



## Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ): Türkiye Uyarlama Çalışması \*

Ezgi Fındık Tanrıbuyurdu <sup>1</sup>, Tülin Güler Yıldız <sup>2</sup>

### Öz

Araştırmanın amacı, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin (OÖDÖ) Türkiye'de geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılmasıdır. Araştırma, 48-72 aylık çocuklar arasından seçilen 233 çocukla gerçekleştirilmiştir. İlk olarak ölçeğin kaynak dilden çevirisi yapılmış, uzmanlarca kaynak dile tekrar çevrilmiş ve metinler arasındaki tutarlılığa bakılmıştır. Ölçekteki görevler ise alan uzmanlarınca değerlendirilmiştir. Uygulayıcı güvenilirliği için araştırmacı ve bir uzman tarafından eş zamanlı puanlama yapılmıştır. Analizler sonunda ölçeğin iki faktörlü bir yapı sergilediği belirlenmiştir. Söz konusu yapı, toplam varyansın %52'sini açıklamıştır. Ölçeğin bütününde güvenilirlik katsayısı ( $\alpha$ ) 0.83 ve alt boyutlarda Dikkat/Dürtü Kontrolü için 0.88 ve Olumlu Duygu için 0.80'dir. Test-tekrar test güvenilirliğine ilişkin korelasyon katsayısı ise 0.86 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar OÖDÖ'nin Türkiye'deki çocukların öz düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi için geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir.

### Anahtar Kelimeler

Öz Düzenleme  
Erken Çocukluk Eğitimi  
Okul Öncesi Eğitim  
Dikkati Düzenleme  
Duygu Düzenleme  
Davranış Düzenleme  
Ölçek Uyarlama

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 16.06.2014  
Kabul Tarihi: 05.11.2014  
Elektronik Yayın Tarihi: 16.12.2014

DOI: 10.15390/EB.2014.3647

### Giriş

Eğitim, psikoloji ve nörobilim alanlarında, hakkında pek çok çalışma yapılan kavramlardan biri de öz düzenlemedir. Yapılan çalışmaların katılımcıları, kuramsal bağlamları ve değişkenleri birbirinden farklı olsa da, araştırma sonuçları öz düzenlemenin bireyin gelişiminde, öğrenmesinde ve sosyal ilişkilerindeki önemini ortaya koymaktadır. Öz düzenleme, yalnızca bireysel boyutta değil; toplumsal hayatın inşasında da önemli bir yapı taşıdır (Polnarev, 2006).

Öz düzenleme, bireyin ortaya çıkan davranışlarını, eğilimlerini ve isteklerini erteleyebilme ya da bastırabilme, sosyal kurallara uyabilme, duygularını kontrol edebilme ve düzenleyebilme, amaca yönelik uyarana odaklanabilme ve dikkatini sürdürüebilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Bauer ve Baumeister, 2011; Koole, Van Dillen ve Sheppes, 2011; Posner ve Rothbart, 2009). Başka bir tanımla öz düzenleme, çocuğun bedensel işlevlerini kontrol altında tutması, duygularını kontrol etmesi, dikkatini toplayabilmesi ve odaklayabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Shonkoff ve Phillips, 2000; Akt. Gillespie ve Seibel, 2006).

\* Bu çalışma, Ezgi Fındık Tanrıbuyurdu tarafından Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Doç. Dr. Tülin Güler Yıldız danışmanlığında yürütülen *Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması* başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Türkiye, [efindik@ankara.edu.tr](mailto:efindik@ankara.edu.tr)

<sup>2</sup> Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi AD, Türkiye, [tguler@hacettepe.edu.tr](mailto:tguler@hacettepe.edu.tr)

Erken çocukluk döneminde kazanılan öz düzenleme, olumlu sosyal davranışlar, okula hazır olma, akademik başarı ve yüksek düzeyde empati kurabilme gibi süreçleri de olumlu yönde etkilemektedir (McClelland ve Tominey, 2011; Posner ve Rothbart, 2009). Ayrıca öz düzenleme düzeyi yüksek bireyler, uyuşturucu kullanımı, antisosyal davranışlar gösterme, uygun olmayan yeme alışkanlıkları ve obezite gibi olumsuz durumlara dair daha az risk taşımaktadırlar (Herman ve Polivy, 2011; Posner ve Rothbart, 2009).

Bireyin öğrenmesi, gelişimi ve toplumsal hayata katılımında önemli bir yer tutan öz düzenlemenin, erken çocukluk döneminde desteklenmesi kritiktir. Bu dönemde çocukların öz düzenleme becerileri açısından desteklenebilmeleri için bu becerilerinin bireysel olarak ölçülmesi ve değerlendirilmesi gerekir. Değerlendirme sonucunda elde edilen veriler çocuğa sunulacak desteğin temelini oluşturacaktır. Yurtdışında yapılan çalışmalarda, çocukların öz düzenlemelerinin çoğunlukla aile ya da öğretmenin, çocuğun duygu, davranış ve dikkati düzenlemesine dair hazırladıkları raporlar ve performansa dayalı görevlerle ölçüldüğü görülmektedir. Çocukların öz düzenlemelerinin desteklenmesi ve buna bağlı olarak sosyal, duygusal ve bilişsel bağlamda ilkökula hazır olmalarının sağlanması açısından, geçerli ve güvenilir ölçme araçlarına olan ihtiyaç ortaya çıkmaktadır (McClelland ve Tominey, 2011).

