



Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle Oyun Becerilerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

An Analysis of Children's Self Regulations and Play Skills According to Gender

Ayşe Belgin AKSOY¹, Kevser TOZDUMAN
YARALI²

Öz: Araştırmada, çocukların cinsiyetlerine göre oyun becerileri ve öz düzenleme becerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte, çocukların oyun becerileri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya Ankara ilinde bir üniversiteye bağlı anaokuluna devam eden 60-72 aylık 64 çocuk katılmıştır. Çocukların öz düzenleme becerilerini ölçmek için okul öncesi öz düzenleme ölçeği, oyun becerilerini ölçmek için ise oyun becerileri değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Nicel model kullanılan araştırmada betimsel analiz yapılmış ve ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 16.0 istatistik paket programı kullanılmış ve verilerin değerlendirmesinde frekans analizi, Pearson Korelasyon analizi ve ilişkisiz ölçümlerde t-testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, oyun becerilerinin ve öz düzenlemenin alt boyutu olan olumlu duygunun cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilirken kızların genel olarak öz düzenleme becerisinde daha gelişmiş oldukları ve öz düzenlemenin dikkat/dürtü alt boyutunda daha iyi bir performans sergiledikleri bulunmuştur. Bununla birlikte, çocukların oyun becerileri ile öz düzenlemenin olumlu duygu alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Öz düzenleme, okul öncesi dönem, oyun becerileri

Abstract: The purpose of this study is to investigate the play skills and self-regulation skills according to the genders of the children. Also, the relationship between children's play skills and self-regulation skills has been examined. 64 children aged 60-72 months attending a kindergarten in a university in Ankara participated in the research. Preschool self regulatory scale was used to measure children's self regulation skills and play skills assessment scale was used to measure play skills. Descriptive analysis was

¹Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, e-mail: ayse1961@gmail.com

²Arş. Gör., Kırklareli Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Bölümü, e-mail: kevserizmir@gmail.com

used in the study using quantitative model and relational screening design was used. In the analysis of the data, SPSS 16.0 statistical package program was used and frequency analysis, Pearson Correlation analysis and t-test for unrelated measurements were applied in evaluating the data. As a result of the research, it was found that playfulness and positive emotion did not differ according to gender, but girls were more developed in self regulation skills and found that self regulation performed better in attention/impulse sub-dimension. In addition, it has been detected significant correlation between children's play skills and positive emotional sub-dimension of self regulation.

Keywords: *Self regulation, preschool period, play skills*

1. GİRİŞ

İnsanların gösterdikleri davranışlar genellikle kendi içsel standartlarına ve kendi güdülenmelerine dayanır. Davranışları, başkalarının gösterdikleri tepkilerden etkilenir, ancak yine de bireyler davranışlarından kendileri sorumludurlar. Kişinin kendi davranışlarını kontrol edebilme yeteneği sosyal bilişsel kurama göre öz düzenleme ile ilgilidir (Senemoğlu, 2005). Öz düzenleme, bireyin bilişsel, motivasyonel ve davranışsal olarak öğrenme sürecini kontrol etmesi anlamına gelmektedir (Zimmerman, 2000). Öz düzenleme, irade, istekleri erteleyebilme, duyguları kontrol etme ve düzenleme, benlik esnekliği, dikkat etme ve dikkati sürdürebilme kapasitesi gibi kavramlarla açıklanmaktadır (Vohs & Baumeister, 2011). Bireyin içsel ve dışsal taleplere etkili cevaplar/tepkiler verebilmesi için öz düzenleme becerisi gerekmektedir (Raffaelli, Crockett, & Shen, 2005). Öz düzenleme, kişisel navigasyon olarak da tanımlanmaktadır (Hrbackova & Safrankova, 2016). Bu kişisel navigasyon, bireyin amaç, plan ve inançlarını içeren yaşam yolculuğundaki kişisel kontrolünü yansıtmaktadır. Bunun yanı sıra, bu yolda yaşam boyu karşılaşılan çeşitli olaylarla (kişisel krizler vb.) nasıl başa çıkılacağını da içerir (Sternberg & Spear-Swerling, 1998).

