistemi gibi akran etkileşimini temel alan teknikler uygulanmıştır. Sınıf ortamında olumlu davranışların artmasıyla birlikte öğrencilerin istenmeyen davranışlarında gözle görülür azalma yaşanmıştır.

### ***Öz Düzenleme ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar***

Day vd. (2022) okul öncesi dönemde uygulanan ve çocukların öz-düzenleme becerileri üzerinde güçlü etkiler gösteren müdahalelerin özelliklerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada 2010 ile 2020 yılları arasında yazılmış olan araştırmaları incelemiştir. Bu çalışmalara göre

cesaretlendirme ve geri bildirim yoluyla yeterlik duygusunu hedefleyen ve çocukların özerkliğini destekleyen müdahalelerin çocukların öz düzenleme becerisi üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Healey ve Halperin (2015) çocukların öz-düzenleme gelişimini destekleme amacı ile oluşturulan ENGAGE programının etkililiğini araştırmışlardır. Programda ebeveynler çocuklarıyla 5 hafta boyunca bir dizi oyun oynamıştır. 25 ailenin yer aldığı bu programda hiperaktivite, saldırganlık, dikkat problemleri ve bilişsel kontrol değişkenleri program boyunca incelenmiştir. Müdahale sonrası bu davranışlarda olumlu değişiklikler yaşanmış, program etkililiğini ispatlamıştır.

McClelland ve Schmitt (2013) okul öncesi döneminde olan düşük gelirli çocuklardan oluşan grupla birlikte yürüttüğü araştırmasında bir öz-düzenleme müdahalesini incelemiştir. Müdahale, çocukların çalışma belleği, dikkat esnekliği ve tepki kontrolü gibi öz-düzenleme bileşenlerini oyun yoluyla geliştirmeyi hedefleyen *RedLight, PurpleLight* (RLPL) adlı programı içermektedir. Araştırma sonucunda müdahale grubundaki çocuklar, öz-düzenleme becerilerinde ve akademik başarıda (özellikle erken matematik ve okuma becerilerinde) kontrol grubuna kıyasla anlamlı gelişmeler gösterdiği tespit edilmiştir.

Montroy vd. (2014) çocukların öğretmenlerle, akranlarla ve görevlerle kurduğu ilişkilerinin öz düzenleme becerilerine olan etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. 341 çocuğun yer aldığı çalışmada gözlemsel bir ölçüm kullanılmıştır. Çocukların öğretmenlerle kurduğu pozitif iletişim, uyum/üstbiliş gelişimiyle ilişkilidir. Görevlerle aktif olarak ilgilenmeleri ise yıl boyunca duygusal düzenleme becerilerindeki gelişimle bağlantılıdır. Öğretmenler veya akranlarla kurulan olumlu ilişkilerde, çocukların görev odaklı davranışlar kazandığı ve düzensiz davranışların azaldığı tespit edilmiştir.

Rimm-Kaufman vd. (2009) öğretmen ve çocuk arasındaki etkileşimlerin çocukların öz düzenleme becerilerine olan etkisini inceleyen çalışmada hiyerarşik doğrusal modelleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya 178 öğrenci ve 36 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin sunduğu yüksek düzeyde duygusal desteğin, çocuklarda daha düşük saldırganlık ve daha yüksek davranışsal öz denetim ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

## BÖLÜM 3

### 3. YÖNTEM

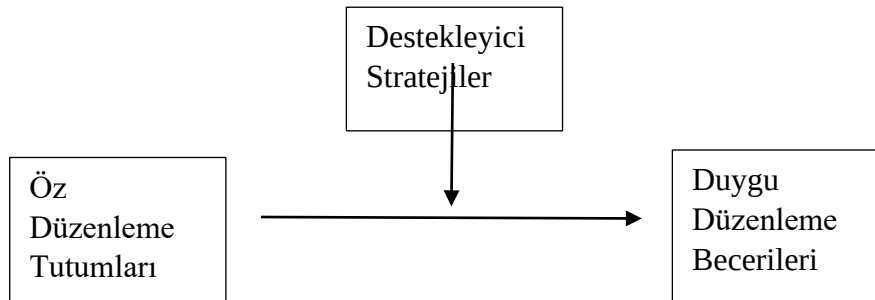
Bu bölümde, araştırmanın deseni, örneklem grubu, veri toplama araçları ile bu araçların nitelikleri ve veri analizinde kullanılan yöntemler detaylı biçimde açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri ile öz-düzenlemeyi destekleme yeterliliklerinin, çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilecektir. İlişkisel tarama deseni, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişki düzeyini ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2014). Araştırmada, öğretmenlerin çocukların öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterliliklerinin duygu düzenleme üzerindeki yordayıcı etkisi analiz edilecek; buna ek olarak, sınıf yönetiminde kullanılan stratejilerin bu ilişki üzerindeki düzenleyici rolü de değerlendirilecektir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda, öğretmenlerin sınıf yönetiminde benimsedikleri stratejilerin düzenleyici etkisini incelemek üzere oluşturulan regresyon modeline Şekil 1’de yer verilmiştir.

Şekil 1. Öğretmenlerin destekleyici stratejilerin düzenleyici etkisini test etmek amacıyla oluşturulan düzenleyici etki modeli



### 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni, Türkiye genelindeki resmi ve özel ana sınıflarında eğitim alan 48–72 aylık çocuklar ile bu kurumlarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Konya ili Beyşehir ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ve özel kurumlarda öğrenim gören, normal gelişim gösteren ve ebeveynlerinden onam alınan 48-72 ay aralığındaki 169 çocuk ve bu okullarda görev yapan 34 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde tabakalı küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı küme örnekleme, evrende yer alan alt grupların (tabakaların) belli özelliklerine göre homojen kümelere ayrılması ve her tabakadan rastgele örneklem alınması esasına dayanan, temsiliyeti yüksek bir olasılıklı örnekleme yöntemidir (Karasar, 2014).

Türkiye'nin Orta Anadolu Bölgesi'nde bulunan Konya ilinin Beyşehir ilçesi baz alınarak örneklem, tabakalı küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Kümeler öncelikle sınıfların öğrenci sayısı profiline göre (kalabalık, az kalabalık) katmanlara ayrılmıştır. Her katmanda örneklemeyle dahil edilecek küme (sınıf) sayısı ve her katmandan 17 olmak üzere toplam 34 sınıf belirlenmiştir. Sınıfa devamlı gelen öğrenci sayısı sınıfın kalabalık olma düzeyinin belirlenmesinde kriter olarak alınmıştır. Sınıf sayısı 10-20 çocuk arası olanlar az kalabalık, 20 ve üstü çocuk olanlar kalabalık sınıf olarak belirlenmiştir. Her okuldan bir öğretmenin sınıfından beş çocuk rastgele seçilmiştir. Bu nedenle toplam 170 çocuktan oluşan bir örneklem belirlenmiştir. 1 çocuk duygu düzenleme ölçeği uygulanırken sürece devam etmek istemediği için 169 çocuk araştırmaya dahil olmuştur. Çalışmaya katılan çocukların %54'ü (n = 91) kız, %46'sı (n = 78) erkektir. Çalışmaya 34 öğretmen katılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamı kadındır (%97). Örneklemde elde edilen tüm veriler çalışmaya dâhil edilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin bilgiler

| Katılımcı | Değişken   | Gruplar | F   | %  |
|-----------|------------|---------|-----|----|
| Çocuk     | Cinsiyet   | Kız     | 91  | 54 |
|           |            | Erkek   | 78  | 46 |
|           | Çocuk Yaşı | 4 Yaş   | 38  | 22 |
|           |            | 5 Yaş   | 106 | 63 |
|           |            | 6 Yaş   | 25  | 15 |
| Öğretmen  | Cinsiyet   | Kadın   | 33  | 97 |
|           |            | Erkek   | 1   | 3  |

Tablo 1’de, araştırmaya katılan bireylere yönelik tanımlayıcı istatistiksel bilgiler yer almaktadır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada çocuklar için araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” uygulanacaktır. Ayrıca çalışmada öğretmenler için araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” uygulanacaktır. Çocukların duygu düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla “Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” kullanılacaktır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerinin belirlenmesi için “Sınıf Yönetimi Stratejileri Ölçeği (Okul Öncesi Öğretmen Formu)” ve öğretmenlerin çocukların öz-düzenleme becerilerini destekleme yeterliliklerini belirlemek amacıyla “Öz-Düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz Yeterlilik Ölçeği” kullanılacaktır.

#### 3.3.1. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği:

Acar (2021) tarafından okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği, öyküleme tekniği temel alınarak hazırlanmıştır ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar sırasıyla: “Duyguları Tanıma ve Anlama”, “Duyguları İfade Etme” ve “Duygu Düzenleme Stratejileri” şeklindedir. Ölçekte yer alan öyküler, çocukların günlük yaşamlarında karşılaşmaları muhtemel durumlar göz önünde bulundurularak hazırlanmış olup; üzgünlük, korku, öfke, hayal kırıklığı, kaygı ve utangaçlık olmak üzere altı temel duyguyu kapsamaktadır. Her duygu için üç kısa ve resimli öykü yer almakta, ayrıca altı duyguya ait yüz ifadeleri ile özdeşleştirilmiş karakter görselleri de bulunmaktadır. Duyguları Tanıma ve Anlama ile Duyguları İfade Etme alt

boyutlarında her biri üç öyküden oluşan toplam 18 öykü bulunurken, Duygu Düzenleme Stratejileri alt boyutunda da aynı yapıda 18 öykü yer almaktadır. Her öykü, bu üç alt boyuta yönelik birer soru içermektedir. Ölçek uygulamasında, çocukların duyguları tanıma ve ifade etme sorularına verdikleri yanıtlar 0 (yanlış) veya 1 (doğru) puan ile değerlendirilir ve her bir alt boyuttan alınabilecek puan 0 ile 6 arasında değişir. Duygu düzenleme stratejileri alt boyutunda, olumlu ve olumsuz stratejiler birbirinden bağımsız olarak 0 ile 4 puan arasında derecelendirilmektedir. Ölçekte alınan toplam puan ne kadar yüksekse, çocuğun duygu düzenleme becerisinin o denli gelişmiş olduğu kabul edilir. Ölçek ayrıca, altı yüz ifadesi resmi, 18 resimli öykü, 144 olumlu/olumsuz strateji görseli içeren bir kitapçık ve bir puanlama tablosu ile desteklenmiştir.

### **3.3.2. Öz Düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz Yeterlilik Ölçeği:**

Vasseleu ve arkadaşları (2021) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması Alakoç, Soydan ve Akış (2023) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek, okul öncesi öğretmenlerinin çocukların öz düzenleme gelişimini desteklemeye yönelik sahip oldukları bilişsel tutum ve inançları değerlendirme amacı taşımaktadır. Üç alt boyuttan oluşan ölçek; bilgiye güven, tutumlar ve öz yeterlilik olmak üzere toplam 25 madde içermektedir. Ölçek, 0 ile 100 arasında derecelendirilmektedir.

Alt boyutların madde dağılımı şu şekildedir: Bilgiye güven 10 madde, tutumlar 4 madde, öz yeterlilik ise 11 madde içermektedir. Ölçekte yer alan bazı örnek maddeler; bilgiye güven boyutunda “Öz düzenlemenin gelişimine katkıda bulunan faktörleri biliyorum.”, tutum boyutunda “Eğitimcilerin çocukların öz düzenlemelerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını düşünüyorum.” ve öz yeterlilik boyutunda “Çocukların öz düzenlemelerini desteklemek için iş arkadaşlarımla iş birliği içinde çalışabileceğime güveniyorum.” şeklindedir. Ölçeğin geçerlik analizleri kapsamında gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin genel yapısının modele yüksek düzeyde uyum gösterdiği belirlenmiştir.

### **3.3.3. Sınıf Yönetimi Stratejileri Ölçeği (Okul Öncesi Öğretmeni Formu):**

Büyüktaşkapu Soydan ve arkadaşları (2018) tarafından, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi süreçlerinde kullandıkları stratejileri belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek, madde analizleri sonucunda elenen ifadeler sonrası 89 maddeden oluşan son formunu almıştır. Yapı geçerliliğini değerlendirmek amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. Ölçekte yer alan 89 madde; üç ana boyut ve on üç alt boyut

altında toplanmaktadır. Ana boyutlar şu şekildedir: Önleyici Stratejiler, Destekleyici Stratejiler ve Soruna Yönelik Stratejiler.

- Önleyici Stratejiler boyutu; Program ve Rutinler, Etkinlikler Arası Geçişler, Sınıf Ortamının Düzenlenmesi, Etkinliklere Katılımı Teşvik Etme, İstenilen Davranışları Öğretme ile Diyalogları Destekleme ve Yönlendirme alt boyutlarını kapsamaktadır.
- Destekleyici Stratejiler boyutu; Sosyal Beceriler ve Duygusal Yeterlilik, Duyguları Anlama ve İfade Etme, Problem Çözme, Arkadaşlık Becerileri, Kalıcı Davranış Sorunu Olan Çocukları Destekleme ile Aile Eğitimi ve Katılım alt boyutlarını içermektedir.
- Soruna Yönelik Stratejiler boyutu ise, alt boyutlara ayrılmamıştır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam açıklanan varyans %72,62 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin Cronbach Alfa katsayısı oldukça yüksek bir değer olan  $\alpha = .98$  olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, söz konusu ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik açısından uygun bir ölçme aracı olduğunu desteklemektedir.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasına başlanmadan önce, araştırmanın etik uygunluğunu sağlamak amacıyla Necmettin Erbakan Üniversitesi/Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Etik Kuruluna başvurulmuş ve 01/03/2024 tarihli, 2024/241 sayılı onay alınmıştır. Verilerin toplanması adına ölçek uygulanacak okullar için Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Ölçeklerin uygulanma izni için ölçek geliştiricilerinden e-posta ve telefon yoluyla izin alınmıştır. Ölçek uygulanacak öğretmenlere “*Kişisel Bilgi Formu*” doldurtulmuştur. Ölçek uygulanacak çocukların ailelerine “*Veli Onam Formu ve Kişisel Bilgi Formu*” gönderimi, öğretmenlerin desteğiyle birlikte tamamlanarak ölçek uygulamak için ebeveynleri tarafından onam verilen çocuklarla uygulamalar yapılmıştır. Ayrıca uygulama yapılan resmi ve özel ana sınıflarının müdürüyle iletişime geçilerek bilgi verilmiş olup okuldaki okul öncesi öğretmenlerine “*Sınıf Yönetimi Stratejileri Ölçeği (Okul Öncesi Öğretmeni Formu)*” ve “*Öz Düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz Yeterlilik Ölçeği*” ile okulda öğrenim gören çocuklara “*Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği*” uygulanmıştır. Çalışmada okul öncesi dönemindeki çocukların duyu düzenleme becerilerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan ölçek, araştırmacı tarafından her bir çocuk için verdikleri cevaba göre ayrı ayrı not edilmiştir. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri için belirlenen ölçek, resmi ve özel ana sınıflarında görev yapan öğretmenler tarafından mesai saatleri dışında cevaplanarak araştırmacıya teslim edilmiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Verileri analiz etmek için SPSS (24.0) paket programından kullanılmıştır. Verilerin analizine başlamadan önce verilerin normalliği kontrol edilmiştir. Yapılan kontroller sonucunda verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir. Duygu düzenleme becerilerinin cinsiyete göre farklılığı t-Testi analizi kullanılarak, yaşlara göre farklılığı ANOVA analizi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişki düzeyini incelemek üzere Pearson korelasyon katsayısından faydalanılmıştır. Öğretmenlerin öz düzenleme bilgisi, tutumları, öz yeterlik algıları ve sınıf yönetiminde kullandıkları stratejilerin çocukların duygu düzenleme becerilerini hangi düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Düzenleyici etki modellerinin test edilmesinde, Hayes (2013) tarafından geliştirilen PROCESS v4.0 makro programı kullanılmıştır. Destekleyici stratejilerin düzenleyici etkisinin farklı düzeylerdeki etkisi ise eğim analizi yoluyla değerlendirilmiştir. Tüm analizlerde istatistiksel anlamlılık düzeyi 0,05 olarak esas alınmıştır.