### ***Öz Düzenlemenin Alt Boyutları: Dikkat, Duygu ve Davranış Düzenleme***

Öz düzenleme, yapısal ve işlevsel olarak çok boyutlu bir süreçtir (Boekaerts, Maes ve Karoly, 2005; Polnariiev, 2006). Öz düzenlemenin alt boyutları birbirleriyle iç içe geçmiş bir şekilde gelişir ve çalışır. Öz düzenlemenin alt boyutlarına ilişkin pek çok farklı saptama bulunmaktadır. McCabe, Cunnington ve Brooks-Gunn (2004, s.343), öz düzenlemenin alt boyutlarını "otomatik tepkilerin engellenmesi, motor kontrol, hazın ertelenmesi, sürdürülen dikkat" olarak belirlerken, Zimmerman (2000), "amaca yönelik davranış"ı da öz düzenlemenin alt boyutu olarak tanımlamıştır (Akt. Polnariiev, 2006). Bazı araştırmacılar öz düzenlemenin alt boyutlarını davranışsal, bilişsel ve duygusal alanlarda ele alırken (Calkins ve Fox, 2002; Smith-Donald ve ark., 2007), Grolnick ve Farkas (2002) bu boyutlara motivasyonu da eklemektedir (Akt. Polnariiev, 2006). Alt boyutların kavramsallaştırılmasına ilişkin ortaya çıkan bir farklılaşmanın kuramsal altyapılardaki farklılıktan kaynaklandığı söylenebilir. Bu alt boyutlar birbirlerinden ayrı fakat birbirleri üzerinde etkili bir sistem olarak çalışır. Bu araştırmada geçerlik, güvenilirlik ve Türkiye'deki çocuklar için uyarlama çalışması yapılan Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin (Preschool Self-Regulation Assessment) kuramsal çerçevesinde öz düzenleme dikkat, duygu ve davranış düzenleme alt boyutlarında ele alınmıştır (Smith-Donald ve ark., 2007). Dolayısıyla bu çalışmada, ölçeğin kuramsal çerçevesine sadık kalmak adına, öz düzenleme kavramı, dikkat, duygu ve davranış düzenleme olarak üç alt boyutta ortaya konmaya çalışılacaktır.

Dikkati düzenleme, bilişsel işlevlerin bir parçasıdır (Bronson, 2000). Dikkati sürdürme, dikkati dağıtan ve ilgisiz uyanları görmezden gelme, amaca yönelik eylemde bulunmak üzere hazır olma ve yerine getirilecek bir görev boyunca dikkati koordine etme gibi süreçleri ve becerileri içerir (Ruth ve Rothbart, 1996; Akt. Harris ve ark., 2007).

Duygu düzenleme; öfke, korku, üzüntü, sevinç gibi duygusal durumların yoğunluğunun kontrol edilmesidir (Kopp, 2002). Duygu düzenleme, bireyin duygularının farkında olması, uyan karşısında ortaya çıkan duygu ve duygunun yansımaları olan davranış ile bilişsel süreçlerde duyguların baskın olma eğilimini kontrol altında tutması olarak tanımlanabilir (Carlson ve Wang, 2007). Başka bir ifade ile duygu düzenleme, dikkati ve davranışları organize etme; engellerle baş etme konusunda kararlılık ve cesaret gösterme; problem çözme, planlama, neden sonuç ilişkisi kurma ile kişilerarası iletişimde birey için süreci kolaylaştıran bir araçtır (Cole ve ark., 2004).

Çocukların, gerginlik yaratan bir durumla karşı karşıya kaldıklarında, duygu düzenleme stratejilerini kullanmaları için dikkati düzenleme sistemlerinin de gelişmiş olması gerekir. Çocuk dikkatini olumsuz etki yaratan durumdan uzaklaştırabildiği ölçüde duygu düzenleme sistemini aktif hale getirebilir (Eisenberg, Smith ve Spinrad, 2011; Ochsner ve Gross, 2007). Bu etki karşılıklıdır ve dikkati düzenleme becerileri de çocukların duygu düzenleme becerilerinden etkilenir.

Öz düzenlemenin üçüncü bileşeni olan davranışı düzenleme ise, çocukların davranışlarını gerçekleştirmeden önce düşünmesi; davranışlarını planlaması, dürtüsel davranmaması, hayal kırıklıklarının üstesinden gelmesi, tepkilerini kontrol etmesi, sabır göstermesi ve sırasını bekleyebilmesi gibi durumları kapsar (Smith-Donald ve ark., 2007).

Yapılan pek çok çalışma, davranışı düzenlemenin çaba gerektiren kontrolle ilişkisine dikkat çekmektedir (Eisenberg ve ark., 2007; Fabes ve ark., 2003; Hill, 2003; Kochanska ve Knaack, 2003; Kochanska, Murray ve Harlan, 2000; Myers ve Morris, 2009; Phillips, 2003). İstemli olarak dikkatin ve davranışın engellenmesi, aktive edilmesi ve değiştirilmesi becerileri çaba gerektiren kontrol olarak adlandırılır (Eisenberg, Smith ve Spinrad, 2011). Çaba gerektiren kontrol düzeyleri yüksek çocuklar, duygularını ve dikkatlerini olduğu kadar davranışlarını da yönetebilirler (Carlson ve Wang, 2007). Dikkati düzenleme sistemiyle iç içe geçen davranışı düzenleme süreci, bireyin sosyal süreçlere katılımını, duygularını ifade etme becerilerini ve genel olarak da öz düzenleme becerilerini önemli ölçüde etkiler (Eisenberg, Smith ve Spinrad, 2011; Eisenberg ve ark., 2004; Kochanska, Murray ve Harlan, 2000).

Erken çocukluk dönemi, öz düzenlemenin gelişimi ve desteklenmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Çocukların öz düzenlemelerinin desteklenebilmesi için var olan durumlarının objektif araçlarla değerlendirilmesi gerekmektedir. Yurtdışında farklı değerlendirme araçları kullanılarak yapılan pek çok araştırma olmasına karşın (Blair ve Razza, 2007; Bondurant, 2010; Carlson ve Wang, 2007; Denham ve ark., 2012; Graziano ve ark., 2007; Jahromi ve Shifter, 2008; McClelland ve ark., 2007; Polnariiev, 2006; Raver ve ark., 1999; Raver ve ark., 2011), ülkemizde erken çocukluk dönemi öz düzenleme gelişimine dair yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu sınırlılığın, erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerini değerlendirebilecek bir ölçme aracının olmamasından ve ülkemizde erken çocukluk gelişiminde öz düzenleme ile ilgili yeterince çalışma yapılmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Erken çocukluk döneminde, çocukların öz düzenlemelerini değerlendirmek için yapılan çalışmalarda, farklı değerlendirme araçlarının kullanıldığı görülmektedir. Bu araçların büyük bir bölümü, çocukların oyun ya da etkinliklerdeki öz düzenlemelerinin gözlemler yoluyla değerlendirilmesine dayanmaktadır.