Bireyin yaşamı boyunca toplumsal ilişkilerinde ve yaşam niteliğinin yükselmesinde önemli yer tutan öz düzenlemenin gelişimi, doğumdan itibaren başlamaktadır. Bebeklik döneminden erken çocukluk döneminin sonuna kadar olan süreçte öz düzenlemenin gelişiminde önemli ilerlemeler olmaktadır (McCabe, Cunnington, & Brooks-Gunn, 2004). Günümüzde, okul öncesi çocuklarının öz düzenleme becerilerini ortaya koyan en önemli kuramsal şemada, öz düzenleme becerilerinden söz edilirken bilişsel boyut vurgulanmaktadır (Adagideli & Ader, 2014). Whitebread ve diğerleri (2004), ele aldıkları kuramsal çerçevede, okul öncesi çocukları için öz düzenlemenin, üstbilişsel bilgi, üstbilişsel düzenleme ve duygusal motivasyonel düzenleme olmak üzere üç boyutu olduğunu belirtmişlerdir. Üstbilişsel bilgi, bilginin farkında olmak anlamına gelir. Üstbilişsel düzenleme, bilgiyi kullanarak plan yapmayı, planı uygulama esnasında süreci izlemeyi ve kontrol etmeyi ve süreci değerlendirmeyi içerir. Duygusal-motivasyonel düzenleme ise, öğrenme sürecinde bireyin duygularını ve motivasyonel durumlarını izlemesi ve kontrol etmesine yöneliktir.

Öz düzenleme dört yaş sonrasında ortaya çıkmaktadır, çünkü yürütücü dikkat üç yaş boyunca önemli bir değişim sürecine girmektedir. Çatışma çözmenin bilişsel yönü ile öz düzenleme arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır (Posner & Rohtbarth, 2000). Erken çocukluk araştırmacıları da öz düzenlemenin okul hazırbulunluşluğu ve başarısı üzerinde durmuşlardır (Mccelland & Tominey, 2011). İyi bir öz düzenleme becerisi, çocuk için avantajlı bir pozisyon sağlamaktadır. Nitelikli öğrenme ve akran etkileşimi sağlayan öz düzenleme, beraberinde akademik başarı getirmektedir (Montroy, 2014).

Öz düzenleme becerisini destekleyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Oyun, çocukların öz düzenleme becerilerini destekleyen faktörlerden biridir (Bodrova & Leong, 2013; Savina, 2014; Whitebread ve diğerleri, 2009). Oyunun çocuğun öz düzenleme becerilerini desteklemesinde birkaç yön bulunmaktadır. Oyun, ilk olarak, impulsif davranışların kurallar aracılığıyla gönüllü hale gelmesini destekler. İkinci olarak, çocukları durumsal sınırlılıklarından kurtararak nesnelerin anlamına göre davranmalarını ve özgürleşmelerini sağlar. Son olarak oyun, çocukların partnerleriyle farklı bakış açılarını çözmeleri, roller hakkında uzlaşmaya varmaları, oyun kurallarını icat etmeleri yoluyla sözel öz düzenleme becerilerini artırır (Savina, 2016). Vygotsky'e göre oyunun, özellikle de sosyo-dramatik oyunun öz düzenlemenin gelişimine etkisi büyüktür. Oyun, çocukların dışarıdan yönlendirilen emirlere uydukları diğer etkinliklerin tersine, çocukların kendi davranışlarına kendilerinin sınırlama koymalarına (self-restraint) olanak sağlar. Bu süreç, öz düzenlemenin başladığı zaman olarak ifade edilir (Bodrova & Leong, 2013). Çocuk oyun içerisinde kendini tanıyıp, tepkilerini kontrol eder. Oyunda, yaşamın doğrudan gereksinimlerini aşan ve eyleme anlam katan bağımsız bir unsur rol oynar (Huizinga, 1995).