#### 4. BULGULAR

Araştırmada kullanılan değişkenlere yönelik istatistiksel bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler

| Değişkenler                                                          | Alt boyutlar                               | n      | $\bar{x}$ | SS    |
|----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|--------|-----------|-------|
| Duygu<br>Düzenleme                                                   | Duyguları<br>Tanıma<br>Anlama              | ve 169 | 3,62      | 2,44  |
|                                                                      | Duyguları<br>İsimlendirme<br>(İfade etme)  | 169    | 4,38      | 2,38  |
|                                                                      | Olumlu Duygu<br>Düzenleme<br>Stratejileri  | 169    | 18,90     | 6,25  |
|                                                                      | Olumsuz Duygu<br>Düzenleme<br>Stratejileri | 169    | 3,24      | 3,07  |
|                                                                      | Toplam Puan                                | 169    | 26,81     | 7,68  |
| Eğitimci Öz<br>Düzenleme<br>Bilgi, Tutum ve<br>Öz Yeterlik<br>Anketi | Bilgiye Güven                              | 169    | 48,72     | 11,73 |
|                                                                      | Tutum                                      | 169    | 19,89     | 6,47  |
|                                                                      | Öz Yeterlilik                              | 169    | 55,65     | 14,31 |
| Sınıf Yönetimi<br>Ölçeği                                             | Önleyici<br>Stratejiler                    | 169    | 142,06    | 25,83 |
|                                                                      | Destekleyici<br>Stratejiler                | 169    | 100,37    | 17,11 |
|                                                                      | Soruna Yönelik<br>Stratejiler              | 169    | 26,81     | 6,68  |

Not:  $\bar{X}$ : Aritmetik ortalama, SS: Standart Sapma

Çocukların duygu düzenleme, eğitimci öz düzenleme ve sınıf yönetimi ölçekleri kapsamında alt ölçeklerden alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar belirlenerek düşük, orta

ve yüksek seviyeler oluşturulmuştur. Buna göre duyguları tanıma ve anlama için 0-4 puan arası düşük, 5-8 puan arası orta ve 9-12 puan arası yüksek olarak değerlendirilmiştir. Duyguları isimlendirme (ifade etme) alt boyutunda 0-4 puan düşük, 5-8 puan orta ve 9-12 puan yüksek olarak belirlenmiştir. Olumlu duygu düzenleme stratejileri için 0-32 puan düşük, 33-64 puan orta ve 65-96 puan yüksek kabul edilmiştir. Olumsuz duygu düzenleme stratejileri açısından 0-16 puan düşük, 17-32 puan orta ve 33-48 puan yüksek olarak belirlenmiştir. Duygu düzenleme ölçeği toplam puanı için 0-40 puan düşük, 41-80 puan orta ve 81-120 puan yüksek aralığında değerlendirilmiştir. Eğitimci öz düzenleme ölçeğinde bilgiye güven alt boyutu için 100-400 puan düşük, 410-700 puan orta ve 710-1000 puan yüksek, tutum alt boyutunda 40-160 puan düşük, 170-280 puan orta ve 290-400 puan yüksek, öz yeterlilik alt boyutunda 110-440 puan düşük, 450-770 puan orta ve 780-1100 puan yüksek olarak kabul edilmiştir. Sınıf yönetimi ölçeğinde önleyici stratejiler alt boyutu için 48-112 puan düşük, 113-176 puan orta ve 177-240 puan yüksek, destekleyici stratejiler için 35-81 puan düşük, 82-128 puan orta ve 129-175 puan yüksek, soruna yönelik stratejiler için 6-14 puan düşük, 15-22 puan orta ve 23-30 puan yüksek olarak belirlenmiştir.

Tablo 2'deki veriler, belirlenen kriterler çerçevesinde değerlendirildiğinde, çocukların duyguları tanıma ve anlama ile duyguları adlandırma becerilerinin genel olarak orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Olumlu duygu düzenleme stratejileri puanlarının orta, olumsuz duygu düzenleme stratejileri puanlarının ise düşük olduğu tespit edilmiştir. Genel duygu düzenleme puanları ise orta seviyede bulunmaktadır. Eğitimci öz düzenleme ölçeğine bakıldığında bilgiye güven düzeylerinin orta, tutum düzeylerinin düşük ve öz yeterlilik düzeylerinin ise orta düzeyde olduğu görülmektedir. Sınıf yönetimi ölçeğinde önleyici strateji kullanım düzeyleri orta seviyede, destekleyici stratejiler orta seviyede, soruna yönelik strateji kullanımı ise yüksek düzeydedir.

Ölçeğin toplam puanlarına ilişkin karşılaştırma sonuçları, Tablo 3'te t-testi analizleriyle sunulmuştur.

Tablo 3: Çocukların Cinsiyetine Göre Duygu Düzenleme Ölçeği Toplam Puanlarının Karşılaştırılması: T-Testi Sonuçları

| Değişkenler | Gruplar | N  | $\bar{X}$ | SS   | sd  | t    | p   |
|-------------|---------|----|-----------|------|-----|------|-----|
| Cinsiyet    | Kız     | 91 | 26,54     | 7,75 | 167 | -,47 | ,63 |
|             | Erkek   | 78 | 27,11     | 7,65 |     |      |     |

Tablo 3, çocukların duygu düzenleme becerilerinin, cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur (cinsiyet:  $t(67) = -.47$ ,  $p = .63$ ).

Çocukların yaş gruplarına göre Duygu Düzenleme Ölçeği toplam puanlarının karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü ANOVA analizine ilişkin bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Çocukların Yaşına Göre Duygu Düzenleme Ölçeği Toplam Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişkenler     | Yaş | N   | $\bar{X}$ | SS   | Varyans Kaynağı | KT       | sd  | KO    | ANOVA |     |
|-----------------|-----|-----|-----------|------|-----------------|----------|-----|-------|-------|-----|
|                 |     |     |           |      |                 |          |     |       | F     | P   |
| Çocukların Yaşı | 4   | 38  | 25,73     | 7,68 | G. Arası        | 80,33    | 2   | 40,16 | ,67   | ,51 |
|                 | 5   | 106 | 3,43      | 8,13 | G. İçi          | 9853,60  | 166 | 59,35 |       |     |
|                 | 6   | 25  | 3,50      | 5,44 | Toplam          | 9933,941 | 168 |       |       |     |

Tablo 4, çocukların yaşına göre duygu düzenleme becerilerini inceleyen tek yönlü ANOVA sonuçlarını göstermektedir. Analiz sonucunda, duygu düzenleme becerileri çocukların yaşına göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F(2, 166) = .67$ ,  $p = .51$ ).

Çocukların duygu düzenleme becerileri ile öğretmenlerin Eğitimci Öz Düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz Yeterlik Anketi ile Sınıf Yönetimi Ölçeği puanları arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon analizi bulguları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri ile Öğretmenlerin Eğitimci Öz Düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz Yeterlik Anketi ve Sınıf Yönetimi Ölçeği Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

| Değişkenler                | Bilgiye Güven | Tutum  | Öz Yeterlilik | Önleyici Stratejiler | Destekleyici Stratejiler | Soruna Yönelik Stratejiler |
|----------------------------|---------------|--------|---------------|----------------------|--------------------------|----------------------------|
| Duygu Düzenleme Becerileri | ,138          | ,249** | ,195*         | ,154*                | ,206**                   | ,246**                     |

Tablo 5, çocukların duygu düzenleme becerileri ile öğretmenlerin Eğitimci Öz Düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz Yeterlik Anketi ve Sınıf Yönetimi Ölçeği arasındaki ilişkiye dair bulguları göstermektedir. Duygu düzenleme becerileri ile öğretmenlerin tutum alt boyutu ( $r = .249$ ,  $p < .01$ ), öz yeterlilik ( $r = .195$ ,  $p < .05$ ), önleyici stratejiler ( $r = .154$ ,  $p < .05$ ), destekleyici stratejiler ( $r = .206$ ,  $p < .01$ ) ve soruna yönelik stratejiler ( $r = .246$ ,  $p < .01$ ) arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Bilgiye güven alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $r = .138$ ,  $p > .05$ ).

Çocukların duygu düzenleme becerilerinin yordayıcıları olarak öğretmenlerin tutum ve öz yeterlilik düzeylerinin etkisi, aşamalı regresyon analizi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Yordayıcıları Olarak Öğretmenlerin Tutum ve Öz Yeterlilik Değişkenlerinin Aşamalı Regresyon Analizi

| Değişken      | B     | Std. Error | $\beta$ | t     | p     | R    | R <sup>2</sup> |
|---------------|-------|------------|---------|-------|-------|------|----------------|
| İlk Aşama     |       |            |         |       |       |      |                |
| Tutum         | ,295  | ,089       | ,249    | 3,31  | ,001* | ,249 | ,056           |
| İkinci Aşama  |       |            |         |       |       |      |                |
| Tutum         | ,305  | ,149       | ,257    | 2,050 | ,042* | ,249 | ,051           |
| Öz Yeterlilik | -,005 | ,067       | -,010   | -,080 | ,937  |      |                |

(\*p<.05)

Tablo 6’da görüldüğü gibi çocukların duygu düzenleme becerilerini yordayan değişkenler öğretmenlerin tutum ve öz yeterlilik düzeyleri ile sıralanmıştır. İlk aşamada modele yalnızca öğretmenlerin tutum değişkeni dahil edilmiş ve bu değişkenin duygu düzenleme becerilerini anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur ( $\beta = .249$ ,  $p = .001$ ). Bu aşamada modelin açıklayıcılığı %5,6 olarak hesaplanmıştır ( $R^2 = .056$ ).

İkinci aşamada modele öğretmenlerin öz yeterlilik değişkeni eklenmiş ve açıklanan varyans %5,6’dan %5,1’e düşmüştür. ( $R^2 = .051$ ). Tutum değişkeninin etkisi biraz azalmakla birlikte ( $\beta = .257$ ,  $p = .042$ ) anlamlı kalmaya devam etmiştir. Ancak öz yeterlilik değişkeninin duygu düzenleme becerilerini anlamlı bir şekilde yordamadığı tespit edilmiştir ( $\beta = -.010$ ,  $p = .937$ ).

Bu sonuçlar, çocukların duygu düzenleme becerilerini en güçlü yordayan faktörün öğretmenlerin tutumları olduğunu, ancak öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin duygu düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını göstermektedir.

Çocukların duygu düzenleme becerilerinin yordayıcısı olarak öğretmenlerin önleyici, destekleyici ve soruna yönelik stratejilerinin etkisi, aşamalı regresyon analiziyle gerçekleştirilen incelemeye ilişkin bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Yordayıcıları Olarak Öğretmenlerin Önleyici, Destekleyici ve Soruna Yönelik Stratejiler Değişkenlerinin Aşamalı Regresyon Analizi

| Değişken       | B     | Std.<br>Error | β     | t     | p     | R    | R²   |
|----------------|-------|---------------|-------|-------|-------|------|------|
| İlk Aşama      |       |               |       |       |       |      |      |
| Destekleyici   | ,093  | ,034          | ,206  | 2,72  | ,007* | ,206 | ,037 |
| İkinci Aşama   |       |               |       |       |       |      |      |
| Destekleyici   | ,033  | ,046          | ,073  | ,713  | ,477  | ,252 | ,052 |
| Soruna Yönelik | ,377  | ,196          | ,197  | 1,926 | ,056  |      |      |
| Üçüncü Aşama   |       |               |       |       |       |      |      |
| Destekleyici   | ,050  | ,065          | ,110  | ,758  | ,449  | ,253 | ,47  |
| Soruna Yönelik | ,379  | ,196          | ,198  | 1,930 | ,055  |      |      |
| Önleyici       | -,014 | ,039          | -,047 | -,363 | ,717  |      |      |

(\*p<.05)

Tablo 7’da çocukların duygu düzenleme becerilerini yordayan değişkenler öğretmenlerin destekleyici, soruna yönelik ve önleyici stratejileri ile sıralanmıştır. İlk aşamada modele yalnızca destekleyici stratejiler değişkeni dahil edilmiş ve bu değişkenin duygu düzenleme becerilerini anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur ( $\beta = .206$ ,  $p = .007$ ). Bu aşamada modelin açıklayıcılığı %3,7 olarak hesaplanmıştır ( $R^2 = .037$ ).

İkinci aşamada modele soruna yönelik stratejiler değişkeni eklenmiş ve açıklanan varyans %3,7’den %5,2’ye yükselmiştir. Ancak destekleyici stratejiler değişkeninin etkisi anlamlılığını kaybetmiş ( $\beta = .073$ ,  $p = .477$ ), ayrıca soruna yönelik stratejilerin anlamlı bir şekilde yordamadığı bulunmuştur ( $\beta = .197$ ,  $p = .056$ ).

Üçüncü aşamada modele önleyici stratejiler değişkeni de eklenmiş ve toplam açıklanan varyans %5,2’den %4,7’ye düşmüştür ( $R^2 = .047$ ). Bu aşamada da soruna yönelik stratejiler değişkeni anlamlılık sınırında kalmıştır ( $\beta = .198$ ,  $p = .055$ ), destekleyici stratejiler değişkeninin

etkisi ise anlamlı olmamıştır ( $\beta = .110$ ,  $p = .449$ ). Önleyici stratejiler değişkeni ise duygu düzenleme becerilerini anlamlı bir şekilde yordamamıştır ( $\beta = -.047$ ,  $p = .717$ ).

Bu sonuçlar, çocukların duygu düzenleme becerilerini en güçlü yordayan faktörün öğretmenlerin destekleyici stratejileri olduğunu ancak diğer soruna yönelik stratejiler ve önleyici stratejiler modele dahil edildiğinde bu etkinin kaybolduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre, okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta destekleyici stratejiler ile, soruna yönelik ve önleyici stratejileri kullandığında destekleyici stratejilerin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini kaybettiği söylenebilir.

Öğretmenlerin öz düzenleme becerilerine yönelik tutumlarının, destekleyici stratejiler ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkide düzenleyici rolü oynayıp oynamadığı analiz edilmiş; elde edilen sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin öz düzenleme becerilerine yönelik tutumlarının destekleyici stratejiler ve çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkide düzenleyici etkisine yönelik analiz sonuçları

| Değişkenler                                        | $\beta$  | S.H.                 | t        | p        | LLCI   | ULCI   |
|----------------------------------------------------|----------|----------------------|----------|----------|--------|--------|
| <b>Sabit</b>                                       | 27,346   | 0,6354               | 43,037   | 0,000*   | 26,091 | 28,601 |
| <b>Öz düzenleme becerilerine yönelik tutum (X)</b> | 2,142    | 0,814                | 2,631    | 0,009*   | ,534   | 3,749  |
| <b>Destekleyici Stratejiler (W)</b>                | 1,072    | 0,797                | 1,345    | 0,180    | -0,501 | 2,647  |
| <b>Etkileşim Etki (X.W)</b>                        | -0,824   | 0,415                | -1,986   | 0,048*   | -1,644 | -0,004 |
| <b>Düşük (-,993)</b>                               | 2,961    | 1,044                | 2,835    | 0,005*   | 0,898  | 5,023  |
| <b>Destekleyici Stratejiler Orta (-,010)</b>       | 2,150    | 0,815                | 2,636    | 0,009*   | 0,540  | 3,716  |
| <b>Yüksek (,972)</b>                               | 1,340    | 0,756                | 1,771    | 0,078    | -0,154 | 2,835  |
| <b>Modelin Özeti</b>                               | <b>R</b> | <b>R<sup>2</sup></b> | <b>F</b> | <b>p</b> |        |        |
|                                                    | 0,283    | 0,080                | 4,706    | 0,003*   |        |        |