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin uyarlamasıyla, erken çocukluk döneminde öz düzenlemeyi değerlendirmek üzere bir ölçme aracı ülkemizde erken çocukluk eğitimi alanına kazandırılmış olacaktır. Söz konusu ölçme aracı, çocukların öz düzenleme düzeylerinin değerlendirilmesi ve öz düzenleme gelişimleriyle ilgili gereksinimlerinin belirlenerek desteklenmesine olanak sağlayacak; ayrıca sosyal uyum, ilkökula hazır olma gibi konularla ilişkili olarak değerlendirmeler yapılmasına yardımcı olacaktır.

## Yöntem

Bu araştırmada, erken çocukluk döneminde çocukların öz düzenlemelerini değerlendirmek üzere geliştirilmiş olan Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin (OÖDÖ) (Preschool Self-Regulation Assessment-PSRA) Türkiye'deki çocuklara uygun hale getirilmesi ve bu bağlamda ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması amaçlanmıştır.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Ankara'nın merkez ilçelerinde okul öncesi eğitime devam eden, 48-72 aylık 233 çocuk oluşturmuştur. Çalışma grubunu oluşturan çocuklara tabakalı örnekleme yöntemi ile ulaşılmıştır. Ankara'nın merkez ilçelerinin nüfuslarına oranla belirlenen çocuk sayısı yaşa göre dağılım gösterecek şekilde seçilmiştir. Çalışma grubundaki çocuklar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak hizmet veren bağımsız anaokulları, ilköğretim bünyesindeki anasınıfları ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmektedir. Çalışma grubunun yaşa ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma Grubunun Yaş ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Yaş Grubu	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
48-60 Ay	52	45,6	59	49,5	111	100
61-72 Ay	62	54,4	60	50,5	122	100
Toplam	114	100	119	100	233	100

Çalışma grubunun devam edilen okul türüne ve cinsiyete göre dağılımı ise Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Çalışma Grubunun Okul Türü ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Yaş Grubu	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bağımsız Anaokulu	47	41,23	45	37,92	92	100
Özel Anaokulu	45	39,47	55	46,21	100	100
İlkokul Bünyesindeki Anasınıfı	22	19,30	19	15,97	41	100
Toplam	114	100	119	100	233	100

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada çocukların öz düzenlemelerine dair veriler, bu çalışmada geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılması amaçlanan Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) ile toplanmıştır. Smith-Donald ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen OÖDÖ, performans dayalı değerlendirme yapılmasını sağlayan bir ölçme aracıdır ve çocuğun yerine getirmesi beklenen görevlere dair uygulayıcı rehberi ve uygulayıcı değerlendirme formu olmak üzere iki temel bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin ilk bölümünde, çocukların öz düzenleme performanslarını değerlendirmek üzere bir araya getirilmiş 10 görev yer almaktadır. Çocukların hazzı erteleme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla "Oyuncak Paketleme, Şekerleme Saklama, Oyuncak Bekleme ve Dil Üzerinde Şekerleme Tutma" görevleri kullanılmaktadır. "Denge Tahtası", "Kule Yapma" ve "Kalem Tıklatma" görevleri, çocukların yönergeleri takip edebilme süreçlerine işaret eden yürütücü kontrollerini ölçmek üzere uygulanmaktadır (Murray ve Kochanska, 2002; Smith-Donald ve ark., 2007). "Kule Toplama", "Oyuncak Ayırma" ve "Oyuncağı Geri Verme" görevleri ise, çocukların sosyal uyum becerilerini değerlendirmektedir. Ölçeğin orijinalinin geliştirilmesi sürecinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapıldıktan sonra birbirleriyle ilişkili iki görev bir araya getirilmiş ve görev sayısı dokuza düşürülmüştür.

Ölçeğin ikinci bölümünü oluşturan Uygulayıcı Değerlendirme Formu ise, Leiter-R Sosyal-Duygusal Puanlama Ölçeği ve Problem Davranış Tanılama Gözlem Programı kodlama sisteminden (Disruptive Behaviour-Diagnostic Observation Schedule-DB-DOS) uyarlanarak geliştirilmiştir. Bu bölüm, uygulayıcıya, çocuğun duygu, dikkat düzeyi ve davranışlarını uygulayıcı-çocuk etkileşimine dayanarak değerlendirme olanağı sunmaktadır. Uygulayıcı değerlendirme formunda yer alan 28 maddeden 15'i Leiter-R Sosyal-Duygusal Puanlama Ölçeği'nin dikkat, dürtü kontrolü, aktivite düzeyi, sosyallik düzeyi, duygu ve enerji alt boyutlarından alınmıştır. Buna ek olarak Leiter-R Sosyal-Duygusal Puanlama Ölçeği'nden orijinal maddelere doğrudan işaret etmeyen 2 madde daha uyarlanmıştır. 9 madde ise, Problem Davranış Tanılama Gözlem Programı kodlama sisteminin uyumsuzluk, negatif ve pozitif duygunun yoğunluğu ve sıklığı, fiziksel ve sözel şiddetin varlığı/yokluğu boyutlarında değerlendirmeye olanak sağlayan maddelerinden seçilmiştir. Son olarak çocukların değerlendirme boyunca kaygı düzeylerini değerlendirmek için 2 madde eklenmiştir. Uygulayıcı Değerlendirme Formu, 0'dan 3'e kadar puanlanarak kullanılan maddelerden oluşan rubrik tipi bir ölçme aracıdır. Maddelerde davranış göstergeleri yer almaktadır ve genellikle 0 en düşük puanı, 3 ise en yüksek puanı ifade etmektedir. Ancak uygulayıcı güvenilirliği için ölçeğe yerleştirilmiş bazı maddelerde bu puanlama sistemi tersine çalışmaktadır.