Oyun ve biliş arasındaki ilişki eşit derecede iyi kurulmuştur (Whitebread ve diğerleri, 2009). Çocuklar oyun oynarken engellere katlanmayı, duygularını düzenlemeyi ve gelişimsel görevlerde başarılı olmayı öğrenirler ve oyun onlara kendi dünyalarına hâkim olma şansı verir (Schaefer, 2013). Oyun, öz düzenleme, davranış ve duyguların yönetilebilmesi için kritik bir öneme sahiptir. Öz düzenlemenin insan için merkezi bir rolü vardır, çünkü seçim yapma, karar verme, üst düzey bilişsel beceriler ve ahlak gibi kavramların dayanağını oluşturur. Çocuğa bir şey yasaklandığında, sessiz olması istendiğinde ya da arzu ettiği şey ertelendiğinde öz düzenleme devreye girer. Oyun, çocukların bu tür becerileri uyguladıkları yerdir. Çocuklara öz düzenleme becerisinin gelişmesi için sınırsız deneyim sunar (Nader-Grosbois & Vieillevoye, 2012; Singer, Golinkoff, & Hirsh-Pasek, 2006). Çocuklarda üstbiliş ve öz düzenlemenin gelişmesi, öğrenme motivasyonu, problem çözme ve yaratıcılığı içeren akademik beceriler için yaşamsal öneme sahiptir (Whitebread ve diğerleri, 2009).

Öz düzenlemeyi cinsiyete göre inceleyen araştırmaların sonuçlarının farklılık göstermesi, bu sonuçların sebeplerinin (kültür vb.) ortaya konabilmesi için öz düzenlemeyi cinsiyete göre inceleyen araştırmaların çeşitlendirilmesi gerektiğini düşündürmüştür. Bununla birlikte, oyunun ve öz düzenleme becerisinin bilişle yakından ilişkili olması, aralarında ilişki bulunabileceğini akla

getirmektedir. Ülkemizde öz düzenleme becerisinin yaş, cinsiyet, anne-baba eğitim durumu vb. değişkenlerle ilişkisini inceleyen sınırlı sayıda araştırma yapılmasına karşın (Fındık Tanrıbuurdu & Güler Yıldız, 2012; Kara & Gönen, 2015), farklı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesine ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu sebeple bu çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Çocukların öz düzenleme becerileri ölçeği ile oyun becerileri ölçeği puanlarının dağılımı nasıldır?
2. Çocukların öz düzenleme becerileri ve oyun becerileri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Nicel model kullanılan çalışmada tarama deseni ve ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Tarama deseninde, bir evren içinden seçilen bir örneklem üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla evren genelindeki eğilim, tutum veya görüşlerin nicel ya da nümerik olarak betimlenmesi sağlanmaktadır. Deneysel olmayan bir araştırma türü olan korelasyon araştırmasının amacı ise iki değişken arasındaki ilişkiyi incelemektir (Creswell, 2014; Johnson & Christensen, 2014).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmaya, Ankara ilinde bir üniversiteye bağlı anaokuluna devam eden 60-72 aylık 64 çocuk katılmıştır. Çalışma grubuna katılan çocuklar mevcut, kolayca erişilebilir ve araştırmaya katılmak isteyen çocuklardan oluştuğu için çalışmada rastgele olmayan örnekleme yöntemlerinden, uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Johnson & Christensen, 2014). Uygulamalar sırasında gönüllülük göstermeyen çocuklar çalışma kapsamına alınmamışlardır.

Tablo 1. Çocukların demografik özelliklerine göre dağılımı

Cinsiyet	n	%
Erkek	40	62.5
Kız	24	37.5

Araştırmaya katılan çocuklar incelendiğinde, %62.5 (n=40)'inin erkek, %37.5 (n=24)'inin kız olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, çocukların öz düzenleme becerilerini ölçmek için ‘Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği’ ve oyun becerilerini değerlendirmek için ‘Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği’ kullanılmıştır.