p< .05, S.H. Standart Hata

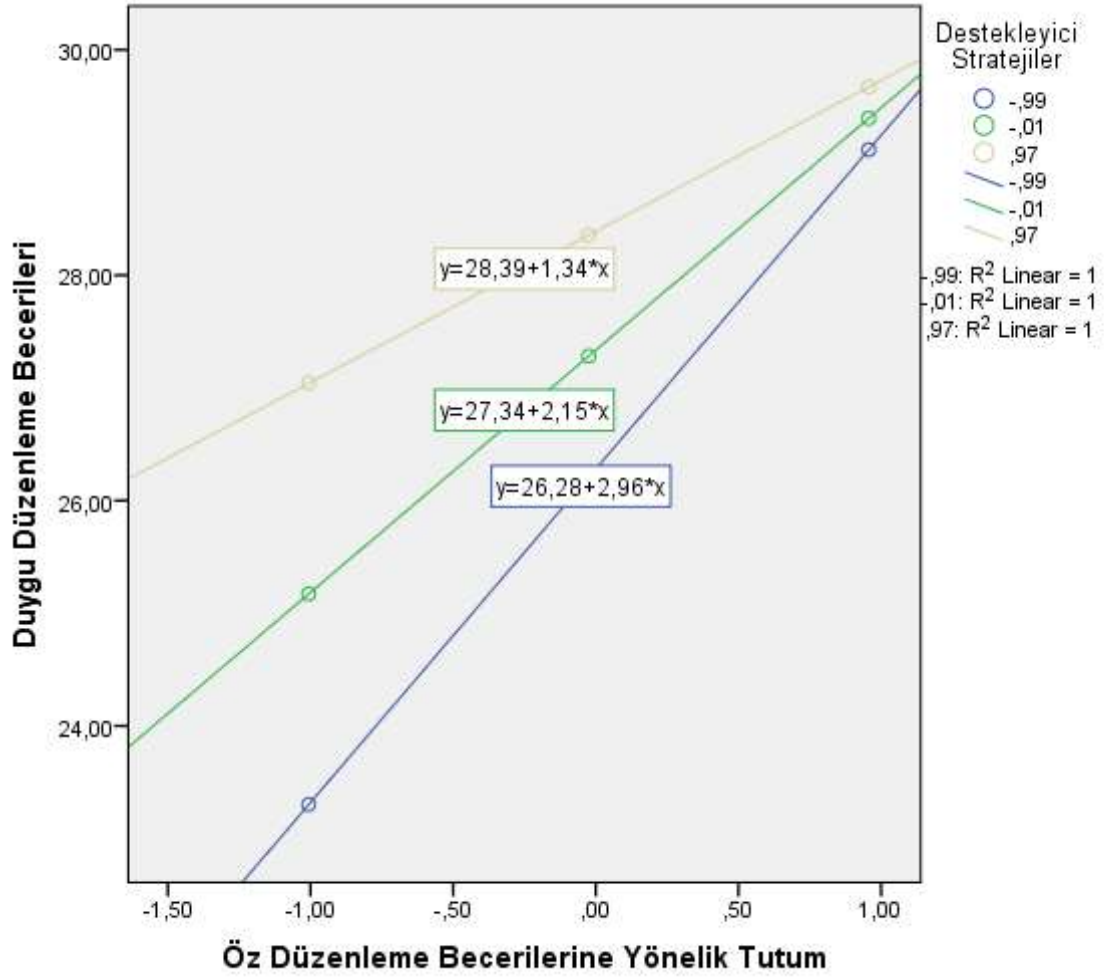
Tablo 8’de yer alan veriler, düzenleyici etki modelinin anlamlı sonuçlar verdiğini ortaya koymaktadır. ( $F = 4.706$ ;  $p < .01$ ). Regresyon analizinden elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin destekleyici stratejileri ile öz düzenleme becerilerine yönelik tutumlarının, çocukların duygu düzenleme becerilerindeki varyansın yaklaşık %8’ini açıkladığı tespit edilmiştir ( $R^2 = 0.080$ ).

Analiz sonucunda, öğretmenlerin öz düzenleme becerilerine yönelik tutumu ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin, öğretmen destekleyici stratejileri tarafından anlamlı bir şekilde düzenlendiği belirlenmiştir ( $\beta = -0.824$ ; LLCI =  $-1.644$ ; ULCI =  $-0.004$ ;  $t = -1.986$ ;  $p = .048$ ). Düzenleyici etkinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı,  $p$  değerinin .05’ten küçük olması ve güven aralığını temsil eden LLCI ile ULCI değerlerinin sıfırı kapsamaması ile değerlendirilmektedir. Etkileşim değişkeninin regresyon ağırlığı negatif olduğundan, öğretmenlerin destekleyici stratejileri bir birim arttığında, öz düzenleme becerilerine yönelik tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi 0.84 birim azalmaktadır.

Düzenleyici etkinin farklı seviyelerde nasıl değiştiğini görmek için slope (eğim) analizi sonuçları incelenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin destekleyici stratejilerin düşük olduğu durumda, öz düzenleme becerilerine yönelik tutumları ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki olumlu ilişkinin arttığı tespit edilmiştir ( $\beta = 2.961$ ; LLCI =  $0.898$ ; ULCI =  $5.023$ ;  $t = 2.835$ ;  $p < .01$ ). Öğretmenlerin destekleyici stratejilerin orta düzeyde olduğu durumda, öz düzenleme becerilerine yönelik tutumları ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki olumlu ilişkinin azaldığı tespit edilmiştir ( $\beta = 2.150$ ; LLCI =  $1.830$ ; ULCI =  $4.278$ ;  $t = 4.944$ ;  $p < .01$ ). Öğretmenlerin destekleyici stratejilerin yüksek düzeyde olduğu durumda, öz düzenleme becerilerine yönelik tutumları ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkide anlamlı düzeyde bir ilişki tespit edilmemiştir ( $\beta = 1.340$ ; LLCI =  $-0.154$ ; ULCI =  $2.835$ ;  $t = 1.771$ ;  $p = .078$ ). Destekleyici stratejileri fazla kullanan öğretmenlerin öz düzenlemeye yönelik tutumları ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Destekleyici stratejileri düşük ya da orta düzeyde kullanan öğretmenlerde öz düzenlemeye yönelik tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerilerindeki olumlu etkisini artırmaktadır.

Eğim analizinden elde edilen bulguların daha açık bir biçimde görülmesi amacıyla, sonuçlar grafiksel biçimde Şekil 2’de sunulmuştur.

**Şekil 2.** Öğretmenlerin öz düzenleme becerilerine yönelik tutumları ile çocukların duygu düzenleme değişkeni arasındaki ilişki üzerinde öğretmen destekleyici stratejileri değişkeninin moderatör etkisinin grafiği



### 5.1. Tartışma

Araştırmada, 48-72 ay arasındaki çocukların duygu düzenleme becerileri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Tablo 3). Ogelman ve Erten Sarıkaya (2019), 4-5 yaş grubundaki çocuklarla yaptıkları çalışmada, duygu düzenleme becerileri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını ortaya koymuştur. Karim, Sharafat ve Mahmud (2014) 8-12 yaş aralığındaki çocuklarla yapılan araştırmada çocukların cinsiyetlerinin duygu düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını tespit etmiştir. Salim (2014) çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde cinsiyet faktörünün etkisinin olmadığını ortaya koymuştur. Javier (2009) 3-4 yaş aralığındaki çocuklarla yaptığı çalışmada duygu düzenleme becerileri ile cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Bu bulgular, araştırma bulgularımızla örtüşmektedir.

Araştırmada, 48-72 ay arasındaki çocukların yaşları ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Tablo 4). Cole vd. (2011), 3-5 yaş arası çocuklarla yaptıkları çalışmada, duygu düzenleme becerilerinin yaşla ilişkisini incelemiş; ancak belirli yaş aralıklarında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Silkenbeumer vd. (2018), 4-6 yaş çocuklarını inceledikleri araştırmada, duygu düzenleme stratejileri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Ogelman ve Sarıkaya (2019) ise 4-6 yaş arası çocuklarla yaptıkları çalışmada, duygu düzenleme becerileri ile yaş değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Javier (2009) 3-4 yaş aralığındaki çocuklarla yaptığı araştırmada yaşa bağlı anlamlı bir duygu düzenleme farkı tespit edilmemiştir. Rydell vd. (2003) yaşla ilgili analizlerde bütünsel olarak duygu düzenleme becerilerinde yaşa bağlı belirgin farklara rastlanmadığını ortaya koymuştur. Spang vd. (2022) 7 yaşındaki çocuklarda duygu düzenleme açısından farklı gruplar karşılaştırıldığında, yaşa bağlı anlamlı fark bulunmadığını tespit edilmiştir. Bu bulgular, araştırma sonuçlarımızı destekler niteliktedir.

Araştırmada, öğretmenlerin öz düzenleme becerilerini destekleme tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerisini geliştirdiği tespit edilmiştir (Tablo 6). Montroy vd. (2014), öğretmenlerin öz düzenlemeye yönelik tutum ve inançlarının çocukların duygusal gelişim süreçlerinde aracı bir rol oynadığını; Kurt (2020), öğretmenlerin öz düzenleme becerilerini destekleme konusundaki yaklaşımlarının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde dolaylı bir etkisi olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çocukların duygularına duyarlı yaklaşımı (örneğin, duyguları açıklama, model olma) ve öz düzenlemeyi teşvik eden tutumlarının, çocukların duygu düzenleme stratejilerini geliştirmede önemli bir faktör olarak tespit edilmiştir (Blair ve Raver, 2015; Tominey ve McClelland, 2011). Öğretmenlerin öz düzenlemeyi destekleyici tutumları, çocukların sosyal-duygusal gelişiminde önemli rol oynamıştır (Kurt, 2020; Rimm-Kaufman vd., 2009). Öğretmenlerin oyun temelli öğrenme ve öz düzenlemeyi vurgulayan pedagojik yaklaşımları, çocukların dikkat, planlama ve duygu kontrolü becerilerini geliştirmiştir (Diamond ve Lee, 2011; McClelland vd., 2017). Bu kapsamda yapılan araştırmalar, öğretmenlerin çocukların öz düzenleme süreçlerine rehberlik etmelerinin, çocukların duygusal becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını ortaya koymaktadır (Ursache vd., 2012).

Tutumlar, belirli bir psikolojik objeye yönelik zihinsel bir değerlendirme sonucu oluşmakta ve bireyin bu objeye yönelik tepkide bulunma eğilimini yansıtmaktadır. Bu bağlamda, tutumların değerlendirme içermesi, güdüleyici bir güce sahip olması, durağan

olabilmesi, doğrudan gözlemlenememesi ve bireyin davranışlarından çıkarım yoluyla anlaşılabilmesi gibi temel özellikler taşıdığı ifade edilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1999; Sakallı, 2001). Tutum ile davranış arasındaki ilişkiyi açıklayan erken dönem çalışmalardan biri olan La Piere'in (1934) araştırması, bireylerin sahip oldukları tutumların her zaman doğrudan gözlenebilir davranışlara dönüşmeyebileceğini, ancak güçlü tutumların ortamsal engelleri aşarak tutarlı davranışlara yol açabileceğini göstermiştir (akt. Kağıtçıbaşı, 1999). Tutum ile davranış arasındaki ilişki dikkate alındığında öğretmenlerin öz düzenlemeyi desteklemeye yönelik tutumlarının, çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik davranışlarını yansıttığı söylenebilir. Bu nedenle öğretmenlerin öz düzenlemeyi desteklemeye yönelik davranışlarının okul öncesi dönemindeki çocukların duygu düzenleme becerilerini destekleyen araştırma sonuçlarına da yer verilecektir.

Blair ve Raver (2015), okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamlarında öz düzenleme becerilerini destekleyici yapılar oluşturmalarının, çocukların duygusal ve bilişsel düzenleme yeteneklerini artırdığını tespit etmiştir. McClelland vd. (2017), *Tools of the Mind* adlı yapılandırılmış oyun temelli programın uygulandığı deneysel çalışmada, öğretmenlerin oyunlar yoluyla öz düzenlemeyi teşvik etmesinin çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Tominey ve McClelland (2011), 4-5 yaş grubu çocuklarla yürüttükleri deneysel çalışmada, öğretmenlerin müzik ve hareket oyunları kullanarak öz düzenlemeyi desteklemesinin çocukların duygusal reaksiyonlarını yönetme becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Diamond ve Lee (2011), 4-6 yaş arası çocuklarla yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin dikkat, bellek ve duygusal düzenlemeye odaklı oyun temelli etkinliklerle öz düzenlemeyi teşvik etmesinin, çocuklarda duygusal esnekliğin gelişimini desteklediğini bulmuştur. Ursache, Blair ve Raver (2012), *PATHS* programının çocukların duygusal düzenleme becerilerinde olumlu gelişmelere yol açtığını belirlemiştir. Rimm-Kaufman vd. (2014), 27 ilkokulda yürütülen çalışmada öğretmen-öğrenci etkileşimlerini *CLASS* ölçüm aracıyla incelemiş ve öğretmenlerin öz düzenlemeyi destekleyici davranışlarının (örneğin, duygusal destek ve yapılandırılmış rehberlik) çocukların duygu düzenleme ve sosyal becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmalar, araştırmamızın bulgularıyla örtüşmektedir.

Bu araştırmanın bulguları, öğretmenlerin öz düzenlemeyi desteklemeye yönelik öz yeterlilik düzeylerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini doğrudan yordamadığını ortaya koymuştur (Tablo 6). Bu durum, öğretmen öz yeterliliğinin tek başına etkili bir

belirleyici olmadığını; anlamlı eğitsel çıktılar üretmesi için bu yeterliliğin sınıf içi uygulama pratiği, pedagojik duyarlılık ve gelişim odaklı yaklaşımla bütünleşmesi gerektiğini göstermektedir. Benzer şekilde, Tschannen-Moran ve Hoy (2001) öğretmenlerin öğretim, sınıf yönetimi becerileri ve öğrenci motivasyonuna ilişkin öz yeterlik algılarının pedagojik davranışlarını şekillendirdiğini, ancak bu yeterlik algılarının öğrenci çıktıları üzerindeki etkisinin doğrudan değil; öğretim kalitesi ve sınıf iklimi gibi aracı etkenlerle ortaya çıktığını vurgulamıştır. Bu bulgu, öz yeterliliğin etkili olabilmesi için davranış temelli yöntem ve sınıf bağlamıyla desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Hu vd. (2021) ise yürüttükleri çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin sosyal-duygusal öğretime yönelik öz yeterlik inançlarının çocukların sosyal becerileri ve öz düzenleme düzeyleri üzerinde ancak sınıf süreçlerinin kalitesi aracılığı ile dolaylı bir etki yarattığını tespit etmiştir. Bu bulgu, öğretmen öz yeterliliğinin eğitsel sonuç doğurabilmesi için çocukların duygularını yönetmede rehberlik etme, sosyal sorunları çözmede yönlendirme ve duygusal destek sağlama gibi özel becerilerle ilişkilendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Ayrıca Gibbs ve Powell (2012) tarafından yapılan araştırma, öğretmenlerin sosyal-duygusal öğrenmeyi desteklemeye yönelik öz yeterlilik algılarının, öğrencilerin duygusal yeterlikleri üzerinde doğrudan değil, öğretmenin sağladığı duygusal destek ve sınıfın duygusal güven iklimiyle etkileşime girdiğinde anlamlı sonuçlar doğurduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, öğretmen öz yeterliliğinin yalnızca bilişsel bir inanç değil, aynı zamanda ilişki odaklı ve bağlam temelli anlayışla anlam kazanan çok boyutlu bir oluşum olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, araştırmamızda öğretmenlerin öz düzenlemeyi desteklemeye yönelik öz yeterlilik düzeylerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini doğrudan yordamaması, bu yeterliliğin etkili olabilmesi için eğitsel tutum, sınıf içi uygulamalar ve öğretmen-öğrenci etkileşimlerinin niteliği ile bütünleşmesi gerektiği yönündeki literatürle örtüşmektedir.