Smith-Donald ve arkadaşları (2007), ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını 41-70 aylık 64 çocukla yapmışlardır. Ölçeğin eğitimini alan uygulayıcılar, testi sessiz ve uygun bir alanda çocuklara uygulamışlar ve hemen ardından uygulayıcı değerlendirme formunu çocuğun görevlerde gösterdiği performansa göre doldürmüşlardır.

Uygulayıcı Değerlendirme Formu'nun (UDF) faktör analizleri sonucunda Dürtü/Dikkat Kontrolü ve Olumlu Duygu olmak üzere iki faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. 28 madde ile geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan uygulayıcı değerlendirme formu son haliyle 17 maddeden oluşmakta ve varyansın % 53.4'ünü açıklamaktadır (Smith-Donald ve ark., 2007). İki faktörün Cronbach Alfa katsayıları Dikkat/Dürtü Kontrolü için  $\alpha=0.89$  ve Olumlu Duygu için  $\alpha=0.87$  olarak belirlenmiştir. Söz konusu katsayılar formun öz düzenlemeyi değerlendirme bağlamında güvenilir olduğunu göstermektedir (Smith-Donald ve ark., 2007).

### *Veri Toplama Süreci*

Veri toplama süreci öncesinde ölçeğin yurtdışındaki uygulamaları sırasında çekilen video görüntüleri izlenmiştir. Görüntüler değerlendirilerek uygulama sürecine yönelik gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Uygulama için, çocukların devam ettikleri kurumda, mümkün olduğunca sessiz ve diğer çocukların bulunduğu ortamlardan ayrı bir mekân kullanılmıştır. Uygulama ortamı, araştırmacı tarafından uygulamaya başlamadan önce ölçeğin yönergelerine uygun olarak hazırlanmıştır. Ölçekte yer verilen materyal listesine göre edinilmiş materyaller uygulama sırasında uygulayıcının kolayca ulaşacağı ancak çocuğun görmeyeceği şekilde yerleştirilmiştir.

OÖDÖ, çalışma grubunda yer alan 233 çocukla birebir gerçekleştirilen oturumlar halinde uygulanmıştır. Ölçekte yer alan görevleri çocuğun yerine getirmesi için araştırmacı tarafından yönergeler verilmiştir. Uygulama sırasında çocuğun performansı ölçeğin kodlama sayfasında söz konusu görev için ayrılan bölüme kaydedilmiştir. Değerlendirme, her çocuk için, ortalama olarak 20 dakika sürmüştür. Uygulama boyunca araştırmacı çocuğu cesaretlendirmemiş, çocukla sohbet başlatmamış, ancak çocuk sohbet etmeye başlarsa karşılık vermiştir. Araştırmacı, çocukla nazik ve sıcak bir ses tonu ile iletişim kurmuştur.

Uygulama tamamlandıktan ve çocuk değerlendirme ortamından ayrıldıktan sonra araştırmacı, kodlama sayfasına kaydedilen verilere dayanarak, uygulama boyunca çocuğun dikkat, duygu ve davranış düzenleme süreçlerine dair genel performansını Uygulayıcı Değerlendirme Formu ile değerlendirmiştir.

## Bulgular

### *Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular*

#### *Ölçeğin Geçerliğine İlişkin Bulgular*

Smith-Donald ve arkadaşlarının Dürtü/Dikkat Kontrolü ve Olumlu Duygu olmak üzere iki faktörlü bir yapıda olduğunu belirledikleri Uygulayıcı Değerlendirme Formu (UDF) başlangıçta 28 maddeden oluşmaktadır. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda form son haliyle 17 maddeden oluşmakta ve varyansın % 53.4'ünü açıklamaktadır. Ölçeğin Türkiye uyarlama çalışmasında olası kültürel farkların etkilerini azaltmak amaçlanmıştır. Bu nedenle geçerlik çalışmalarına ölçeği geliştiren araştırmacıların da önerileri doğrultusunda özgün ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmadan önce belirlenmiş olan 28 madde ile başlanmıştır (Smith-Donald ve ark., 2007).

İlk aşamada ölçeğin İngilizce'den Türkçe'ye çevirisi, birbirinden bağımsız olarak, araştırmacı ve iki alan uzmanı tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye çevirisi tamamlandıktan sonra, çeviriler arasındaki tutarlılığa bakılmış ve çeviri üzerinde uzlaşma sağlanmıştır. Üzerinde uzlaşma sağlanan ölçek, okul öncesi eğitimi alanında çalışan iki öğretim üyesince incelenmiş ve çeviriden kaynaklanabilecek kavramsal hataların önüne geçilmesi sağlanmıştır.

İkinci aşamada geri çeviri yöntemi kullanılmış ve ölçeğin hedef dilden kaynak dile çevirisi Amerika'da okul öncesi eğitimi alanında çalışan, her iki kültüre de hâkim ve anadili Türkçe olan profesyonel bir çevirmen tarafından yapılmıştır. Geri çeviri işleminden sonra çeviri üzerinde gerekli olan düzeltme ve düzenlemeler yapılmıştır. Böylece kültürler arası farklılıklardan kaynaklı uygulamada sorun yaratabilecek, ölçeğin geçerliğini ve güvenilirliğini olumsuz yönde etkileyebilecek durumların önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Son aşamada ise, düzenlemelerle son hali verilen ölçek, araştırmacı tarafından 13 çocuğa uygulanmıştır. Uygulama sırasında aksaklık ya da uygulayıcı için kararsızlık yaratan bir ifade yeniden düzenlenmiştir. Söz konusu ifade, ölçeğin 16. maddesinin bir göstergesinde yer almaktadır. Diğer göstergelerde yer almayan ve maddenin özü ile uyuşmayan "Çocuğun öz düzenleme becerisi yüksektir" ifadesi maddeden çıkarılmıştır. Yönergelere ilişkin olarak herhangi bir düzeltme yapılmamıştır.