Okul öncesi öz düzenleme ölçeği: Araştırmanın nicel boyutunda çocukların öz düzenleme becerilerini ortaya çıkarmak amacıyla ‘Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği’ kullanılmıştır. Smith-Donald ve diğerleri (2007) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği, performans dayalı değerlendirme yapılmasını sağlayan bir ölçme aracıdır. Ölçekte yer alan uygulayıcı değerlendirme formu, uygulayıcıya, çocuğun duygu, dikkat düzeyi ve davranışlarını uygulayıcı-çocuk etkileşimine dayanarak değerlendirme imkânı sağlar. Uygulayıcı Değerlendirme Formu, 0’dan 3’e kadar puanlanarak kullanılan maddelerden oluşan rubrik tipi bir ölçme aracıdır. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlaması Tanrıbuyurdu ve Yıldız tarafından 2012’de yapılmıştır. Yapı geçerliliği kapsamında gerçekleştirilen faktör analizi sonucunda ölçeğin iki faktörlü bir yapıda olduğu belirlenmiştir. Bu faktörler; Dikkat/Dürtü Kontrolü ve Olumlu Duygu’dur. Ölçek 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamını oluşturan 16 maddeye ilişkin güvenilirlik katsayısı (α) .83 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Dikkat/Dürtü Kontrolü faktörünün 10 maddeye ilişkin güvenilirlik katsayısı .88, ikinci faktör olan Olumlu Duygu için ise güvenilirlik katsayısı .80 olarak belirlenmiştir. ‘Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği’ne ait 10 farklı görev bulunmaktadır. Bu görevler sırasıyla; düz çizgi üzerinde yürüme, kalem tıklatma, küpleri üst üste dizme, küpleri toplama, nesnelere gruplandırma, nesnelere toplama, hediye paketini açma, oyuncağı geri verme, yönergeyi bekleme, şekeri ağzında tutma şeklindedir (Fındık Tanrıbuyurdu & Güler Yıldız, 2014).

Oyun becerileri değerlendirme ölçeği: 60-72 aylık çocukların oyun oynama sırasında sahip oldukları oyun becerilerinin neler olduğunu aileler ya da öğretmenler aracılığıyla ortaya çıkartılmasını sağlamak amacıyla Fazlıoğlu, Ilgaz ve Papatğa (2013) tarafından geliştirilen ‘Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği’ 27 maddeden oluşmaktadır. 5’li likert tipi derecelendirme kullanılan ölçek; kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), tarafsızım (3), katılıyorum (4), kesinlikle katılıyorum (5) şekilde puanlandırılmıştır. Ölçek tek boyuta sahiptir. Ölçek, çocuğı yakından tanıyan biri (öğretmen ya da ebeveyn) tarafından doldurulmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .93 olarak bulunurken, ölçüm güvenilirliği için yeniden güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve güvenilirlik katsayısı .913 olarak bulunmuştur. Ölçeğin, çocukların oyun becerileri hakkında bilgi almak için kullanılabileceğı belirtilmiştir (Fazlıoğlu, Ilgaz & Papatğa, 2013).

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri, çalışma grubuna dâhil edilen 60-72 aylık 64 çocuktan toplanmıştır. Çocuklarla yapılacak uygulamalar için veli onamı alınmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan 'Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'ne ait veriler, araştırmacı tarafından çocuklarla bireysel uygulama yapılarak toplanmıştır. Her çocuk ile ortalama 25-30 dakika uygulama yapılmış, ölçekte yer alan görevler araştırmacı tarafından uygulama esnasında kodlanmış, çocuk sınıfa gönderildikten sonra da ölçeğin puanlaması yapılmıştır. Oyun becerileri değerlendirme ölçeği ise okul öncesi öğretmenleri tarafından her çocuk için ayrı doldurulmuştur. Verilerin analizinde SPSS 16.0 istatistik paket programı kullanılmış ve verilerin değerlendirmesinde frekans analizi, Pearson Korelasyon analizi ve ilişkisiz ölçümlerde t-testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013).

3. BULGULAR

Araştırma kapsamında yapılmış olan analizler sonucunda; okul öncesi öz düzenleme ölçeği ve oyun becerileri ölçeğinin betimsel analizi, çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyetlerine göre ilişkisiz ölçümlerde t-testi sonuçları, çocukların öz düzenleme ile oyun becerileri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizine ilişkin ulaşılmış olan bulgular, tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Aşağıda, okul öncesi öz düzenleme ölçeği ve oyun becerileri ölçeğine ait aritmetik ortalama, median, minimum, maksimum ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 2. Okul öncesi öz düzenleme ölçeği ve oyun becerileri ölçeğinin betimsel analizi

	n	X	Median	Min	Max	Ss
Öz düzenleme	64	38.01	38.50	20.00	48.00	6.19
Oyun becerileri	64	112.81	112.50	79.00	135.00	16.10

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin tamamı değerlendirildiğinde çocukların alabileceği en yüksek puan 48'dir. Oyun Becerileri ölçeğine göre ise alınabilecek en yüksek puan 135'tir. Tablo 2'de çocukların öz düzenleme toplam puan ortalamalarının 38.01; oyun becerileri ortalamalarının ise 112.81 olduğu görülmektedir.