Bu araştırmanın sonuçları, okul öncesi dönemindeki çocukların duygu düzenleme becerilerinin üzerinde öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandığı destekleyici stratejilerin pozitif yönlü etkisinin olduğu tespit edilmiştir (Tablo 7). Ayrıca öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandıkları destekleyici stratejilerin, öğretmenlerin çocukların öz düzenleme becerilerine yönelik tutumu ile çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki düzenleyici etkisi olduğu; öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandığı destekleyici stratejiler bir birim arttığında, öz düzenleme becerilerine yönelik tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi 0.84 birim azaldığı tespit edilmiştir (Tablo 8). Öğretmenlerin yüksek düzeyde destekleyici strateji kullandıklarında öğretmenlerin öz-düzenleme desteklemeye

yönelik tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde etkisi bulunmadığı belirlenmiştir. Düşük ve orta düzeyde destekleyici strateji kullandıklarında öğretmenlerin öz-düzenleme desteklemeye yönelik tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerilerini artırdığı tespit edilmiştir (Şekil 2). Bu sonuçlar, öğretmenlerin sınıf yönetiminde destekleyici stratejileri az ya da orta düzeyde kullandıkları sınıflarda çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik tutumlarının duygu düzenleme becerilerini geliştirmede etkili ve koruyucu bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, öğretmenlerin sınıf yönetiminde destekleyici stratejilerin yüksek düzeyde kullanıldığı sınıflarda çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik tutumlarının duygu düzenleme becerilerini geliştirmede etkili ve koruyucu bir faktör olarak kalmaya devam etmediğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar bütüncül değerlendirildiğinde; sosyal beceri ve duygusal yeterlilik, duyguları anlama ve ifade etme, problem çözme, arkadaşlık becerileri, kalıcı davranış sorunları olan çocukları destekleme, ve aile eğitimi ve katılımı boyutlarını içeren öğretmenlerin destekleyici stratejilerini yüksek düzeyde kullanmasının çocukların duygu düzenleme becerinin desteklenmesinde öz-düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik tutumlarından daha etkili ve koruyucu bir faktör olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, çalışmanın önemli bir katkısı; çocukların duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde, okul öncesi öğretmenlerinin öz düzenlemeye yönelik tutumlarının anlamlı bir destekleyici rol oynadığını ortaya koymasıdır. Bununla birlikte, sınıf yönetiminde yüksek düzeyde destekleyici stratejilerin kullanımı, bu süreçte daha güçlü ve koruyucu bir etki yaratmaktadır. Nitekim, Rimm-Kaufman vd. (2009) öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri, düşük ve orta düzeyde uygulandığında çocukların sosyal-duygusal gelişimi açısından öğretmen tutumlarının etkisinin arttığını; ancak yüksek düzeyde uygulanan öğretmen desteğinin, tutum etkisini ikincil hale getirdiğini tespit etmiştir.

Destekleyici stratejilerin sosyal beceri ve duygusal yeterlilik, duyguları anlama ve ifade etme, problem çözme, arkadaşlık becerileri, kalıcı davranış sorunları olan çocukları destekleme, ve aile eğitimi ve katılımı alt boyutları dikkate alınarak yapılan literatür incelenmesinde araştırma sonuçlarımızı destekleyen araştırmaların mevcut olduğu görülmektedir. Hemmeter vd. (2016), *Piramit Modeli* gibi sosyal-duygusal yeterlilik temelli sınıf yönetimi yaklaşımlarının, çocukların duygu düzenleme becerilerini güçlendirdiğini tespit etmiştir. Jones vd. (2015), öğretmenlerin sınıfta duygusal yeterlilik odaklı yaklaşımlar benimsemesinin (örneğin, duyguları adlandırma, model olma) çocukların duygu düzenleme kapasitesini artırdığını tespit etmiştir. Kara ve Dikici Sığırtmaç (2022), yaptıkları araştırmada öğretmenlerin sınıfta sunduğu destekleyici ortamın çocukların duygu düzenleme becerilerini olumlu

etkilediğini ortaya koymuştur. Graziano vd. (2010), öğretmenlerin çocukların duygularını düzenlemelerine yardımcı olan stratejilerinin (örneğin, sakinleşme teknikleri ve olumlu pekiştirme) duygu düzenleme becerilerini geliştirdiğini tespit etmiştir. Denham vd. (2019), öğretmenlerin destekleyici tepkilerinin çocukların duygusal yeterliliğini ve düzenlemesini geliştirdiğini ifade etmiştir. Raver ve Blair (2016), öğretmenlerin duygusal düzenleme stratejilerinin çocukların duygu düzenlemesini olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Bailey vd. (2016), duygusal destekli sınıf ortamlarının çocukların duygu düzenlemesini iyileştirerek okul uyumunu artırdığını ve bu durumun problem çözme becerilerini dolaylı olarak etkilediğini belirtmiştir. Pianta, Hamre ve Stuhlman (2003) öğretmen-öğrenci ilişkisi ve sınıf ortamındaki duygusal destek düzeyinin, öğrencilerin öz-düzenleme ve duygu düzenleme becerilerinde uzun vadeli etkiler oluşturduğu, bu etkinin özellikle düşük destekleyici ortamlarda öğretmen farkındalığıyla arttığı tespit edilmiştir. Webster-Stratton ve Reid (2013), yaptıkları araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çocukların sosyal-duygusal gelişimini nasıl desteklediğini incelemiş ve arkadaşlık becerileri ile duygu düzenleme arasında güçlü bir bağ olduğunu tespit etmiştir. Williford vd. (2013), öğretmenlerin sınıf içi duygu odaklı müdahalelerinin çocukların davranış problemlerini azaltarak duygu düzenleme becerilerini desteklediğini belirtmiştir. Jeon vd. (2019), öğretmenlerin duygusal destek ve sosyal etkileşim odaklı yaklaşımlarının çocukların duygu düzenleme becerilerini güçlendirerek davranış problemlerini azalttığını ortaya koymuştur. Öte yandan, Lin ve Faldowski (2023) ebeveyn desteği ile duygu düzenleme arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Bridgett vd. (2015), ebeveynlerin desteğinin çocukların öz düzenlemesine olumlu etkisini bulgulamıştır. Valiente vd. (2012) ise ebeveynlerin okul aktivitelerine katılımı ve evdeki destekleyici tutumlarının, çocukların duygusal becerilerini güçlendirdiğini belirtmiştir. Bu araştırma bulguları, okul öncesi öğretmenlerinin destekleyici sınıf yönetimi stratejilerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini arttığı yönündeki bulgumuzu destekler niteliktedir.

Okul öncesi dönemde öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandıkları destekleyici stratejilerin çocukların duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilediği, ancak soruna yönelik stratejiler ve önleyici stratejiler modele dahil edildiğinde bu etkinin kaybolduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre, okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta destekleyici stratejiler ile, soruna yönelik ve önleyici stratejileri kullandığında destekleyici stratejilerin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini kaybettiği söylenebilir. Bu sonuç, çocukların duygu düzenleme becerilerini kullanmalarını gerektirecek durumların yaşanmaması için önleyici sınıf yönetimi stratejileri kullandıkları; aynı zamanda duygu düzenleme becerilerini kullanmaları gereken

durumlar yaşadıkları anda soruna yönelik stratejiler kullandıkları zaman destekleyici stratejileri kullanmalarının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde bir etkisi olmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuç, öğretmenlerin sınıf yönetiminde sorun yaşanmasın diye önlemler alma ya da sorun çıktığında müdahale ederek çözüme ulaşma stratejileri uygulandığında destekleyici stratejileri kullanmaya ihtiyaç duyulmaması nedeniyle destekleyici stratejilerin duygu düzenleme üzerindeki etkisini kaybettiği şeklinde yorumlanmaktadır. Denham vd. (2012) öğretmenlerin çocuklara duygusal destek sağlamaya dönük sınıf içi stratejileri, öz-düzenleme gelişimini etkileyen kritik bir yapı taşı olarak vurgulanmıştır. Ancak bu etkinin çocukların sınıf içi duygu yaşantılarına fırsat verilmeden, sadece yapılandırılmış müdahalelerle sağlanamayacağı tespit edilmiştir. Garner ve Waajid (2008) öğretmenlerin çocukların sosyal-duygusal gelişimini desteklemek için kullandıkları duygu odaklı stratejilerin, çocukların duygusal yeterlilikleri üzerinde olumlu etkileri olduğu, ancak yalnızca disipline yönelik (örneğin önleyici veya tepkisel) yaklaşımların bu gelişimi desteklemediği tespit edilmiştir. Jennings ve Greenberg (2009) destekleyici ve farkındalık temelli sınıf yönetimi, çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmede etkili bulunmuştur. Ancak yalnızca disiplin odaklı müdahalelerin, çocukların sosyal-duygusal gelişiminde sınırlı etkisi olduğu tespit edilmiştir. Denham vd. (2012) çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişimi, öğretmenlerin duygulara duyarlı yaklaşımları ve sınıf içinde duygusal destek sunmalarıyla pozitif şekilde ilişkilidir. Ancak yalnızca davranış odaklı düzenleme stratejileri bu gelişimi desteklemediği tespit edilmiştir. Bu araştırma sonuçları, okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta destekleyici stratejiler ile birlikte , soruna yönelik ve önleyici stratejileri kullandığında destekleyici stratejilerin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini kaybettiği sonucumuzu destekler niteliktedir.

## 5.2. Sonuç

Bu bölümde, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri ile çocukların öz düzenleme becerilerini destekleme yeterliklerinin, çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda aşağıda sıralanan sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırmada, 48-72 ay aralığındaki çocukların duygu düzenleme becerileri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
2. Araştırmada, 48-72 ay aralığındaki çocukların duygu düzenleme becerileri yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3. Araştırmada, öğretmenlerin öz düzenleme becerilerini destekleme tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerisini geliştirdiği görülmüştür.
4. Öğretmenlerin öz düzenlemeyi desteklemeye yönelik öz yeterlilik düzeylerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini istatistiksel olarak yordamadığı belirlenmiştir.
5. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandıkları destekleyici stratejilerin, öğretmenlerin çocukların öz düzenleme becerilerine yönelik tutumu ile çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde istatistiksel olarak düzenleyici etkisi olduğu; öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandığı destekleyici stratejiler bir birim arttığında, öz düzenleme becerilerine yönelik tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin azaldığı tespit edilmiştir.
6. Öğretmenlerin yüksek düzeyde destekleyici strateji kullandıklarında öğretmenlerin öz-düzenleme desteklemeye yönelik tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde etkisi bulunmadığı belirlenmiştir. Düşük ve orta düzeyde destekleyici strateji kullandıklarında öğretmenlerin öz-düzenleme desteklemeye yönelik tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerilerini istatistiksel olarak artırdığı tespit edilmiştir.
7. Okul öncesi dönemindeki çocukların duygu düzenleme becerilerinin üzerinde öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandığı destekleyici stratejilerin pozitif yönlü etkisinin olduğu, ancak soruna yönelik stratejiler ve önleyici stratejiler modele dahil edildiğinde bu etkinin kaybolduğu tespit edilmiştir.

### **5.3. Öneriler**

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, araştırmacılar ve uygulayıcı konumundaki öğretmenler için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

#### **5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Bu araştırmada cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte, farklı sosyo-kültürel ortamlarda benzer çalışmalar tekrarlanabilir.
2. Öğretmen tutumları ve sınıf yönetimi stratejilerinin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi karmaşık bir yapıya sahiptir. Gelecekte yapılacak araştırmalarda boylamsal tasarımlar kullanılarak bu değişkenler arasındaki etkileşimlerin zaman içindeki değişiminin araştırılması önerilmektedir.

### 5.3.2. Eğitim Politikalarına Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin öz düzenleme becerilerini destekleme tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerisini geliştirdiği tespit edildiğinden, çocukların öz düzenleme becerilerini destekleme konusunda olumlu tutum geliştirmelerine destek olacak seminerler düzenlenebilir.
2. Yüksek düzeyde destekleyici strateji kullanımında öz düzenlemeyi desteklemeye yönelik tutumlarının etkisinin kalmaması, sınıf yönetiminde destekleyici stratejilerin çocukların duygu düzenleme becerini geliştirmede öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinden daha etkili olduğunu ortaya koyduğundan, sınıf yönetiminde destekleyici stratejilerin içeriği hakkında hizmet içi eğitimlerin artırılması önerilmektedir.
3. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta destekleyici stratejiler ile, soruna yönelik ve önleyici stratejileri kullandığında destekleyici stratejilerin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini kaybettiği tespit edildiğinden, öğretmenlerin sınıf yönetiminde soruna yönelik ve önleyici stratejileri daha az kullanması, destekleyici stratejileri daha fazla kullanarak çocukların duygu düzenleme becerilerini desteklemeleri konusunda bilgilendirme çalışmaları yürütülmelidir.

## KAYNAKÇA

- Acar, Ayber. 2021. “OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARI İÇİN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ”.
- Akar, Hanife, Dürdane Tor, Feyza Tantekin Erden, & İkbāl Tuba Şahin. 2010. *Study on Teachers’ Classroom Management Approaches and Experiences*.
- Akgün, E., Yazar, M., & Dinçer, Ç. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkinliklerde Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 1-9.
- Aksoy, A. B., & Tozduman Yaralı, K. (2017). *Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi [An analysis of children's self-regulations and play skills according togender]*. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 393–414. <https://doi.org/10.24315/tred.309528>.
- Aküzüm, Cemal. 2017. “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri ile Kaynaştırma Eğitimi Yeterliklerinin İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği)”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* (31):779-802. doi: 10.14582/duzgef.1845.
- ALAKOÇ, Devlet, Sema SOYDAN, & Gülsüm AKIŞ. 2023. “Öz-düzenleme Becerilerini Desteklemede Okul Öncesi Öğretmenlerinin İnançları: Öz-düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz Yeterlik Ölçeği Türkçe’ye Uyarlama Çalışması”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 24(2):1324-50. doi: 10.17679/inuefd.1170178.
- Alejandro, J. P., Leslie, A. M., Manley, B. C., Rivas, A. F., Wiltermood, D. M., & Bainum, C. K. (2016). *Preschool attendance as a predictor of self-regulation in kindergarteners*.
- Aracı, Derya Demir. 2021. *OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ İLE PROGRAMDAKİ ETKİNLİKLERE YÖNELİK ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ İNCELENMESİ*.
- Aygün, Aygöl, Füsun Yıldızbaş, & Bilal Aygün. 2014. “Determination of the Difficulties that Pre-school Teachers Face with Classroom Management”. *Procedia – Socialand Behavioral Sciences* 143:758-63. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.07.455.
- Bailey, R., Denham, S. A., Curby, T. W., & Bassett, H. H. (2016). Emotional and organizational supports for preschoolers' emotion regulation: Relations with school adjustment. *Early Education and Development*, 27(1), 1–23. <https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1042192>.
- Bandura, A. (1977). *Sosyal öğrenme teorisi* (Çev. H. Yavuzer). Remzi Kitabevi.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4(1), 1–103.
- Bayındır, D., Balaban Dağal, A., & Önder, A. (2018). Türkiye’deki 60-72 Aylık Çocuklarda Duygu Düzenleme Becerilerinin Ego Sağlamlık Düzeylerine Göre İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(29), 377-400. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.387131>.
- Bayrak, A., & Akkaynak, M. (2020). Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama Eğitiminin Duygu Düzenleme ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(2), 1343-1381.
- Bilgin, Hülya. 2019. “Okul öncesi öğretmenlerinin rehberlik yeterlilikleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi”. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi* 3(2):478-92. doi: 10.24130/eccd-jecs.1967201932178.
- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711–731. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221>
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. Basic Books.
- Bozkurt Yükçü, ŞUHEDA, & HAKTAN Demircioğlu. 2017. “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 442. doi: 10.21764/mauefd.336085.
- Bridgett, D. J., Burt, N. M., Edwards, E. S., & Deater-Deckard, K. (2015). Intergenerational transmission of self-regulation: A multidisciplinary review and integrative conceptual framework. *Psychological Bulletin*, 141(3), 602–654.
- Bronson, M. B. (2001). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. Guilford Press.
- Büyüktaskapu Soydan, S., Alakoç Pırpır, D., Öztürk Samur, A., Angın, & D. E. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve disiplin anlayışlarını etkileyen faktörler. *Turkish Studies - Eğitim Bilimleri*, 18(73), 149–172. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.13171>.
- Büyüktaskapu-Soydan, S., Durmuşoğlu-Saltalı, N., & Öztürk-Samur, A. (2022). Validity and reliability study of Classroom Management Strategies Scale: CMSS-Preschool Teacher Form. *Theory and Practice in Child Development*, 2(1), 76–100. <https://doi.org/10.46303/tpicd.2022.11>.
- Charles, C. M. (2013). *Okullarda disiplin modelleri: Sınıf yönetiminde etkili yollar* (Çev. A. D. Şahin). Nobel Yayıncılık.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2011). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development Perspectives*, 5(2), 129–134. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00157.x>.