OÖDÖ'nün kapsam geçerliğinin test edilmesi için okul öncesi eğitim alanında uzman öğretim üyelerinden uzman görüşleri alınmıştır. Ölçeğin yönergeler ve Uygulayıcı Değerlendirme Formu olmak üzere her iki bölümü için de uzman görüşü formu hazırlanmış ve her bir görev ve madde üzerine uzmanların öneri ve değerlendirmeleri alınmıştır.

İlk olarak OÖDÖ'de çocukların öz düzenlemelerinin ölçülmesi için kullanılan görevlerin ve uygulama önerilerinin bulunduğu yönergeler bölümü ile ilgili dört uzmanın görüşleri birbirlerinden bağımsız olarak alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda Kalem Tıklatma görevinde yer alan "Parmakları ve tıklatmayı göstererek:..." ifadesi "Kalemi tutarak ve tıklatmayı göstererek:..." olarak değiştirilmiştir. Ayrıca ölçeğin orijinalinde "lütfen" ifadesi ile birlikte kullanılan "koy", "topla" gibi emir kipi kullanılan ifadeler "koyar mısın?", "toplar mısın?" gibi ifadelerle değiştirilmiştir. Bunun yanı sıra uzmanlar, ölçekte yer alan görevleri, okul öncesi dönem çocuklarına uygunluğu açısından da değerlendirilmişlerdir. Uzman görüşlerine göre görevlerin okul öncesi döneme uygunluğu üzerinde uzlaşma sağlanmıştır.

Son olarak da OÖDÖ'nün Uygulayıcı Değerlendirme Formu'na ilişkin yedi uzmanın görüşü alınmıştır. Uzmanlardan biri eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında çalışmakta olup, diğer altısı okul öncesi eğitim alanında uzman öğretim üyeleridir. Uzmanların birbirlerinden bağımsız olarak yaptıkları incelemeler sonrasında görüşleri dikkate alınmış ve üzerinde uzlaştıkları noktalarda değişiklikler yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir. Yapılan değişiklikler şu şekilde sıralanabilir; (i) Ölçek maddelerinde yer alan "değerlendirme" ifadesi "değerlendirme süreci" olarak değiştirilmiştir. Ayrıca bazı maddelerde "test" olarak ifade edilen değerlendirme de "değerlendirme süreci" ifadesi ile

değiştirilmiştir. (ii)“Memnun olma”, “tereddütlü davranışlar” gibi net olmayan ifadelerin yanına parantez içinde davranış göstergeleri eklenmiştir. Ayrıca söz konusu açıklamalar cümle içinden çıkarılarak cümlenin sonuna alınmıştır. OÖDÖ'nün yapı geçerliğinin test edilmesi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testleri kullanılmıştır. KMO ve Barlett testleri, ölçeğin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi için kullanılmaktadır. Bu amaçla yapılan analizler sonucunda ölçeğin KMO katsayısı 0.82 olarak belirlenmiştir. Bu katsayının 0.60'ın üzerinde olması, örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapılması için yeterli olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2011). Barlett testi sonucu ise  $\chi^2=1940.468$  olarak belirlenmiş ve test sonucunda verilerin normallik varsayımını karşıladığı görülmüştür ( $p<.05$ ).

Açımlayıcı faktör analizi yapılmadan önce madde frekansları hesaplanmış ve varyansı 0 olan beş madde (20., 21., 26., 27. ve 28. Madde) faktör analizi dışında bırakılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin uygunluğunun değerlendirilmesi için faktör yük değeri olarak 0.30 ölçüt alınmıştır. Buna bağlı olarak geriye kalan 23 madde üzerinden yapılan Varimax döndürme yöntemi ile yapılan analizlerde sırasıyla düşük faktör yük değeri veren 6., 19., 2., 22., 5., 23. ve 13. maddeler atılmıştır.

Ölçeğin Varimax döndürme yöntemi ile yapılan temel bileşenler analizinin sonucunda ortaya çıkan yapıda özdeğerleri 1'den yüksek olduğu görülen (5.082 ve 3.243) iki faktör ortaya çıkmıştır. İki faktörlü yapı toplam varyansın %52'sini açıklamaktadır. İlk faktör, varyansın %31.765'ini açıklarken; ikinci faktör ise %20.271'ini açıklamıştır.

Maddelerin faktörlere göre dağılımları faktör döndürme sonuçlarını yansıtan Tablo 3.1'de görülmektedir. Maddelerin içerikleri dikkate alındığında ilk faktör Dikkat/Dürtü Kontrolü, ikinci faktör ise Olumlu Duygu olarak adlandırılmıştır. Söz konusu iki faktör, Smith-Donald ve arkadaşları (2007) tarafından yapılan faktör analizi sonuçları ile örtüşmektedir. Ancak, ölçeğin geliştirildiği grupta her iki faktöre de yerleşmeyen ve “Bekleme” olarak adlandırılan 10. madde Türkiye'deki çocukların performansını açıklamıştır ve Dikkat/Dürtü Kontrolü alt boyutunda yer almıştır. Benzer şekilde çocukların pasif uyumsuzluğuna işaret eden 18. madde de, düşük faktör yük değeri verdiği için ölçeğin orijinalinde faktör analizine katılmamış; ancak Türkiye'de yapılan geçerlik çalışması kapsamında Dikkat/Dürtü Kontrolü alt boyutunda yer almıştır. Olumlu Duygu alt boyutunda ise “Görevlere Karşı Pozitif Olma” olarak adlandırılan 13. madde ölçeğin geliştirildiği gruptaki çocukların performansını açıklamış; ancak Türkiye'deki çocukların performansını açıklamamıştır.