Aşağıda, çocukların öz düzenleme ve oyun becerilerinin, cinsiyetlerine göre analizine yer verilmiştir. Bu kapsamda, öz düzenleme becerilerine yönelik dikkat/dürtü ve olumlu duygu alt boyutları da çocukların cinsiyetine göre incelenmiştir.

Tablo 3. Çocukların cinsiyetlerine göre öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin ilişkisiz ölçümlerde t-testi sonuçları

	Cinsiyet	n	X	Ss	t	p
Dikkat/dürtü	Kız	24	29.58	5.75	2.75	0.008
	Erkek	40	25.63	5.472		
Olumlu duygu	Kız	24	11.33	2.14	1.26	0.213
	Erkek	40	10.65	2.08		
Oyun becerileri	Kız	24	113.54	14.08	0.28	0.782
	Erkek	40	112.38	17.37		
Öz düzenleme	Kız	24	40.92	6.50	3.09	0.003
	Erkek	40	36.28	5.36		

*p<.05

Tablo 3 incelendiğinde, çocukların olumlu duygu ve oyun becerileri puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülürken ($p<.05$), dikkat/dürtü ($t=2.75$; $p<.05$) ve öz düzenleme ($t=3.09$; $p<.05$) puanlarının cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Aşağıdaki tabloda, çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. Çocukların öz düzenleme ile oyun becerileri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi sonuçları

		Öz düzenleme	Dikkat-dürtü	Olumlu duygu
Oyun becerileri	r	0.08	0.04	0.26
	p	0.53	0.73	0.04

*p<.05

Tablo 4'e göre, çocukların oyun becerileri ile öz düzenleme becerileri ve dikkat/dürtü alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmazken ($p>.05$), oyun becerileri ile olumlu duygu alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.26$; $p<.05$) bulunmuştur.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu bölümde çalışmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular tartışılmıştır. Araştırma kapsamında çocukların öz düzenleme ve oyun becerilerinin cinsiyete göre durumu belirlenmiş ve öz düzenleme ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığı incelenmiştir.

Çalışma sonucunda, çocukların öz düzenleme becerilerinde ($X=38.01$) yüksek performans gösterdikleri belirlenmiştir. Ölçek kapsamında çocukların alabileceği en yüksek puan 48 iken araştırmaya katılan çocukların ölçekten aldıkları puan ortalamasının 38 olduğu belirlenmiştir. Türkiye'de bu konuda

yapılmış olan çalışmalar da, çocukların öz düzenleme becerilerinde yüksek puanlar ($X=38.72$; $X= 38.75$) aldıklarını belirtmişlerdir (Fındık Tanrıbuyurdu & Güler Yıldız 2012; Kara & Gönen 2015). Öz düzenleme puan ortalamasına ilişkin sonuçlar Türkiye’de yapılmış diğer araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırma sonucunda, kızların öz düzenleme becerileri ile dikkat/dürtü alt boyutuna ilişkin performansları erkeklere göre daha yüksek bulunurken, olumlu duygu ve oyun becerilerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalar da erkeklerin kızlardan daha fazla dürtüsel (impulsif) davranışlar gösterme eğiliminde olduğunu göstermiştir (Seçer ve diğerleri, 2009; Robert, 1979). Konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde öz düzenleme becerilerinde cinsiyete göre farklılık olması beklenen bir durumdur (Raffaelli ve diğerleri, 2005). Shifter ve Spinrad (2002) yaptıkları çalışmada erkeklerin öz düzenleme becerilerinin kızlara oranlara daha yetersiz olduğunu tespit etmişlerdir. Yapılan boylamsal çalışmalarda da kızların öz düzenleme becerilerinin erkeklerden daha gelişmiş olduğu saptanmıştır (Kockansha, Murray & Coy, 1997; Raffaelli ve diğerleri, 2005). Bunun yanında, daha büyük yaş gruplarıyla yapılan çalışmalarda erkeklerdeki yeme bozuklukları ve alkol kullanımının gelişmemiş öz düzenleme becerisiyle ilgili olduğu bulunmuştur (Cloate, Botha, & Breytenbach, 2012). Erken yaştan itibaren erkekler kızlardan daha hareketli ve atak olma, engellendiklerinde daha huzursuz olma ve dürtüsel hareket etme eğilimindedirler. Dikkat ve dil gelişimi konusunda avantajlı çocuklar, hazzı ertelemeye daha başarılı olmaya eğilimlidirler. Bu durum, araştırma sonucunda kızların erkeklerden öz düzenleme ve dikkat boyutunda daha yüksek puan almalarına gerekçe olarak gösterilebilir (Else-Quest ve diğerleri, 2006). Bununla birlikte, Fransa, Almanya ve İzlanda’ daki çocukları değerlendiren çok kültürlü bir çalışmada İzlanda hariç diğer ülkelerdeki çocuklarda öz düzenleme yönünden cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur (Gestsdottir ve diğerleri, 2014). Bu durum, ülkeler arasındaki farklılığın kültürel çeşitlilikten kaynaklanabileceği durumuyla açıklanmıştır. Ülkemizde, öz düzenlemenin cinsiyete göre incelendiği çalışmalarda ise, kız ve erkek çocukların öz düzenleme becerisi puanlarına ilişkin anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (Fındık Tanrıbuyurdu & Güler Yıldız, 2012; Kara & Gönen 2015).