- Copple, C., & Bredekamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (3rd ed.). National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
- Çomak, Z. (2022). *60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılıkları ile öz-düzenleme, duygu düzenleme ve davranış düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [An Investigation Into the Relationship Between Creativity and Skills of Self-regulation, Emotion Regulation and Behavior Regulation of 60–72 Months-old Children] (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye. ProQuest Dissertations & Theses. (Yayın No: 30298612)
- Dağlı, H., & Dağlıoğlu, H. E. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Cumhuriyet International Journal of Education, 10(3), 1020–1046. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.799698>.
- Day, N., Paas, F., Kervin, L., & Howard, S. J. (2022). A systematics coping review of pre-school self-regulation interventions from a Self-Determination Theory perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(4), 2454. <https://doi.org/10.3390/ijerph19042454>.
- Demir Aracı, Derya. 2021. *OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ İLE PROGRAMDAKİ ETKİNLİKLERE YÖNELİK ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ İNCELENMESİ*.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Zinsser, K., & Wyatt, T. (2012). How pre schoolers' social-emotional learning predicts their early school success. *Infant and Child Development*, 21(6), 667–706. <https://doi.org/10.1002/icd.756>.
- Denham, Susanne A., Hideko H. Bassett, ve Katherine Zinsser. 2012. “Early Childhood Teachers as Socializers of Young Children’s Emotional Competence”. *Early Childhood Education Journal* 40(3):137-43. doi: 10.1007/s10643-012-0504-2.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., ve Wyatt, T. (2012). The socialization of emotional competence. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *TheWiley-Blackwell Handbook of Childhood Social Development* (pp. 413–433). Wiley-Blackwell.
- Denham, S. A., ve Bassett, H. H. (2019). Preschool teachers' socialization of emotion knowledge. *Early Childhood Research Quarterly*, 49, 59–69.
- Denizel Güven, Ezgi. 2005. *OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ*.
- Diamond, A., ve Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old. *Science*, 333(6045), 959–964. <https://doi.org/10.1126/science.1204529>.
- Elma, C., & Ertürk Kara, H. (2024). Understanding the factors that affect early childhood teachers' classroom practices supporting self-regulation. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 14(1).

- Epstein, A. S. (2007). *The intentional teacher: Choosing the best strategies for young children's learning*. National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
- Ernst, J., & Stelley, H. (2024). *Supporting young children's self-regulation through nature-based practices in preschool*.
- Ersan, Ceyhun. 2019. *OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ SALDIRGANLIK DÜZEYLERİNİN DUYGU İFADE ETME VE DUYGU DÜZENLEME AÇISINDAN İNCELENMESİ*.
- Ertürk Kara, H., & Atmaca, B. (2024). *Impact of distance professional development course on early childhood teachers' knowledge of self-regulation*.
- Evertson, C. M., Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 3–15). Lawrence Erlbaum Associates.
- Fuhs, M. W., Farran, D. C., & Nesbitt, K. T. (2013). Preschool classroom processes as predictors of children's cognitive self-regulation skills development. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(2), 347–357.
- Galyer, K. T., & Evans, I. M. (2001). Pretend Play and the Development of Emotion Regulation in Preschool Children. *Early Child Development and Care*, 166(1), 93–108. <https://doi.org/10.1080/0300443011660108>.
- Garner, P. W., & Waajid, B. I. (2008). The emotional development of young children: Building an emotion centered curriculum.
- Gartrell, D. (2011). *A guidance approach for the encouraging classroom* (5th ed.). Wadsworth/Cengage Learning.
- Gibbs, S., & Powell, B. (2012). Teacher efficacy and pupil behaviour: The structure of teachers' individual and Collective beliefs and the irrelationship with numbers of pupils excluded from school. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 564–584. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02046.x>.
- Goleman, D. (2006). *Sosyal zekâ: İnsan ilişkilerinin yeni bilimi* (Çev. B. Kılıç). Varlık Yayınları.
- Gordon, T. (2003). *Etkin öğretmenlik eğitimi* (Çev. E. Ayman ve G. Yüksel). Sistem Yayıncılık.
- Graziano, P. A., Bagnier, D. M., Slavec, J., Hungerford, G., & Kent, K. (2016). Beyond behavior modification: Benefits of social–emotional/self-regulation training for preschoolers with behavior problems. *Journal of Clinical Child ve Adolescent Psychology*, 45(6), 1–14.
- Grolnick, W. S., & Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children's self-regulation. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (Vol. 5, pp. 89–110). Erlbaum.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>.

- Güven, E. D., & Cevher, N. (2005). OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(18), 71-92.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher–child relationships and the trajectory of children’s school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625–638. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00301>.
- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. (2005). *Early childhood environment rating scale–Revised (ECERS-R)*. Teachers College Press.
- Haydon, T. (2021). *Classroom management strategies in preschool: Peer-based techniques and their impact on behavior*.
- Hayes, A. F. 2013. “Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression-Based Approach”. *New York: Guilford Publications*, 1-20.
- Healey, D., & Halperin, J. M. (2015). Enhancing Neurobehavioral Gains with the Aid of Games and Exercise (ENGAGE): Initialopentrial of a novel early intervention fostering the development of preschoolers’ self-regulation. *Child Neuropsychology*, 21(4), 465–480. <https://doi.org/10.1080/09297049.2014.906567>.
- Hemmeter, M. L., Ostrosky, M., & Fox, L. (2006). Socialand emotional foundations for early learning: A conceptual model forintervention. *School Psychology Review*, 35(4), 583–601.
- Holochwost, S. J., Kolacz, J., Gariepy, J. L., Propper, C. B., & Jaffee, S. R. (2020). Towards an understanding of neurophysiological development and self-regulation in early childhood. *Developmental Science*, 23(6).
- Hu, B. Y., Fan, X., Gu, C., & Yang, N. (2021). Preschool teachers' self-efficacy, classroom process quality, and children's social skills: A multilevel mediation analysis. *Teaching and Teacher Education*, 99, 103255. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103255>.
- Iriogbe-Efionayi, A. (2020). Promoting self-regulation in early childhood education: Educators’ beliefs and practices. *Journal of Early Childhood Research*.
- Javier, M. R. S. (2009). *The relationship of emotion regulation togender, parenting style and academic performance*. *Procedia – Socialand Behavioral Sciences*, 1(1), 2461–2470. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.434>.
- Jennings, Patricia A., & Mark T. Greenberg. 2009. “The Prosocial Classroom: Teacher Socialand Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes”. *Review of Educational Research* 79(1):491-525. doi: 10.3102/0034654308325693.
- Jeon, L., Buettner, C. K., & Hur, E. (2019). Preschool teachers' socialization of children's emotional competence: The role of teacher–child relationships. *Early Childhood Research Quarterly*, 49, 59–69.
- Jolivet, K., & Steed, E. A. (2010). *Using research-based strategies and the PBIS framework in preschool settings to reduce behavioral problems*.

- Jones, S. M., Bailey, R., & Jacob, R. (2015). Social-emotional learning is essential to classroom management. *Phi Delta Kappan*, 96(2), 19–24. <https://doi.org/10.1177/0031721715610084>.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar: İnsan gelişiminin psikolojisi*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kara, İ., & Dikici Sığırtmaç, A. (2022). Çocukların duygu düzenleme becerileri ve problem davranışları ile öğretmen ve ebeveynlerinin duygu düzenleme ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(83), 887–908. <https://doi.org/10.17755/esosder.1022643>.
- Karakaya, Esra G., & Mumin Tufan. 2018. “Social Skills, Problem Behaviors and Classroom Management in Inclusive Preschool Settings”. *Journal of Education and Training Studies* 6(5):123. doi: 10.11114/jets.v6i5.3076.
- Karasar, Niyazi. 2014. *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. C. 26. Nobel Akademik.
- Karim, S. S. A., Sharafat, H., & Mahmud, Z. (2014). *Cognitive emotion regulation in children is attributable to parenting style, not to family type and child's gender*. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 159, 239–243. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.362>.
- Koçyiğit, S., Yılmaz, E., & Sezer, T. (2015). 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN SOSYAL YETKİNLİK VE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ İLE OYUN BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ. *HAYEF Journal of Education*, 12(1), 209-218.
- Kopp, C. B. (2001). Self-regulation in childhood. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 13862–13866.
- Korkut, Kübra, & Emine Babaoğlu. 2010. *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisi*.
- Korucu, İ., Aytürk, N., & Kartal, H. (2022). Self-regulation in preschool: Examining its factor structure and associations with skills. *Frontiers in Psychology*, 13.
- Kounin, J. S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. Holt, Rinehart and Winston.
- Kurt, Ş. H. (2020). *Okul öncesi eğitim alan çocukların öz-düzenleme gelişiminin öğretmen ve okul öncesi eğitimle ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kurt, Şerife Hülya, & Ayperi Dikici Sığırtmaç. 2021. “Okul öncesi öğretmenlerinin öz-düzenlemeleri ve öz-düzenlemeli öğrenmeyi destekleyen uygulamalarının sınıf yönetimi becerisi üzerine etkisi”. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi* 5(1):135-51. doi: 10.24130/eccd-jecs.1967202151245.
- Kutlu Abu, Neşe, & Büşra Arslan. 2020. “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfta İstenmeyen Davranışlara Karşı Sınıf Yönetim Stratejilerine Yönelik Görüşleri”. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22(1):227-55. doi: 10.17556/erziefd.619482.

- LaPiere, R. T. (1934). Attitudes vs. actions. *Social Forces*, 13(2), 230–237.
- Leong, D. J., & Bodrova, E. (2006). Developing self-regulation in kindergarten: Can we keep all the crickets in the basket? *Young Children*, 61(4), 32–38.
- Lin, M.-L., & Faldowski, R. A. (2023). The relationship of parent support and child emotional regulation to school readiness. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 4867.
- McClelland, M., & Tominey, S. (2011). *Introduction to the special issue on self-regulation in early childhood*.
- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2011). Öz-düzenleme ve okul başarısı ilişkisi üzerine bir gözden geçirme. *Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 43(2), 89–108.
- McClelland, M. M., & Schmitt, S. A. (2013). *RedLight, PurpleLight: An evaluation of a self-regulation intervention in preschool children*.
- McClelland, M. M., Tominey, S. L., Schmitt, S. A., & Duncan, R. (2017). SEL Interventions in Early Childhood. *The Future of Children*, 27(1), 33–47. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0002>.
- Meran, Sevil, & Nimet Bülbin Sucuoğlu. 2022. “Türkiye’de okul öncesi eğitim ve kanıt temelli sınıf yönetimi stratejileri”. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi* 6(1):268-307. doi: 10.24130/eccdjecs.1967202261408.
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., & Howerter, A. (2000). Yürütücü işlevler: Bileşenler ve bireysel farklılıklar. *Cognitive Psychology*, 41, 49–100.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., & Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 298–309. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.03.002>.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., & Foster, T. D. (2014). The development of self-regulation across early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 409–424. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.03.002>.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 361–388. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x>.
- Ogelman, H., & Erten Sarıkaya, H. (2019). 4-5 yaş çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ogelman, H. G., Saraç, S., & Özbilen, A. E. (2023). Okul öncesinde sosyal becerilerin öğrenmede öz düzenleme düzeyini yordayıcı etkisi. *International Anatolia Academic Online Journal – Social Sciences*, 9(2), 1 – 11.

- Öge, Hatice Nur. 2022. *ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE ÇOCUKLARIN SINIF İÇİ İSTENMEYEN DAVRANIŞLARINA YÖNELİK ÖĞRETMENLERİN KULLANDIKLARI SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİNİN İNCELENMESİ*.
- Öngören, S. (2023). *Supporting self-regulation in the preschool period: A case study of teachers' practices*.
- Özcan, Z. Ç., Erol, S., & Koçak, A. (2023). Behavioral self-regulation skills and the teacher–child relationship in preschool education. *Early Child Development and Care*, 193(2), 205–221.
- Öztürk, Y., & Gangal, M. (2016). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin disiplin, sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlar hakkındaki inançları*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(3), 1–15. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016015869>.
- Paghale, S., Ashkzari, Z., & Karami, M. (2018). Effectiveness of early educational interventions on self-regulation in preschool children. *Childhood Education International*, 94(4), 38–47.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2003). *The classroom assessment scoring system (CLASS)*. University of Virginia.
- Raver, C. C., & Blair, C. (2016). The role of emotional regulation on early child school adjustment. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 1–10.
- Rimm-Kaufman, S. E., Curby, T. W., Grimm, K. J., Nathanson, L., & Brock, L. L. (2009). The contribution of children's self-regulation and classroom quality to children's adaptive behaviors in the kindergarten classroom. *Developmental Psychology*, 45(4), 958–972. <https://doi.org/10.1037/a0015861>.
- Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., & Cox, M. J. (2014). Erken okul deneyimlerinde duygusal destekleyiciliğin rolü. *Çocuk Psikolojisi Dergisi*, 6(3), 52–70.
- Robson, D. A., Allen, M. S., & Howard, S. J. (2020). Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 146(5), 377–409.
- Rogers, C. (1983). *Öğrenme üzerine özgürlük* (Çev. M. Kuşçu). Sistem Yayıncılık.
- Rydell, A. M., Berlin, L., & Bohlin, G. (2003). *Emotionality, emotion regulation, and adaptation among 5- to 8-year-old children*. *Emotion*, 3(1), 30–47. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.3.1.30>.
- Sakallı, N. (2001). *Önyargı, ayrımcılık ve cinsiyetçilik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Salim, H. (2014). *Gender differences in the emotion regulation of children and the role of parental involvement*. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 159, 417–421. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.395>.
- Saraç, S., Abanoz, T., & Gülay Ogelman, H. (2021). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 2(3), 1-11. <https://doi.org/10.51503/gpd.847786>.

- Schloss, P. J., Smith, M. A., & Schloss, C. N. (2007). *Instructional methods for secondary students with learning and behavior problems* (2nd ed.). Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Silkenbeumer, J., Schiller, E.-M., & Lueken, M. M. (2018). Co- and self-regulation of emotions in the preschool setting. *Early Child Development and Care*, 188(10), 1498–1512. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1278372>.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.
- Snyder, F. (2011). *Implementation of the Incredible Years program in preschool settings: Indirect effects on behavior through peer modeling*.
- Spang, K. S., Hagström, J., Vederhus, B. J., Høvig, I. M., & Elgen, I. B. (2022). Emotion regulation in 7-year-old children with familial high risk for schizophrenia or bipolar disorder. *Frontiers in Psychology*, 13, 853091. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.853091>.
- Şahin, Gülhan, & Ramazan Arı. 2016. OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN YÜRÜTÜCÜ İŞLEVLERİ VE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ.
- Tekin, H., & Koçyiğit, S. (2020). Öz Düzenleme Becerilerinin İlkokula Hazır bulunuşluk Üzerindeki Etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 28(5), 1932-1945. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3928>.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2/3), 25–52.
- Thompson, R. A., & Meyer, S. (2007). Socialization of emotion regulation in the family. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 249–268). Guilford Press.
- Tominey, S. L., & McClelland, M. M. (2011). Redlight, purplelight: Findings from a randomized trial using circle time game to improve behavioral self-regulation in preschool. *Early Education and Development*, 22(3), 489–519. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.574258>.
- Toran, Mehmet, & Handan Gençgel Akkuş. 2016. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi: KKTC Örneği. C. 24.
- Trawick-Smith, J. (2014). *Early childhood development: A multicultural perspective* (6th ed.). Pearson.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1).
- Tulpar, L. B., Aktan, Z. D., & Yardımcı, E. (2020). 4–6 Yaş Aralığındaki Çocukların Bağlanma Stillerinin ve Duygu Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 1(2), 57-73.

- UNESCO. (2006). *Strong foundations: Early childhood care and education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147829>.
- Ural, Ozana, Gülçin Güven, Türker Sezer, Kadriye Efe Azkeskin, & Elif Yılmaz. 2015. *Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Bağlanma Biçimleri ile Sosyal Yetkinlik ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*.
- Ural, G., Gültekin Akduman, G., & Şepitci Sarıbaş, M. (2020). OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ. *EKEV Akademi Dergisi*(83), 323-342.
- Ursache, A., Blair, C., & Raver, C. C. (2012). The promotion of self-regulation as a means of enhancing school readiness and early achievement in children at risk for school failure. *Child Development Perspectives*, 6(2), 122–128. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00209.x>.
- Valiente, C., Swanson, J., & Eisenberg, N. (2012). Linking students' emotions and academic achievement: When and why emotions matter. *Child Development Perspectives*, 6(2), 129–135.
- Vardi, Ö., & Demiriz, S. (2021). 5-6 Yaş Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1993-2029. <https://doi.org/10.17152/gefad.925176>.
- Vasseleu, E., Neilsen-Hewett, C., Ehrich, J., Cliff, K. & Howard, S. J. (2021). Erken öz düzenlemeyi desteklemeye yönelik eğitimci inançları: Öz-Düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz-Yeterlik Ölçeği'nin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi. *Frontiers in Education*, 6, 621320. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.621320>.
- Victor, J. (2005). *Developing and implementing effective behavior management plans in early childhood classrooms*.
- Vygotsky, L. S. (2005). *Zihin gelişimi üzerine: Eğitimde seçme yazılar* (Çev. S. Akkutay). Anı Yayıncılık. (Orijinal eser 1978 yılında yayımlanmıştır.)
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2013). The Incredible Years Teacher Classroom Management Training: The methods and principles that support fidelity of training delivery. In *The Incredible Years Series* (pp. 1–20).
- Williams, K. E., Bentley, L. (2022). Rhythm and movement delivered by teachers supports self-regulation in preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 58, 49–63.
- Williford, A. P., Maier, M. F., Downer, J. T., Pianta, R. C., & Howes, C. (2013). Children's engagement with in the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education and Development*, 24(2), 162–187. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.628270>.
- Willis, E., Dinehart, L. H. B., & Bliss, L. (2014). Teachers don't always do what they think they should: A comparison of early childhood educators' beliefs and classroom practices regarding self-regulation. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 35(2), 122–138.