**Tablo 3.** Faktör Döndürme Sonuçları (Rotated Component Matrix)

Maddeler	1. Faktör	2. Faktör
	Dikkat/Dürtü Kontrolü	Olumlu Duygu
Çocuk etkinlikler arasında beklemekte zorlanır.	,785	-,115
Konsantrasyonunu sürdürür, tekrarlayan etkinlikleri denemeye isteklidir.	,775	,282
Her etkinliğe başlamadan önce düşünür ve planlar.	,757	,133
Dalgındır, değerlendirme sürecine odaklanmakta problem yaşar.	,746	,274
Etkinliğe başlamadan önce uygulayıcının hazırlıklarını bitirmesini bekler, araya girmez.	,722	-,177
Gösterimler ve yönergeler sırasında dikkatini toplar.	,696	,247
Değerlendirme materyallerine gelişigüzel dokunmaktan kaçınır.	,657	-,164
Muhafif davranışlar gösterir.	,654	,074
Pasif uyumsuzluk gösterir.	,632	,196
Değerlendirme boyunca koltuğunda doğru bir şekilde oturur.	,479	-,202
Çocuk yoğun bir şekilde olumlu duygu ve davranışlar gösterir.	-,163	,812
Aktif bir şekilde görüşmeci ile etkileşim kurmaya çabalar.	-,098	,797
Uyanık ve etkileşim halindedir, içine kapanık değildir.	,127	,740
Başardığında ve bir etkinliği aktif olarak tamamladığında memnuniyet gösterir.	,016	,695
Çocuk sık sık olumlu duygu ve davranışlar gösterir.	,097	,671
Kendinden emindir.	,187	0,46

Tablo 3'te görüldüğü gibi dikkat/dürtü kontrolü faktöründe 10 madde, olumlu duygu faktöründe ise 6 madde bulunmaktadır. Ölçeğin son haliyle 16 maddeden oluştuğu görülmektedir. Faktör analizi yapılan 16 madde arasında hiç bir faktöre yerleşmeyen madde bulunmamaktadır. Amerika'da geliştirilen özgün ölçekte ise Türkiye'de ortaya çıkan faktör yapısından iki madde farklı olmak üzere 17 madde bulunmaktadır (Smith-Donald ve ark.; 2007).

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan yapının doğrulanması amacıyla aynı veri grubuyla doğrulayıcı faktör analizi de yapılmıştır ve ki kare değeri 255.98 olarak bulunmuştur. Ki kare değerinin serbestlik derecesine oranı 2.51 ve Ortalama Hataların Karekökü (RMSEA) 0.11 olarak bulunmuştur. Ölçeğe ilişkin ortaya çıkan yapının uygunluğuna ilişkin değerlerin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir. Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI) 0.88, Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) ve Artmalı Uyum İndeksi (IFI) ise 0.90 olarak belirlenmiştir. NNFI, CFI ve IFI değerlerinin 0.90'ın üzerinde olması yapının iyi uyum gösterdiğini ifade etmektedir. Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI) ise 0.84 olarak belirlenmiştir. NFI değerinin 0.90 ve üzerinde olması iyi uyumu göstermektedir. Bu bağlamda OÖDÖ'nin iyi uyuma yakın olduğu söylenebilir. Uyum İyiliği İndeksi (GFI) ise 0.79 ve Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI) 0.72 olarak belirlenmiştir. Diğer indekslerde olduğu gibi GFI ve AGFI için de 0.90 ve üzerinde değerlerin iyi uyuma işaret ettiği düşünülür (Schermelleh-Engel ve ark., 2003). Bu bağlamda yapılan analizler sonucunda elde edilen GFI ve AGFI değerlerinin zayıf uyuma işaret ettiği söylenebilir.

#### **Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Bulgular**

OÖDÖ, çalışma grubundaki her bir çocuğa araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulayıcı güvenirliliğinin sağlanması için yapılan ilk 40 uygulama, araştırmacı ve öz düzenleme konusunda çalışan bir uzman ile birlikte yapılmıştır. Uygulama tamamlandıktan sonra uygulayıcı değerlendirme formu, sürece dair gözlemlere dayanarak araştırmacı ve uzman tarafından birbirinden bağımsız olarak puanlanmıştır. Puanlamalar arasında tutarlılığa bakılmış ve son hali üzerinde uzlaşma sağlanmıştır.



Güvenirlik, testin ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçebildiğini ve maddelerine verilen cevapların tutarlılığını ifade eder. Ölçeğin güvenilirliğinin ortaya konması amacıyla, Cronbach alfa ( $\alpha$ ) ve test-tekrar test güvenilirliği yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Ölçeğin tamamını oluşturan 16 maddeye ilişkin güvenilirlik katsayısı ( $\alpha$ ) 0.83 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Dikkat/Dürtü Kontrolü faktörünün 10 maddeye ilişkin güvenilirlik katsayısı 0.88 olarak belirlenmiştir. Madde toplam korelasyonlarına bakıldığında 0.375 ile 0.745 arasında değiştiği görülmektedir. İkinci faktör olan Olumlu Duygu için ise güvenilirlik katsayısı 0.80 olarak belirlenmiş; maddelerin toplam korelasyonlarının ise 0.343 ve 0.702 arasında değiştiği belirlenmiştir.

Ölçeğin test- tekrar test güvenilirliğinin belirlenmesi için çalışma grubuna ek olarak 27 çocukla uygulama yapılmıştır. İlk uygulamalardan üç hafta sonra aynı gruba ölçek tekrar uygulanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği için Spearman Brown korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Analizler sonucunda anlamlı düzeyde korelasyon elde edilmiştir ve korelasyon katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgular OÖDÖ'nin iki uygulama arasındaki tutarlılık açısından güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

#### *Ölçeğin Betimsel Analizlerine İlişkin Bulgular*

Ölçeğin son halinde yer alan 16 maddeden elde edilen toplam puanlar üzerinden normallik testi yapılmıştır. Yapılan Kolmogrov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normal olmadığı saptanmıştır ( $p < .05$ ). Bununla birlikte basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenmiş ve dağılımın normal dağılım için kabul edilebilir değerler arasında olmadığı görülmüştür (skew. = -1.855; kurt.=6.039). Dağılımın normal olmamasından kaynaklı olarak toplam puanların bağımsız değişkenlere göre karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Mann-Whitney U testi, veri setinin normallik varsayımını karşılamadığı durumlarda t-testinin yerine kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2011). Ayrıca veri setinin normallik varsayımını karşılamaması durumunda tek yönlü varyans analizine alternatif bir yöntem olan Kruskal Wallis yöntemi de kullanılmıştır. Ölçeğin geneline ve alt boyutlarına ilişkin betimsel analizler ise Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) Betimsel Analizleri