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, olumlu duygu puanı yüksek olan çocukların oyun becerilerinin de gelişmiş olduğu bulunmuştur. İlgili alan yazın incelendiğinde, çocukların duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasında ilişki olduğu görülmektedir. Erken çocukluk yılları, çocuğun kendisine ve başkalarına karşı olumlu ya da olumsuz duyguların oluştuğu bir süreçtir. Bu dönemde gelişen duygusal özellikler sosyal ilişkiler üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir (Trawick-Smith, 2013). Yapılmış olan çeşitli araştırmalar, oyun becerileri gelişmiş çocukların öz düzenleme becerilerinin de gelişmiş olduğunu ortaya koymuştur (Dillon 2009; Galyer & Evans 2001). Bu çalışmalarda özellikle hayali ve taklit oyunları oynayan çocukların duygu düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Cohen ve Mendez (2009) tarafından yapılan bir araştırmada, bir yıl boyunca okul öncesi dönemdeki çocukların oyun davranışları ile duyguları

düzenleme, alıcı dil ve sosyal yetkinliğe ilişkin problemleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların yıl içerisinde değişen duygu düzenleme, sosyal yetkinlik ve alıcı dil düzeyleri ile akranlarıyla kurdukları oyunlar arasında ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre, çocukların duygu düzenleme becerilerinde ve sosyal yetkinliklerindeki problemlerin akranlarıyla oyunlarını zorlaştırdığı belirlenmiştir. Benzer bir şekilde Hoffmann ve Russ (2012) tarafından yapılan araştırmada da okul öncesi dönemdeki çocukların taklit oyunları ile duygu düzenleme becerileri arasında ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Bu araştırma sonuçlarının yanı sıra, Koçyiğit, Yılmaz, ve Sezer (2015), tarafından yapılan çalışmada da, çocukların sosyal yetkinlikleri arttıkça oyun becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında, çocukların saldırganlık ve anksiyete düzeyleri azaldıkça oyun becerilerinin arttığı bulunmuştur. Çünkü, duyguların kontrolü, bilişsel ve sosyal yeterliliğe katkıda bulunmaktadır (Eisenberg ve diğerleri, 2004). Oyun, çocukların kendi duyguları üzerinde düşünmeleri, özdenetim geliştirmeleri ve uyumlu davranışları öğrenmeleri için fırsatlar yaratır (Singer ve diğerleri, 2006). Oyunun, çocuklara farklı rollere bürünme, duyguları anlama, empati kurma gibi davranışlara fırsat sunduğu düşünüldüğünde çocukların duygusal gelişimlerini ve duygu düzenleme becerilerini desteklediği söylenebilir (Lafreniere, 2011).