- Yıldız, E., & Koçyiğit, S. (2021). Erken Çocuklukta Öz Düzenleme ile Bilişsel Tempo Arasındaki İlişki. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 477–500. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021352320>.
- Yılmaz Bursa, G., & Dinç, B. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini destekleyici uygulamalarına ilişkin görüşleri [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. *Eğitim ve Bilim*, 45(204), 443–470. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8824>.
- Yılmaz, H., & Zembat, R. (2021). Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 526–551. <https://doi.org/10.24130/eccdjecs.1967202152327>.
- Yurdakul, Y., İlhan Ildız, G., ve Bütün Ayhan, A. (2022). OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINDA ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ İLE PROSOSYAL DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(62), 354-376. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1008817>.
- Zimmerman, B. J. (2000). Öz düzenleme nasıl kazanılır? Sosyal bilişsel bir perspektif. In M. Boekaerts, P. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Öz düzenleme el kitabı* (s. 13–39). Nobel Yayıncılık. (Orijinal eser: *Handbook of Self-Regulation*, Academic Press.)
- Ziv, Y., Benita, M., & Sofri, I. (2017). Self-regulation in childhood: A developmental perspective. *Journal of Child and Adolescent Behavior*, 5(1).

## EKLER

### EK-1: Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Değerli meslektaşım,

Bu çalışma öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini belirlemek amacıyla yürütülmektedir. İlk bölüm size ait kişisel bilgileri belirlemek ikinci bölümde ise sınıf yönetimi stratejilerinizi belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Lütfen, her bir maddenin karşısındaki seçeneklerden uygun gördüğünüzü çarpı (X) ile işaretleyiniz.

Lütfen ölçeklerdeki her cümleyi cevapladığınızdan emin olunuz. Aşağıdaki ankette yer alan soruların hepsini cevaplamanız bu araştırmanın sonuçları açısından kritik önem taşımaktadır. Vereceğiniz yanıtlar sadece araştırmacı tarafından bilimsel veri amacıyla kullanılacaktır. Ayırdığınız zaman ve gösterdiğiniz ilgi için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı: Elif KAYHAN

Danışman: Prof. Dr. Sema SOYDAN

#### 1- Cinsiyetiniz:

Kadın ( ) Erkek ( )

#### 2- Eğitim durumunuz:

Ön lisans ( )  
Lisans ( )  
Yüksek lisans ( )  
Doktora ( )

#### 3- Yaşınız:

20-25 ( )  
25-30 ( )  
30-35 ( )  
35-40 ( )  
40-45 ( )  
45+ ( )

#### 4- Meslekte kaçınıcı yılınız:

( ) 1-5 ( ) 6-10 ( ) 11-15 ( ) 16-20 ( ) 20 ve üstü

## EK-2: Çocuk Kişisel Bilgi Formu

Değerli meslektaşım,

Bu çalışma çocukların duygu düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla yürütülmektedir. İlk bölüm çocuğa ait kişisel bilgileri belirlemek ikinci bölüm ise çocukların duygu düzenleme becerilerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Lütfen, her bir maddenin karşısındaki seçeneklerden uygun gördüğünüzü çocuk için çarpı (X) ile işaretleyiniz.

Lütfen ölçeklerdeki her cümleyi çocuktan aldığınız cevaba göre yanıtladığınızdan emin olunuz. Aşağıdaki ankette yer alan soruların hepsini çocuk için cevaplamanız bu araştırmanın sonuçları açısından kritik önem taşımaktadır. Çocuk için vereceğiniz yanıtlar sadece araştırmacı tarafından bilimsel veri amacıyla kullanılacaktır. Ayırdığınız zaman ve gösterdiğiniz ilgi için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı: Elif KAYHAN

Danışman: Prof. Dr. Sema SOYDAN

### 1. Cinsiyet:

Kız( ) Erkek ( )

### 2. Yaş aralığı:

36-48 ( )  
48-60 ( )  
60-72 ( )  
72+ ( )

**EK-3: SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ (OKUL ÖNCESİ FORMU):****SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ  
(OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİ FORMU)**

|    | Maddeler                                                                                                                                                              | (1)<br>K<br>a<br>t<br>ı<br>l<br>ı<br>y<br>o<br>r<br>u<br>m | (2)<br>K<br>a<br>t<br>ı<br>l<br>ı<br>y<br>o<br>r<br>u<br>n | (3)<br>K<br>a<br>r<br>a<br>r<br>s<br>ı<br>z<br>ı<br>m | (4)<br>K<br>a<br>t<br>ı<br>l<br>ı<br>y<br>o<br>r<br>u<br>m | (5)<br>K<br>e<br>s<br>i<br>n<br>l<br>i<br>k<br>l<br>e<br>K<br>a<br>t<br>ı<br>l<br>ı<br>y<br>o<br>r<br>u<br>m |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | Her eğitim günü için günlük eğitimi akışını planlarım.                                                                                                                |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |
| 2  | Etkinlikler için gerekli ortamı çocuklar gelmeden hazırlarım. (Materyal, çevre düzeni vb.)                                                                            |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |
| 3  | Günlük eğitim akışında yapılacak etkinlik sıralamasına ilişkin görselleri çocuklar gelmeden asarım.                                                                   |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |
| 4  | Her eğitim gününün başında güne başlama zamanı yaparım.                                                                                                               |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |
| 5  | Güne başlama zamanında eğitim akışına ilişkin çocuklara bilgi veririm.                                                                                                |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |
| 6  | Günlük eğitim akışında büyük grup, küçük grup ve bireysel etkinliklere yer veririm.                                                                                   |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |
| 7  | Çocuk liderliğinde etkinliklere yer veririm.                                                                                                                          |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |
| 8  | Öğretmen liderliğinde etkinliklere yer veririm.                                                                                                                       |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |
| 9  | Aktif ve pasif etkinlik sıralamasına dikkat ederim.                                                                                                                   |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |
| 10 | Her gün sınıf dışında (okul bahçesi vb.) etkinlikler planlarım.                                                                                                       |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |
| 11 | Ek desteğe ihtiyacı olan çocuk varsa, etkinliğin başında bir etkinlik çizelgesi veya ipucu kullanarak çocuğu hazırlarım.                                              |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |
| 12 | Etkinlikler arası geçişte anlaşılır yönergeler veririm. (Örn; Oyun hamurlarının kapaklarını kapatıp, yerlerine kaldırım. Eve gidiş zamanı geldi, montlarımı giyelim.) |                                                            |                                                            |                                                       |                                                            |                                                                                                              |

|    |                                                                                                                                                                                  |  |  |  |  |  |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 13 | Etkinlik geçiş sürecinde sözel yönergeler yerine müzik, hareket vb. yöntemler kullanırım.                                                                                        |  |  |  |  |  |
| 14 | Etkinlik geçişlerinde kargaşıa yaşandığında ses tonumu yükseltmek zorunda kalırım.                                                                                               |  |  |  |  |  |
| 15 | Kargaşıaya neden olduğunu düşündüğüm çocukları doğrudan uyarırım.                                                                                                                |  |  |  |  |  |
| 16 | Etkinlik geçişlerinde yönergelerime uyan çocuklara olumlu geri bildirim veririm.                                                                                                 |  |  |  |  |  |
| 17 | Sınıfımda yeterli sayıda öğrenme merkezleri vardır.                                                                                                                              |  |  |  |  |  |
| 18 | Öğrenme merkezlerinde yeterli (çocuk sayısına uygun ve çeşitli) materyal bulunmaktadır.                                                                                          |  |  |  |  |  |
| 19 | Öğrenme merkezlerini kazanım ve göstergelerim, çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda güncellerim.                                                                           |  |  |  |  |  |
| 20 | Öğrenme merkezlerini çocukların kolayca ve güvenli bir şekilde hareket edebilecekleri şekilde düzenlerim.                                                                        |  |  |  |  |  |
| 21 | Sınıfımdaki öğrenme merkezleri merkezlerde oynayan çocukların tamamını görebileceğim şekilde konumlandırılmıştır.                                                                |  |  |  |  |  |
| 22 | Çocukların farklı öğrenme merkezlerinde ve farklı çocuklarla oynamaları için çeşitli teknikler kullanırım. (Örn; Kum saati, kura çekme vb.)                                      |  |  |  |  |  |
| 23 | Öğrenme merkezlerinde oyun sırasında, oyuna katılım gösteremeyen çocuklara rehberlik ederim. (Örn; Traktörden kötü sesler geliyor, bir traktör tamircisine ihtiyaç var sanırım.) |  |  |  |  |  |
| 24 | Etkinliklere katılan çocuklar hakkında sık sık olumlu yorum yaparım.                                                                                                             |  |  |  |  |  |
| 25 | Yapılandırılmış büyük grup etkinliklerinde çocukların etkinliğe aktif katılımları için yanıt verme, etkileşimde bulunma gibi stratejiler kullanırım.                             |  |  |  |  |  |
| 26 | Sorunlu davranış sergileyen çocukların etkinliğe aktif katılımına yardımcı olurum.                                                                                               |  |  |  |  |  |
| 27 | Çocuklar etkinliğe ilgisini kaybettiğinde diğer etkinliğe geçerim.                                                                                                               |  |  |  |  |  |
| 28 | Davranış beklentilerini, çocuklarla iş birliği içerisinde belirlerim.                                                                                                            |  |  |  |  |  |
| 29 | Davranış beklentilerini hatırlatan görseller asarım.                                                                                                                             |  |  |  |  |  |

|    |                                                                                                                                                                                                                                 |  |  |  |  |  |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 30 | Sorunlu bir davranış ortaya çıktığında, çocuğa davranış beklentilerini hatırlatırım.                                                                                                                                            |  |  |  |  |  |
| 31 | Davranış beklentilerine uygun davranan çocuklara olumlu, açıklayıcı geri bildirim sağlarım.                                                                                                                                     |  |  |  |  |  |
| 32 | Sınıfta olmadığımında beklentilere uygun davranıp davranmadıklarını kontrol ederim.                                                                                                                                             |  |  |  |  |  |
| 33 | Sınıf davranış beklentilerini çocuklara benimsetmede itaate dayalı bir otorite kullanırım.                                                                                                                                      |  |  |  |  |  |
| 34 | Davranış beklentileri ve bunların sınıftaki önemi hakkında eleştirel düşünmeye teşvik ederim. (Örn; Oyunağınızı arkadaşınızla paylaşmasaydınız ne olabilirdi? Bu onu nasıl hissettirir? Oyunağını paylaşırken nasıl hissettin?) |  |  |  |  |  |
| 35 | Gün boyunca çocukları isimleriyle selamlar/çağırırım.                                                                                                                                                                           |  |  |  |  |  |
| 36 | Çocuklarla konuşmalarında üslubumun olumlu, sakin ve destekleyici olmasına dikkat ederim.                                                                                                                                       |  |  |  |  |  |
| 37 | Çocukların becerileri, davranışları ve etkinlikleri hakkında açıklayıcı övgüler kullanırım. (Örn; "Sena lütfen kalemi uzatır mısın" demeni beğendim)                                                                            |  |  |  |  |  |
| 38 | Çocukların yorumlarına ve fikirlerine yanıt veririm.                                                                                                                                                                            |  |  |  |  |  |
| 39 | Etkileşimlerini desteklemek ve fikirlerini genişletmek için çocukların oyunlarına katılırım.                                                                                                                                    |  |  |  |  |  |
| 40 | Çocuklarla rutinler ve etkinlikler esnasında ilgi alanları ve fikirleri hakkında sohbet ederim.                                                                                                                                 |  |  |  |  |  |
| 41 | Dil gecikmesi yaşayan veya Türkçe öğrenen çocuklarla iletişim kurarken alternatif stratejiler kullanırım. (Örn: Çocuğun bilmediği kelime olduğunda resimli kelime kartı kullanırım.                                             |  |  |  |  |  |
| 42 | Çocuklara ne yapmamaları gerektiğini söyleyen yönergeler veririm                                                                                                                                                                |  |  |  |  |  |
| 43 | Basit, kısa ve anlaşılır yönergeler kullanırım.                                                                                                                                                                                 |  |  |  |  |  |
| 44 | Yönergeleri takip eden çocuklara olumlu, açıklayıcı geribildirimde bulunurum.                                                                                                                                                   |  |  |  |  |  |
| 45 | İçine kapanık, dikkati dağılmış veya görevden ayrılan çocukları daha üretken faaliyetlere yönlendiririm. (Örn; Oyun hamuru ile oyun gibi)                                                                                       |  |  |  |  |  |
| 46 | Yönergeleri anladıklarından emin olmak için çocuklarla konuşurum.                                                                                                                                                               |  |  |  |  |  |

|    |                                                                                                                                                                                                                                                     |  |  |  |  |  |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 47 | Daha fazla desteğe ihtiyaç duyan çocuklar için yönlendirmelerimi kişiselleştiririm. (Örn; Ek bilgi isteme, sözlü yönlendirme ile birlikte sözlü olmayan yönlendirme, resimli yönlendirmeler)                                                        |  |  |  |  |  |
| 48 | Etkinlik uygulamalarında yeterli ve anlaşılır yönergeler veririm.                                                                                                                                                                                   |  |  |  |  |  |
| 49 | Sosyal becerilerin kullanılabileceği etkinliklerden önce çocuklara açıklamalar yaparım (Örn; “Bahçeye çıktığınız zaman salıncağa sırayla binebilirsiniz.”)                                                                                          |  |  |  |  |  |
| 50 | Çocukların sosyal becerilerini kullanmalarını cesaretlendirecek planlı ve detaylı etkinlikler tasarlarım. (Bu kasıtlı olmalıdır. Örn; “Birlikte kitap okuyacak bir arkadaş seçin.”)                                                                 |  |  |  |  |  |
| 51 | Beklenen sosyal beceri ve duygusal davranışlar hakkında model olurum. (Örn; “Bu boya kalemlerini arkadaşım ile paylaşıyorum”. “Gerçekten mutluyum çünkü hepiniz halıda çok güzel oturuyorsunuz”. “Gülümsüyorum çünkü mutluyum”)                     |  |  |  |  |  |
| 52 | Çocuğun önceden belirlenmiş sosyal becerileri kullandığı için somut pekiştirici kullanırım. (Örn; çıkartma ya da etkinlik pekiştirici)                                                                                                              |  |  |  |  |  |
| 53 | Çocukların beceri kullanımlarını tek tek veya gruplar halinde gözden geçirmesine yardımcı olurum.                                                                                                                                                   |  |  |  |  |  |
| 54 | Sosyal becerilerin öğretimini çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına göre kişiselleştiririm.                                                                                                                                                           |  |  |  |  |  |
| 55 | Duygularımı sözlü/sözsüz olarak uygun şekilde ifade ederek model olmaya dikkat ederim.                                                                                                                                                              |  |  |  |  |  |
| 56 | Hem olumlu hem de olumsuz çeşitli duyguları öğretirim.                                                                                                                                                                                              |  |  |  |  |  |
| 57 | Kendisinin, diğer çocukların veya yetişkinlerin duygularını nasıl anlayacaklarını öğretirim.                                                                                                                                                        |  |  |  |  |  |
| 58 | Diğer çocukların duygularına nasıl tepki vereceklerini öğretmek için çeşitli stratejiler kullanırım. (Örn; drama etkinliğinde; kardeşimin oyuncağı kırıldığı için üzgün olduğunu benim onunla konuşarak onun üzüntüsünü paylaştığımı canlandırırım) |  |  |  |  |  |
| 59 | Çocukları duyguları hakkında konuşmaları konusunda cesaretlendiririm.                                                                                                                                                                               |  |  |  |  |  |
| 60 | Olumsuz duygular içindeyken sakinleşmede kullanabilecekleri stratejiler öğretirim. (Örn; içinden ona kadar sayarak derin derin nefes alıp vermek)                                                                                                   |  |  |  |  |  |
| 61 | Çocuklara problem çözme adımlarını öğretirim.                                                                                                                                                                                                       |  |  |  |  |  |