	N	( $\bar{x}$ )	En düşük puan	En yüksek puan	ss
OÖDÖ	233	38.72	8.00	48.00	5.48
Dikkat/Dürtü Kontrolü	233	26.50	4	30	4.42
Olumlu Duygu	233	12.22	2	18	2.78

OÖDÖ'nin tamamı değerlendirildiğinde çocukların alabileceği en yüksek puan 48'dir. Tablo 3.2'de çocukların öz düzenleme toplam puan ortalamalarının 38.72 olduğu görülmektedir. OÖDÖ'nin 10 maddeden oluşan Dikkat/Dürtü Kontrolü alt boyutunda alabilecekleri en yüksek puan 30 iken ortalamalarının 26.50 olduğu görülmektedir. Çocukların Olumlu Duygu alt boyutunda öz düzenleme puanlarının ortalaması ise 12.22 olarak belirlenmiştir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin kapsam geçerliğine ilişkin bulgulara dayanarak ölçeğin okul öncesi dönemde öz düzenlemeye ilişkin geçerli bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır. Uzman görüşleri alınarak kapsam geçerliği sağlanan ölçeğin son hali verildikten sonra yapılan uygulamalar sonucunda veriler toplanmış, verilerin analizi sonucunda ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bulgular, ölçeğin orijinal haline uygun olarak, iki alt boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve söz konusu alt boyutların orijinalindeki alt boyutlarla örtüştüğünü göstermiştir (Smith-Donald ve ark., 2007). Ayrıca Amerika'da ölçek geliştirilirken yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında, ölçekteki sıra numarası ile 10. madde çocukların performansını açıklamazken, 18. madde ise düşük faktör yük değeri alması sebebiyle faktör analizine katılmamıştır. Ancak söz konusu iki madde (10. ve 18.) Türkiye'de yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda çocukların performanslarını açıklamış ve ölçekte yer almıştır. Ayrıca Amerika'daki çocukların duygularını düzenlemelerine ilişkin performanslarını açıklayan 13. madde ise, Türkiye'de çocukların performansını açıklamadığı için uyarlanan ölçekte yer almamıştır.

17 maddeden oluşan özgün ölçeğin, Türkiye'de geçerli ve güvenilir olduğu belirlenen 16 maddesi çocukların olumlu duygularını ve dikkati düzenleme performanslarını açıklamaktadır. Bu durum OÖDÖ'nün her iki alt boyutta da geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir. Söz konusu maddelerin madde toplam korelasyonlarının hesaplanması sonucu elde edilen bulgularda Türkiye'deki çocukların öz düzenlemelerini ölçmek için uygun olduğu belirlenmiştir. Özgün ölçek ve Türkiye'de geçerliği ve güvenilirliği sağlanan ölçek arasında iki maddede ortaya çıkan farklılık, kültürel farklılıklardan kaynaklanmış olabilir.

Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin hesaplanan Cronbach alfa katsayısının ( $\alpha$ ) 0.83 olduğu belirlenmiştir. Güvenirlik katsayısı 0.70 ve üzerinde olan testler, test puanlarının güvenilirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2011). Dolayısıyla OÖDÖ'nin, Türkiye'deki çocukların öz düzenlemelerini değerlendirmek için güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları ( $\alpha$ ) ise Dikkat/Dürtü Kontrolü için 0.88 ve Olumlu Duygu alt boyutu için 0.80 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin tamamından elde edilen güvenilirlik katsayısına benzer şekilde, iki faktörün de güvenilirlik katsayılarının yeterli olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğine ilişkin Spearman Brown korelasyon katsayısının 0.86 olarak belirlenmesi de ölçeğin tutarlı değerlendirme yaptığını göstermiştir. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, çocukların dikkat, duygu ve dürtülerini ölçmek için güvenilir bir testtir. Dürtüsellik düzeyinin davranış düzenleme ile ilişkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda, OÖDÖ öz düzenlemenin üç alt boyutunu da kapsayan bir değerlendirme yapabilmektedir. Ölçeğin kullanıldığı bir başka çalışmada Raver ve arkadaşları (2011), ölçeğin Dikkat/Dürtü Kontrolü ve Olumlu Duygu olmak üzere iki faktörlü bir yapı gösterdiğini belirtmiştir. Çalışmada ölçeğin Dikkat/Dürtü Kontrolü alt boyutunun Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.92 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin betimsel analizlerinden elde edilen bulgularda çocukların ölçeğin genelinden aldıkları ortalama puanın 38.72 olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamından alınabilecek en yüksek puanın 48 olduğu göz önünde bulundurulduğunda çalışmaya katılan 233 çocuğun öz düzenlemelerinin yüksek olduğu söylenebilir. Dikkat/Dürtü Kontrolü alt boyutunda çalışmaya katılan çocukların ortalamasının 26.50 olduğu belirlenmiştir. En yüksek puanın 30 olduğu bu alt boyutta da çocukların ölçeğin genelinde olduğu gibi yüksek düzeyde öz düzenleme gösterdikleri ifade edilebilir. Olumlu Duygu alt boyutunda çocukların ortalama puanlarının 12.22 olduğu belirlenmiştir. Bu boyutta alınabilecek en yüksek puanın 18 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, çocukların ölçeğin tamamı ve Dikkat/Dürtü Kontrolü alt boyutu ile tutarlı olarak yüksek performans gösterdikleri söylenebilir.

Araştırmanın bulguları göz önünde bulundurulduğunda OÖDÖ'nin Türkiye'de okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerilerinin değerlendirilmesinde geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir. Ölçeğin daha geniş örneklerde uygulanması, ölçüte bağlı geçerlik çalışmalarının ve faktör analizlerinin geniş örneklerle yapılması ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik düzeylerini olumlu yönde etkileyecektir.