Sonuç olarak, erken çocukluk dönemi boyunca öz düzenleme hızlı bir gelişme gösterdiğinden, öz düzenleme becerisi gelişmemiş çocukların bu konuda desteklenmeleri, hayatlarının sonraki dönemlerinde akademik beceriler ve sosyal yetkinlikleri için olumlu katkı sağlayacaktır. Çünkü, okul öncesi dönem boyunca gelişen öz düzenleme becerisi okula hazırbulunuşluk düzeyini de etkileyen bir mekanizma olabilir (Schmitt ve diğerleri, 2015). Ayrıca, okul öncesi dönemde önleyici kontrol becerileri yetersiz, tepki düzeyleri yüksek ve güç kontrol edilen çocukların ergenlik dönemindeki sosyal süreçlerde de kendilerini ifade etmekte sorun yaşadıkları (Akt. Eisenberg, Smith, & Spinrad, 2011) ve akademik hayatlarında daha başarısız oldukları tespit edilmiştir (Gestsdottir ve diğerleri, 2014; Zimmerman, 1990). Bu bulgulardan hareketle verilecek öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Eğitime devam eden öğrencilerin öz düzenleme becerileri incelenerek gelişmemiş öz düzenleme becerisine sahip çocukları bu konuda destekleyecek eğitim programlarına yer verilebilir. Aynı zamanda, sınıf ortamının da çocukların üstbilis ve öz düzenleme becerilerini desteklemede önemli bir yeri olduğundan, okullarda eğitim ortamlarına yönelik düzenlemeler yapılabilir.
- Araştırmacılar, çocukların öz düzenleme becerisinin farklı değişkenlerle (sosyal problem çözme, akran ilişkileri, anne-baba tutumları vb.) ilişkisini inceledikleri yeni çalışmaları literatüre kazandırabilirler.

5. KAYNAKLAR

- Adagideli, F. H., & Ader, E. (2014). Okul öncesi dönemde üstbiliş ve öz düzenleme: Değerlendirme, öğretim ve beceriler. G. Sakız (Ed.), *Öz düzenleme içinde* (s. 129-154). Ankara: Nobel.
- Bodrova, E. Germerott, C., & Leong, D. J. (2013). Play and self-regulation: Lessons from Vygotsky. *American Journal of Play*, 6(1), 111-123.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen, J. S., & Mendez, J. L. (2009). Emotion regulation, language ability, and the stability of preschool children's peer play behavior. *Early Education and Development*, 20(6), 1016-1037.
- Cloate, A. S., Botha, K. F. H., & Breytenbach, J. W. (2012). Gender effects on self-regulation among university students. *Journal of Psychology in Africa*, 22(2), 179-186.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni*. (Selçuk Beşir Demir, Çev. Ed.), Ankara: Eğiten Kitap.
- Dillon, J. A. (2009). *Play, creativity, emotion regulation and executive functioning*. Master Thesis, Case Western Reserve University.
- Eisenberg, N., Smith, C. L., & Spinrad, T. L. (2011). Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, and socialization in childhood. In K. D. Vohs, & R. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (2nd ed.) (pp. 263-283). New York: Guilford Press.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Reiser, M., Cumberland, A., Shepard, S. A., ... & Thompson, M. (2004). The relations of effortful control and impulsivity to children's resiliency and adjustment. *Child development*, 75(1), 25-46.
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., Goldsmith, H. H., & Van Hulle, C. A. (2006). Gender differences in temperament: A meta-analysis, *Psychological Bulletin*, 132, 33-72.
- Ertürk Kara H. G., & Gönen, M. (2014) Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1224-1239.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E., & Güler Yıldız, T. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E., & Güler Yıldız, T. (2014). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği (ÖÖDÖ): Türkiye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 317-328.
- 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.
- Gestsdottir, S., Suchodoletz, A., Wanless, S. B., Hubert, B., Guimard, P., Birgisdottir, F., & McClelland, M. (2014). Early behavioral self-regulation, academic achievement, and gender: longitudinal findings from France, Germany, and Iceland. *Applied Developmental Science*, 18(2), 90-109.
- Fazlıoğlu, Y., Ilgaz, G., & Papatğa, E. (2013). Oyun becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Trakya University Journal of Social Science*, 15(1), 239-251.