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |  |  |  |  |  |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 62 | Çocukları sınıf sorunlarına çözümler bulma sürecine dahil ederim. (Örn; “Bu sabah kitap köşesinde bir tartışma fark ettim. Ne hakkında tartıştınız? Böyle bir problem tekrar olursa sizce ne yapabilirsiniz?”)                                                                                        |  |  |  |  |  |
| 63 | Problem çözme adımları ve olası çözümler hakkında görsel hatırlatmalar sağlarım.                                                                                                                                                                                                                      |  |  |  |  |  |
| 64 | Problem durumlarını not eder ve bunları problemin nasıl çözüleceği hakkında konuşmak için grup sohbetlerinde örnek olarak kullanırım.                                                                                                                                                                 |  |  |  |  |  |
| 65 | Çocuklarla etkileşimlerimde problem çözme adımlarını kullanarak model olurum.                                                                                                                                                                                                                         |  |  |  |  |  |
| 66 | İyi problem çözücü olan çocukları tanır ve açıklayıcı övgüler sunarım.                                                                                                                                                                                                                                |  |  |  |  |  |
| 67 | Çocuklara arkadaşlığı nasıl başlatacaklarını ve nasıl tepki vereceklerini açıkça öğretirken çeşitli stratejiler ve materyaller kullanırım. (Örn; başkalarına yardım etme, sırayla oynama vb.)                                                                                                         |  |  |  |  |  |
| 68 | Çocukların arkadaşça davranmalarını teşvik eden hikâye, şarkı ya da oyunları kullanırım. (Örn; “Eğer mutluysan ve biliyorsan ellerini çırp”, “Eğer mutluysan ve biliyorsan bir arkadaşına söyle”)                                                                                                     |  |  |  |  |  |
| 69 | Çocuklara daha az sosyal yetenekli akranı ile iletişime geçerken özel beceriler kullanmayı öğretirim. (Örn; “Ayşe onlara karşılık vermediğinde onun koluna kibarca dokunmalarını, tekrar etmelerini ve aynı şeyi başka kelimelerle söylemelerini veya mimiklerle anlatmalarını çocuklara öğretirim.”) |  |  |  |  |  |
| 70 | Akranları ile etkileşimleri esnasında düşünmelerini teşvik ederek anında destek veririm. (Örn; “Ne oynayabileceğimiz konusunda farklı düşünüyorsunuz. Bu konuda ne yapabilirsiniz? Belki doktoru ve cadıyı aynı anda oynamanın bir yolunu bulabilirsiniz.”)                                           |  |  |  |  |  |
| 71 | Çocuğun akranlarıyla olan etkileşimleri üzerinde düşünmesi için fırsatlar sağlarım.                                                                                                                                                                                                                   |  |  |  |  |  |
| 72 | Birlikte çalışan, birbirlerine yardım eden veya diğer arkadaşlık davranışlarında bulunan çocuklar hakkında olumlu ve açıklayıcı geri bildirimler kullanırım                                                                                                                                           |  |  |  |  |  |
| 73 | Çocuklarla veya diğer yetişkinlerle etkileşimlerimde arkadaşlık becerilerini modellerim                                                                                                                                                                                                               |  |  |  |  |  |
| 74 | Sürekli zorlu davranışları olan çocuklar için kişiselleştirilmiş davranış destek planı uygulayım.                                                                                                                                                                                                     |  |  |  |  |  |
| 75 | Destek planı geliştirme sürecine aileleri dahil ederim.                                                                                                                                                                                                                                               |  |  |  |  |  |
| 76 | Evde zorlayıcı davranışlarla karşılaştıklarında kullanabilecekleri stratejiler ile ilgili ailelerle birlikte çalışırım.                                                                                                                                                                               |  |  |  |  |  |

|    |                                                                                                                                                                                      |  |  |  |  |  |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 77 | Tüm ailelerle iletişim kurmak için çeşitli yöntemler kullanırım. (Örn; ev ziyaretleri, sınıf ziyaretleri, notlar, haber bülteni, telefon ile iletişim)                               |  |  |  |  |  |
| 78 | Ailelerin sınıfı ziyaret etmeleri için fırsatlar sunarım.                                                                                                                            |  |  |  |  |  |
| 79 | Aileleri sınıfta yapılan etkinlikler hakkında düzenli olarak bilgilendiririm.                                                                                                        |  |  |  |  |  |
| 80 | Çocuğun olumlu tutum ve davranışlarını kutlamak için ailelerle iletişim kurarım.                                                                                                     |  |  |  |  |  |
| 81 | Aile veya çocuk hakkındaki bilgileri öğretmenle paylaşımları için ailelere fırsat sunarım.                                                                                           |  |  |  |  |  |
| 82 | Ailelere sosyal duygusal gelişimin önemi hakkında bilgi verir, evde gelişimlerini desteklemede kullanabilecekleri stratejiler geliştirmek için ailelerle birlikte çalışırım.         |  |  |  |  |  |
| 83 | Ailelere, çocuklarının sosyal duygusal gelişimini ve toplum yanlısı davranışlarını desteklemek için kullanabilecekleri pratik stratejiler öğretirim.                                 |  |  |  |  |  |
| 84 | Sorun davranış durumunda, beklenen davranış yani ne yapmaları gerektiğini çocuklara söylerim.                                                                                        |  |  |  |  |  |
| 85 | Küçük sorun davranışları çocuğun kendisine ya da başkasına zarar vermiyorsa görmezden gelirim. (Örn; Hikaye etkinliği sırasında iki öğrencinin kısıp sesle birbirleriyle konuşması). |  |  |  |  |  |
| 86 | Çocukları uygun davranışları kullanmaya yönlendirmek için mantıksal ve doğal sonuçlar kullanırım. (Örn; blokları fırlatacaksanız, o zaman blokları kaldırmamız gerekecek.)           |  |  |  |  |  |
| 87 | Çocuk uygun şekilde davranmaya başladığında çocuğa olumlu geri bildirimler veririm.                                                                                                  |  |  |  |  |  |
| 88 | Çocuğun sorunlu davranışları konusunda aileyi bilgilendirir birlikte çözümler üretmeye çalışırım.                                                                                    |  |  |  |  |  |
| 89 | Ailelere çocuğa ilişkin evde yaşanan sorunları öğretmenle paylaşımları için fırsat sunarım.                                                                                          |  |  |  |  |  |

#### EK-4: EĞİTİMCİ ÖZ DÜZENLEME BİLGİ, TUTUM VE ÖZ YETERLİK ANKETİ:

##### Eğitimci Öz Düzenleme Bilgi, Tutum ve Öz Yeterlik Anketi –

Bu anket sizden, çocuklarınöz-düzenleme gelişimini desteklemek için bilginiz, tutumunuz ve güveninizle ilgili bazı soruları yanıtlamanızı istiyor. Bize sağladığınız tüm bilgiler gizli tutulacak ve hiçbir şekilde sizi tanımlayacak şekilde kullanılmayacaktır.

| Aşağıda verilen ölçeği kullanarak 0'dan (hiçbir bilgi yok) 100'e (bilinen her şeyi biliyorum) bir sayı kaydederek her bir öge hakkındaki bilginizin kapsamını düşündüğünüzü derecelendirin: | 0<br>Hiç<br>bilgi<br>m<br>yok | 1<br>0 | 2<br>0 | 30 | 40 | 50 | 60 | 7<br>0 | 80 | 90 | 100<br>Herşeyi<br>biliyorum |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|--------|--------|----|----|----|----|--------|----|----|-----------------------------|
| Öz düzenlemenin gelişimine katkıda bulunan faktörleri biliyorum.                                                                                                                            |                               |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                             |
| Kendi kendini düzenleme becerilerinin bir çocuk büyüdükçe değişebileceğini anlıyorum.                                                                                                       |                               |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                             |
| Bir çocuğun kendi kendini düzenlemesinin diğer gelişim alanlarıyla nasıl bağlantılı olduğunu anlıyorum.                                                                                     |                               |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                             |
| Çocukların öz düzenlemesini zayıflatan çeşitli faktörleri biliyorum.                                                                                                                        |                               |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                             |
| Öz düzenlemenin ne zaman geliştiğini ve çocukların farklı yaşlarda sahip olmas gereken öz-düzenleme becerilerinin kapsamını iyi biliyorum.                                                  |                               |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                             |
| Gelişimlerini desteklemek için, kendi kendini düzenlemek konusunda güçlük çeken çocukları çeşitli şekillerde nasıl geliştireceğimi iyi biliyorum.                                           |                               |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                             |
| Sürekli gelişimlerini desteklemek için, iyi öz-düzenleme becerilerine sahip çocukları çeşitli şekillerde nasıl geliştireceğimi iyi biliyorum.                                               |                               |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                             |
| Çocukların öz düzenleme becerilerinin günlere, bağlamlara ve gruplara göre değişebileceğini anlıyorum.                                                                                      |                               |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                             |
| Tesvik ve övgü arasındaki farkı ve her birinin öz-düzenleme üzerindeki etkilerini anlıyorum.                                                                                                |                               |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                             |

|                                                                                                                                                        |                                  |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|--------|--------|----|----|----|----|--------|----|----|--------------------------------------|
| Farklı sosyal grupların/gruplaşmaların çocukların öz düzenlemelerini nasıl etkileyebileceğini anlıyorum.                                               |                                  |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                                      |
|                                                                                                                                                        | 0<br>Hiç<br>katıl<br>mıyor<br>um | 1<br>0 | 2<br>0 | 30 | 40 | 50 | 60 | 7<br>0 | 80 | 90 | 100<br>Tamamen<br>katılıyor<br>m     |
| Bence, çocukların şimdiki (okuldan önce) öz-<br>düzenleme şekli onların hayata hazır olmaları<br>için önemlidir.                                       |                                  |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                                      |
| Çocuklar büyüdükçe öz düzenleme<br>becerilerinin değişebileceğini düşünüyorum.                                                                         |                                  |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                                      |
| Eğitmcilerin çocukların öz düzenlemelerini<br>geliştirmede önemli bir rol oynadığını<br>düşünüyorum.                                                   |                                  |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                                      |
| Çocukların öz düzenlemelerinin<br>değerlendirilmesinin önemli olduğunu<br>düşünüyorum.                                                                 |                                  |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                                      |
|                                                                                                                                                        | 0<br>Yapa<br>mam                 | 1<br>0 | 2<br>0 | 30 | 40 | 50 | 60 | 7<br>0 | 80 | 90 | 100<br>Kesinlikle<br>yapabiliri<br>m |
| Çocukların öz düzenlemelerini desteklemek için<br>iş arkadaşlarımla iş birliği içinde<br>çalışabileceğime güveniyorum.                                 |                                  |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                                      |
| Çocukların öz düzenlemelerini olumlu yönde<br>etkileyen uygulamaları uygulayabileceğime<br>güveniyorum.                                                |                                  |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                                      |
| Günlük aktivitelerde, çocukların öz-<br>düzenleme yeteneklerini harekete geçirebile<br>ceğim ve geliştirebileceğim konusundaki<br>kendime güveniyorum. |                                  |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                                      |
| Çocukların öz-<br>düzenleme gelişmelerini desteklemek için,<br>oyunlarına katılıp onları geliştirebileceğim ko<br>nusundaki kendime güveniyorum.       |                                  |        |        |    |    |    |    |        |    |    |                                      |

|                                                                                                                                                                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Çocukların zorlayıcı/zorlu davranışlarını etkili bir şekilde yönetebileceğime inanıyorum.                                                                                       |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Kendi kendini yöneten çocuklar yetiştirebileceğime dair kendime güveniyorum (yani, başkalarının düzenlemesi yerine kendi kendini düzenlemesi, bağımlı olmaktansa özerk olması). |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Çocukların çatışmalarıyla etkili bir şekilde başa çıkabileceğime inanıyorum.                                                                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ortam genelinde beklentileri tutarlı bir biçimde uygulayabileceğimden eminim.                                                                                                   |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Çocukları yapılandırılmış bir problem çözmeye sürecine dahil etme konusunda kendime güveniyorum.                                                                                |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Okul ve ev arasında tutarlılığı teşvik etmek için ebeveynlerle etkili bir şekilde çalışabileceğime güveniyorum.                                                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Ebeveynlere, çocuklarının öz-düzenleme gelişimini evde nasıl destekleyecekleri konusunda faydalı bilgiler sağlayabileceğimden eminim.                                           |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**EK-5: DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ:**

**Duyguları Tanıma ve Anlama**  
(İfade etme)

**Duyguları İsimlendirme**

|                 | 1 |   | 2 |   | 3 |   |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|
| <b>Duygular</b> | D | Y | D | Y | D | Y |
| Üzgün           |   |   |   |   |   |   |
| Korkmuş         |   |   |   |   |   |   |
| Öfkeli          |   |   |   |   |   |   |
| Hayal Kırıklığı |   |   |   |   |   |   |
| Endişeli        |   |   |   |   |   |   |
| Utangaç         |   |   |   |   |   |   |

|                 | 1 |   | 2 |   | 3 |   |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|
| <b>Duygular</b> | D | Y | D | Y | D | Y |
| Üzgün           |   |   |   |   |   |   |
| Korkmuş         |   |   |   |   |   |   |
| Öfkeli          |   |   |   |   |   |   |
| Hayal Kırıklığı |   |   |   |   |   |   |
| Endişeli        |   |   |   |   |   |   |
| Utangaç         |   |   |   |   |   |   |