### Kaynakça

- Bauer, I. M. ve Baumeister, R. F. (2011). Self-regulatory strength. In K. D. Vohs ve R. F. Baumeister (Eds.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications (2. Edition)*(pp. 64-82). New York: Guilford Press.
- Blair, C. ve Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development, 78*(2), 647-663.
- Boekaerts, M., Maes, S. ve Karoly, P. (2005). Self-regulation across domains of applied psychology: Is there an emerging consensus?. *Applied Psychology: An International Review, 54*(2), 149-154.
- Bondurant, L. M. (2010). *The roots of academic underachievement: Prediction from early difficulties with self-regulation*. (Doctoral dissertation, TheUniversity of Texas). Available from ProQuest Information and Learning Company. (UMI 3421467).
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York: Guilford Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calkins, S. D. ve Fox, N. A. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development and Psychopathology, 14*, 477-498.
- Carlson, S. M. ve Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development, 22*, 489-510.
- Cole, P. M., Martin, S. E. ve Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development. *Child Development, 75*(2), 317-333.
- Denham, S. A., Warren-Khot, H. K., Bassett, H. H., Wyatt, T. ve Perna, A. (2012). Factor structure of self-regulation in preschoolers: testing models of a field-based assessment for predicting early school readiness. *Journal of Experimental Child Psychology, 111*, 386-404.
- Eisenberg, N., Michalik, N., Spinrad, T. L., Hofer, C., Kupfer, A., Valiente, C., ...Reiser, M. (2007). The relations of effortful control and impulsivity to children's sympathy: A longitudinal study. *Cognitive Development, 22*, 544-567.
- Eisenberg, N., Smith, C. L. ve Spinrad, T. L. (2011). Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, andsocialization in childhood.In K. D. Vohs ve R. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: research, theory, and applications (2. Edition)* (pp. 263-283). New York: Guilford Press.
- Eisenberg, N., Smith, C. L., Sadovsky, A. ve Spinrad, T. L. (2004). Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, and socialization in childhood. In K. D. Vohs ve R. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: research, theory, and applications (1. Edition)*(pp. 259-283). New York: Guilford Press.
- Fabes, R. A., Martin, C. L., Hanish, L. D., Anders, M. C. ve Madden-Derdich, D. A. (2003). Early school competence: The roles of sex-segregated play and effortful control. *Developmental Psychology, 39*(5), 838-848.
- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P. ve Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology, 45*, 3-19.
- Harris, R. C., Robinson, J. B., Chang, F. ve Burns, B. M. (2007). Characterizing preschool children's attention regulation in parent-child interactions: The roles of effortful control and motivation. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*, 25-39.
- Herman, C. P. ve Polivy, J. (2011). The self-regulation of eating. In K. D. Vohs ve R. F. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: research, theory, and applications (2. Edition)*(pp. 522-536). New York: Guilford Press.

- Hill, A. L. (2003). *The development of effortful control: Links with parenting, infant emotion regulation, and social competence in early childhood.* (Doctoral dissertation, The University of Notre Dame). Available from ProQuest Information and Learning Company. (UMI: 30166490).
- Jahromi, L. B. ve Stifter, C. A. (2008). Individual differences in preschoolers' self-regulation and theory of mind. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54(1), 125-150.
- Kochanska, G. ve Knaack, A. (2003). Effortful control as a personality characteristic of young children: antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Personality*, 71(6), 1087-1112.
- Kochanska, G., Murray, K. T. ve Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36(2), 220-232.
- Koole, S. L., Van Dillen, L. F. ve Sheppes, G. (2011). The self-regulation of emotion. In K. D. Vohs ve R. F. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: research, theory, and applications* (2. Edition)(pp. 22-40). New York: Guilford Press.
- Kopp, C. B. (2002). School readiness and regulatory processes. *Social Policy Report*, 16(3), 11-15.
- McCabe, L. A., Cunnington, M. ve Brooks-Gunn, J. (2004). The development of self-regulation in young children. In R.F. Baumeister ve K.D. Vohs (Eds.). *Handbook of the self-regulation: research theory and applications* (pp. 341-357). Newyork: The Guilford Press.
- McClelland, M. M. ve Tominey, S. L. (2011). Introduction to special issue on self-regulation in early childhood. *Early Education and Development*, 22(3), 355-359.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C.M., Farris, C. L., Jewkes, A. M. ve Morrison, F.J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947-959.
- Murray, K. T. ve Kochanska, G. (2002). Effortful control: Factor structure and relation to externalizing and internalizing behaviors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(5), 503-514.
- Myers, S. S. ve Morris, A. S. (2009). Examining associations between effortful control and teacher-child relationships in relation to head start children's socioemotional adjustment. *Early Education and Development*, 20(5), 756-774.
- Ochsner, K. N ve Gross, J. J. (2007). The neural architecture of emotion regulation. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 87-109). New York: Guilford Press.
- Phillips, B. M. (2003). *Effortful control as a temperamental trait in children and adolescents: Construct validation and relation to symptoms of psychopathology.* (Doctoral dissertation, The Florida State University), Available from ProQuest Information and Learning Company. (UMI: 3109305).
- Polnariiev, B. A. (2006). *Dynamics of preschoolers self-regulation: viewed through the lens of conflict resolution strategies during peer free-play.* (Doctoral dissertation, The City University of New York), Available from ProQuest Information and Learning Company. (UMI No. 3241978).
- Posner, M. I. ve Rothbart, M. K. (2009). Toward a physical basis of attention and self-regulation. *Pyhsics of Life Reviews*, 6, 103-120.
- Raver, C. C., Blackburn, E. K., Bancroft, M. ve Torp, N. (1999). Relations between effective emotional self-regulation, attentional control, and low-income preschoolers' social competence with peers. *Early Education ve Development*, 10(3), 333-350.
- Raver, C. C., Li-Grining, C., Bub, K., Jones, S. M., Zhai, F. ve Pressler, E. (2011). CSRP's impact on low-income preschoolers' preacademic skills: self-regulation as a mediating mechanism. *Child Development*, 82(1), 362-378.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Smith-Donald, R., Raver, C.C., Hayes, T. ve Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of preschool self-regulation assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 173-187.