**Puanlama:** Çocuklar her doğru cevap için 1 puan, yanlış cevabı için 0 puan alacaklardır.

### Duygu Düzenleme Stratejileri

|                                                                                                                                                                             |          |                                  |          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------------------------------|----------|
| <b>ÜZGÜN 1:</b> Çok sevdiğin oyuncak köpeğin kayboldu. Ne hissedersin? (Üzgün)<br><i>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin?</i> |          |                                  |          |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                   | <b>P</b> | <i>Olumsuz stratejiler</i>       | <b>P</b> |
| 1. Ağlayabilir.                                                                                                                                                             |          | 1.Bağırır.                       |          |
| 2.Duygusunu paylaşması gerektiğini düşünür.                                                                                                                                 |          | 2.Ayaklarını yere vurur.         |          |
| 3.Sarılmak isteyebilir.                                                                                                                                                     |          | 3.Kimse ile konuşmak istemez.    |          |
| 4. Duygusunu paylaşır.                                                                                                                                                      |          | 4.Yeni bir oyuncak hayvan ister. |          |

|                                                                                                                                                                                                                                      |          |                                           |          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-------------------------------------------|----------|
| <b>ÜZGÜN 2:</b> En iyi arkadaşın başka bir şehir e taşınacak. Bir daha belki onu hiç göremeyeceksin. Bu durumda ne hissedersin? (Üzgün)<br><i>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin?</i> |          |                                           |          |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                            | <b>P</b> | <i>Olumsuz stratejiler</i>                | <b>P</b> |
| 1. Ağlayabilir.                                                                                                                                                                                                                      |          | 1.Bağırır.                                |          |
| 2. Başka arkadaşlarının da olacağını düşünür.                                                                                                                                                                                        |          | 2.Ayaklarını yere vurur.                  |          |
| 3. Onunla tekrar görüşebileceğini düşünür.                                                                                                                                                                                           |          | 3.Kimse ile konuşmak istemez.             |          |
| 4. Duygusunu bir yakını ile paylaşır.                                                                                                                                                                                                |          | 4.Başka arkadaşının olmayacağını düşünür. |          |

|                                                                                                                                                                                                                                                     |          |                                                           |          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----------------------------------------------------------|----------|
| <b>ÜZGÜN 3:</b> Sınıfta oyun saatindesiniz, arkadaşların bir oyun kurup oynamaya başladılar fakat seni oyuna almak istemiyorlarNe hissedersin? (Üzgün)<br><i>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin?</i> |          |                                                           |          |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                           | <b>P</b> | <i>Olumsuz stratejiler</i>                                | <b>P</b> |
| 1. Ağlayabilir.                                                                                                                                                                                                                                     |          | 1.Bağırır.                                                |          |
| 2.Duygusunu paylaşması gerektiğini düşünür.                                                                                                                                                                                                         |          | 2.Ayaklarını yere vurur.                                  |          |
| 3.Sarılmak isteyebilir.                                                                                                                                                                                                                             |          | 3. Arkadaşlarının oyunlarını bozması gerektiğini düşünür. |          |
| 4. Kendisini daha iyi hissettirecek hoşlandığı bazı şeyleri (resim, müzik dinleme gibi) düşünür.                                                                                                                                                    |          | 4. Onlarla bir daha arkadaşlık yapmayacağını düşünür.     |          |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                             |          |                                         |          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----------------------------------------|----------|
| <b>KORKU 1:</b> Öğretmeniniz yeni bir yere geziye götürüyor. Dolaşırken sen farkında olmadan gruptan ayrılıp kimsenin olmadığı bir yere geldin. Etrafında kimse yok. Ne hissedersin? (Korkmuş)<br><i>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin?</i> |          |                                         |          |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                                                                   | <b>P</b> | <i>Olumsuz stratejiler</i>              | <b>P</b> |
| 1.Birilerinin sesini duyması için bağırır.                                                                                                                                                                                                                                                  |          | 1.Ağlar.                                |          |
| 2. Kendini sakinleştirir.                                                                                                                                                                                                                                                                   |          | 2.Bir köşeye saklanır.                  |          |
| 3. yardım istemesi gerektiğini düşünür.                                                                                                                                                                                                                                                     |          | 3. Hep orada kalacağını düşünür.        |          |
| 4. Birilerinin kendini bulacağını düşünür.                                                                                                                                                                                                                                                  |          | 4. Kimsenin onu Bulamayacağını düşünür. |          |

|                                                                                                                                                                                                   |   |                                       |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---------------------------------------|---|
| <b>KORKU 2:</b> Oyun oynarken birden ışıklar kapandı. Karanlıkta kaldın. Ne hissedersin? ( <b>Korkmuş</b> )<br>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin? |   |                                       |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                         | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>            | P |
| 1. kendini sakinleştirir.                                                                                                                                                                         |   | 1. Ağlar.                             |   |
| 2. Bir fener bulup odayı aydınlatabileceğini düşür.                                                                                                                                               |   | 2. çılgılık atmaya başlar.            |   |
| 3. Bir büyüğünden yardım ister.                                                                                                                                                                   |   | 3. Hep karanlıkta kalacağını düşünür. |   |
| 4. Gözlerini kapatır ve İyi şeyler düşünür.                                                                                                                                                       |   | 4. Bir köşeye saklanır.               |   |

|                                                                                                                                                                                                                  |   |                                      |   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|--------------------------------------|---|
| <b>KORKU 3:</b> Arkadaşının bir köpeği var. Yabancı birini görünce havlıyor. Bu durumda ne hissedersin? ( <b>Korkmuş</b> )<br>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin? |   |                                      |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                        | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>           | P |
| 1. kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır.                                                                                                                                                                  |   | 1. çılgılık atmaya başlar.           |   |
| 2. Köpeklerin arkadaş olduğunu zarar vermeyeceğini düşünür.                                                                                                                                                      |   | 2. Arkadaşının evine girmek istemez. |   |
| 3. Kaçmaması gerektiğini düşünür.                                                                                                                                                                                |   | 3. Ona zarar vereceğini düşünür      |   |
| 4. Köpeğin yanına yaklaşp kendini koklamasına izin verirse zarar vermeyeceğini düşünür.                                                                                                                          |   | 4. Koşarak uzaklaşır.                |   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                |   |                                                    |   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----------------------------------------------------|---|
| <b>ÖFKELİ/KIZGIN 1:</b> Okulda hep beraber faaliyet yapıyorsunuz. Arkadaşın tamda senin kullanacağın boya kalemini sana sormadan alır ve kullanmaya başlar. Bu durumda ne hissedersin? ( <b>Kızgın</b> )<br>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin? |   |                                                    |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                                                                      | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>                         | P |
| 1. kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır                                                                                                                                                                                                                                                 |   | 1. Yumruklarını sıkar.                             |   |
| 2. içinden beşe kadar sayar.                                                                                                                                                                                                                                                                   |   | 2. Arkadaşının elinden alması gerektiğini düşünür. |   |
| 3. arkadaşına bunun yanlış olduğunu anlatmayı düşünür.                                                                                                                                                                                                                                         |   | 3. Arkadaşını iter.                                |   |
| 4. Bir büyükten yardım ister.                                                                                                                                                                                                                                                                  |   | 4. Ayaklarını yere vurur.                          |   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                          |   |                                      |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|--------------------------------------|---|
| <b>ÖFKELİ/KIZGIN 2:</b> Tv izliyorsun. En sevdiğin çizgi film var. Annen yeterince izlediğini artık Tv'yi kapaman gerektiğini söyler. Bu durumda ne hissedersin? ( <b>Kızgın</b> )<br>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin? |   |                                      |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                                                | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>           | P |
| 1. kendini sakinleştirir.                                                                                                                                                                                                                                                |   | 1. Ağlar.                            |   |
| 2. Annesinin haklı olduğunu düşünür.                                                                                                                                                                                                                                     |   | 2. Annesine bağırır.                 |   |
| 3. Daha sonra izlemek için annesi ile konuşması gerektiğini düşünür.                                                                                                                                                                                                     |   | 3. Etraftaki eşyaları atmaya başlar. |   |
| 4. Eğlenecek başka bir şeyler yapabileceğini düşünür.                                                                                                                                                                                                                    |   | 4. Ayaklarını yere vurur.            |   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |   |                                         |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|-----------------------------------------|---|
| <b>ÖFKELİ/KIZGIN 3:</b> Blok köşesinde oyun oynuyorsun. Blokları üst üste diziyorsun ama tam son bloğu koyacakken yıkılıyor ve bu birkaç sefer tekrarlıyor. Peki bu durumda ne hissedersin? ( <b>Kızgın</b> )<br>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin? |   |                                         |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                                                                           | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>              | P |
| 1. Sakinleşmesi gerektiğini düşünür. Derin bir nefes alır.                                                                                                                                                                                                                                          |   | 1. Bloklara vurur.                      |   |
| 2. Mola verir.                                                                                                                                                                                                                                                                                      |   | 2. Yumruklarını sıkar, bağırır.         |   |
| 3. Tekrar yapabileceğini düşünür.                                                                                                                                                                                                                                                                   |   | 3. Blok yapmada iyi olmadığını düşünür. |   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |   |                                                |   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|------------------------------------------------|---|
| 4. Bir yetişkinden yardım isteyebilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |   | 4. Bir daha blok oynamak istemez.              |   |
| <b>HAYAL KIRIKLIĞI 1:</b> Doğum günün. Anne ve babandan hediye olarak ..... almalarını bekliyorsun. Hediye paketini a ıyorsun ve çok güzel bir kazak var. İstediğin hediye gelmedi. Peki bu durumda ne hissedersin? ( <b>Hayal kırıklığına uğramış</b> )<br>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin? |   |                                                |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>                     | P |
| 1. kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır.                                                                                                                                                                                                                                                                                                |   | 1. Beklediği hediye gelmediği için ağlar.      |   |
| 2. Bu hediyein de güzel olduğunu düşünür.                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |   | 2.Hediyeyi beğenmez ve bir köşeye fırlatırsın. |   |
| 3.Anne ve babası ile konuşur bu hediye yerine başka bir şey beklediğini ama bununda güzel olduğunu belirtir.                                                                                                                                                                                                                                   |   | 3Bu hediyeyi istemediğini düşünür.             |   |
| 4. Daha sonra istediği hediyein alınacağını düşünür.                                                                                                                                                                                                                                                                                           |   | 4. Kimse ile konuşmaz.                         |   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                               |   |                                      |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|--------------------------------------|---|
| <b>HAYAL KIRIKLIĞI 2:</b> Arkadaşın ile masa oyunu oynuyorsun. Arkadaşın oyunu kazanıyor ve bağırarak çok mutlu olduğunu söylüyor. Peki bu durumda ne hissedersin? ( <b>Hayal kırıklığına uğramış</b> )<br>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin? |   |                                      |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                                                                     | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>           | P |
| 1. kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır.                                                                                                                                                                                                                                               |   | 1. Ağlar.                            |   |
| 2.  nemli olmadiğını bir dahaki sefere kendinin kazanacağını düşünür.                                                                                                                                                                                                                         |   | 2.Bir daha kazanamayacağını düşünür. |   |
| 3Bunun eğlenmek için bir oyun olduğunu düşünür.                                                                                                                                                                                                                                               |   | 3masanın  zerindekileri dağıtır.     |   |
| 4. Nasıl hissettiğini bir yetişkin ile paylaşması gerektiğini düşünür.                                                                                                                                                                                                                        |   | 4. Arkadaşı ile konuşmaz.            |   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |   |                            |   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----------------------------|---|
| <b>HAYAL KIRIKLIĞI 3:</b>  ğretmenin seni cezalandırdı çünkü senin sınıf duvarlarına yazı yazdığını düşünüyor. Oysaki yazan sen değilsin. Bu durumda ne hissedersin? ( <b>Hayal kırıklığına uğramış</b> )<br>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin? |   |                            |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                                                                       | P | <i>Olumsuz stratejiler</i> | P |
| 1. kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır.                                                                                                                                                                                                                                                 |   | 1. Ağlar.                  |   |
| 2. Bunun adil olmadiğını düşünür.                                                                                                                                                                                                                                                               |   | 2.Bağırır.                 |   |
| 3. Bir büyüğü ile bu durumu paylaşır.                                                                                                                                                                                                                                                           |   | 3.Eşyalara vurur.          |   |
| 4.  ğretmeni ile konuşup durumu düzeltmesini ister.                                                                                                                                                                                                                                             |   | 4. Kimse ile konuşmaz.     |   |

|                                                                                                                                                                                                                                                              |   |                                                                |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----------------------------------------------------------------|---|
| <b>ENDİşELİ 1:</b> Sınıfta bir oyun sergileyeceksiniz.  nemli bir rolün var. Arkadaşların ve öğretmenin seni izleyecek. Bu durumda ne hissedersin? ( <b>Endişeli</b> )<br>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin? |   |                                                                |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                                    | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>                                     | P |
| 1. Kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır.                                                                                                                                                                                                              |   | 1. Ağlar.                                                      |   |
| 2. Güzel anılarını gözünde canlandırır.                                                                                                                                                                                                                      |   | 2. Hata yaptığı zaman arkadaşlarının dalga geçeceğini düşünür. |   |
| 3.Hata yapmanın normal olduğunu, her şeyin güzel olacağını düşünür.                                                                                                                                                                                          |   | 3 Bu g steriyiyapamayacağını düşünür.                          |   |
| 4. Bir yetişkinle konuşur.                                                                                                                                                                                                                                   |   | 4. Oyunu sergilemek istemez.                                   |   |

|                                                                                                                                                                                                                                |   |                                                    |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----------------------------------------------------|---|
| <b>ENDİŞELİ 2:</b> Yeni bir okula başlayacaksın. Öğretmenini ve arkadaşlarını tanıımıyorsun. Bu durumda ne hissedersin?(Endişeli)<br><i>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin?</i> |   |                                                    |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                      | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>                         | P |
| 1. Kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır.                                                                                                                                                                                |   | 1. Ağlar.                                          |   |
| 2. Yeni arkadaşların ve öğretmenin çok iyi olacağını düşünür.                                                                                                                                                                  |   | 2.Bağırır.                                         |   |
| 3. Her şeyin güzel olacağını düşünür.                                                                                                                                                                                          |   | 3.Okula gitmek istemez                             |   |
| 4. Bir yetişkinle konuşur.                                                                                                                                                                                                     |   | 4. Okula ve arkadaşlarına alışamayacağını düşünür. |   |

|                                                                                                                                                                                                                        |   |                                                    |   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|----------------------------------------------------|---|
| <b>ENDİŞELİ 3:</b> Yüzme kursuna başlıyorsun. Tanımadığın çocuklar ve öğretmen var. Bu durumda ne hissedersin? (Endişeli)<br><i>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin?</i> |   |                                                    |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                              | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>                         | P |
| 1. Kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır.                                                                                                                                                                        |   | 1. Ağlar.                                          |   |
| 2. Yeni arkadaşların ve öğretmenin çok iyi olacağını düşünür.                                                                                                                                                          |   | 2.Havuya girmek istemez.                           |   |
| 3. Her şeyin güzel olacağını düşünür.                                                                                                                                                                                  |   | 3.Yapamayacağını düşünür.                          |   |
| 4. Bir yetişkinle konuşur.                                                                                                                                                                                             |   | 4.Yapamadığında onunla dalga geçileceğini düşünür. |   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                 |   |                                                 |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|-------------------------------------------------|---|
| <b>UTANGAÇ 1:</b> Bahçede oyun oynuyorsunuz. Koşmanız gerekti ama sen hızlı koşmadın ve arkadaşlarına yetişemedin. Onlarda seninle alay etti. Peki şimdi ne hissedersin? (Utangaç)<br><i>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin?</i> |   |                                                 |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                                                       | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>                      | P |
| 1. Kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır.                                                                                                                                                                                                                                 |   | 1. Ağlar.                                       |   |
| 2.Rahatlamak için güzel anılarını düşünür.                                                                                                                                                                                                                                      |   | 2.Arkadaşlarına kızar.                          |   |
| 3. Kendisinin de koşabileceğini düşünür.                                                                                                                                                                                                                                        |   | 3.Arkadaşlarının onunla alay edeceğini düşünür. |   |
| 4. Bir yetişkinle konuşur.                                                                                                                                                                                                                                                      |   | 4.Koşmak istemez.                               |   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |   |                                            |   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|--------------------------------------------|---|
| <b>UTANGAÇ 2:</b> Öğretmenin sınıfa çok özel bir şey getirdi ve dokunmamamız gerektiğini söyledi. Ama sen çok merak ettin ve eline aldın. Elinden kaydı ve kırıldı. Peki şimdi ne hissedersin? (Utangaç)<br><i>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin?</i> |   |                                            |   |
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                                                                             | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>                 | P |
| 1. Kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır.                                                                                                                                                                                                                                                       |   | 1. Ağlar.                                  |   |
| 2.Bunu isteyerek yapmadığını düşünür.                                                                                                                                                                                                                                                                 |   | 2.Bağırır.                                 |   |
| 3.Öğretmeni ile konuşması gerektiğini düşünür.                                                                                                                                                                                                                                                        |   | 3.Öğretmenin onu affetmeyeceğini düşünür.  |   |
| 4. Öğretmeninden özür dilemesi gerektiğini her şeyin düzeleceğini düşünür.                                                                                                                                                                                                                            |   | 4. Öğretmenin artık sevmeyeceğini düşünür. |   |

| <b>UTANGAÇ 3:</b> Parka paten sürmeye gidiyorsun. Ama bunu ilk defa yapacaksın. Arkadaşların senden çok daha iyi sürüyor. Ara sıra dengeni kaybedebiliyorsun. Peki şimdi ne hissedersin? ( <b>Utangaç</b> )<br><i>*Peki bu duygudan nasıl kurtulabilirsin? / kendini nasıl daha iyi hissedebilirsin?</i> |   |                                         |   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|-----------------------------------------|---|
| <i>Olumlu stratejiler</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                | P | <i>Olumsuz stratejiler</i>              | P |
| 1. Kendini sakinleştirir. Derin bir nefes alır.                                                                                                                                                                                                                                                          |   | 1. Ağlar. Bağırır.                      |   |
| 2.Güzel anılarını hatırlar.                                                                                                                                                                                                                                                                              |   | 2.Patenleri atar.                       |   |
| 3.Başarabileceğini düşünür.                                                                                                                                                                                                                                                                              |   | 3.Arkadaşları ile konuşmaz.             |   |
| 4.Bir yetişkinle konuşur.                                                                                                                                                                                                                                                                                |   | 4.Bir daha paten sürmeyeceğini düşünür. |   |

**Puanlama:** Çocukların verdiği her doğru ve yanlış cevaplar işaretlenir. Her olumlu strateji için 2(bir) puan, olumsuz stratejiler 1(bir) puan alacaklardır.