- Hoffmann, J. & Russ, S. (2012). Pretend play, creativity, and emotion regulation in children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6(2), 175-184.
- Hrbackova, K., & Safrankova, A. P. (2016). Self-Regulation of behaviour in children and adolescents in the natural and institutional environment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 679-687.
- Huizinga, J. (1995). *Oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme* (1. Basım). (Çev: Mehmet Ali Kılıçbay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları*. (Selçuk Beşir Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kara, H. G. E., & Gönen, M. (2015). Examination of children's self regulation skill in terms of different variables/okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1224-1239.
- Kochanska, G., Coy, K. C., & Murray, K. T. (2001). The development of self-regulation in the first four years of life. *Child development*, 72(4), 1091-1111.
- Koçyiğit, S. Sezer, T., & Yılmaz, E. (2015). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 209-218.
- Lafreniere, P. (2011). Evolutionary functions of social play life histories, sex differences, and emotion regulation. *American Journal of Play*, 3(4), 464-488.
- McCabe, L. A., Cunningham, M., & Brooks-Gunn, J. (2004). The development of self-regulation in young children. In R.F. Baumeister & K.D. Vohs (Eds.). *Handbook of the self-regulation: Research theory and applications*. Newyork: The Guilford Press.
- Mccelland, M.M., & Tominey, S.L. (2011). Introduction to do special issue on self regulation in early childhood. *Early Education and Development*, 22(3), 355-359.
- Montroy, J.J. Bowles, P. P., Skibbe, L. L., & 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, 298-309.
- Nader-Grosbois, N., & Vieillevoye, S. (2012). Variability of self-regulatory strategies in children with intellectual disability and typically developing children in pretend play situations. *Journal of Intellectual Disability Research*. 56(2), 140-156.
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2000). Developing mechanisms of self regulation. *Development and Psychopathology*, 12(3), 427-441.
- Raffaelli, M., Crockett, L. S., & Shen, Y. L. (2005). Developmental stability and change in self-rugulation from childhood to adolescence. *The journal of genetic psychology*, 166(1), 54-75.
- Roberts, T. (1979). Reflection-impulsivity and reading ability in seven-year-old children. *British Journal of Educational Psychology*, 49, 311-315.
- Savina, E. (2014). Does play promote self-regulation in children? *Early Child Development and Care*, 184(11), 1692-1705.
- Schaefer, C. E. (2013). *Oyun terapisinin temelleri*. (Çev. B. Tortamış Özkaya). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Scmhatt, S.A., Mccelland, M. M., Tominey, S. L., & Acock, A. C. (2015). Strengthening school readiness for Head Start children: Evaluation of a self-regulation intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 20–31.
- Seçer, Z., Sarı, H., Çeliköz, N., & Üre, Ö. (2009). Okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 407-419
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Singer, D. G., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (Eds.). (2006). *Play = Learning : How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth*. New York, US: Oxford University Press.
- Sternberg, R.J., & Spear-Swerling, L. (1998). Personal navigation. In M. Ferrari & R. J. Sternberg (Eds.), *Self awareness: Its nature and development*. New York: The Guilford Press.
- Trawick-Smith, J. (2013). *Erken çocukluk döneminde gelişim. (Çok kültürlü bir bakış açısıyla)*. (Beşinci basımdan çeviri Edit. Rof. Dr. Berrin Akman). Ankara. Nobel Yayınları.
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2011). *Hanbook of self regulation*. New york: Guilford Press.
- Whitebread, D. , Anderson, H., Coltman, P., Page, C. Pino Pasternak, D., & Metha, S. (2004). *Metacognition in 3-5 year olds: Evidence form a naturalistic study in British early years educational settings*. Paper Presented at First Meeting of The Early Metacognition Special Interst Group, Amsterdam.
- Whitebread, D. , Coltman, P., Jameson, H., & Lander, R. (2009). Play, cognition and self-regulation: What exactly are children learning when they learn through play? *Educational & Child Psychology*, 26(2), 40-52.
- Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3–7.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In P. Pintrich, M. Boekaerts, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self regulation* (pp. 13-39). Orlando, FL: Academic Press.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Self-regulation means that the individual controls the learning process in a cognitive, motivational, and behavioral way (Zimmerman, 2000). Self-regulation is explained by concepts such as willpower, postponement of desires, control and regulation of emotions, self-resilience, attention and attention-grabbing capacity (Vohs & Baumeister, 2011). The development of the self-regulation which has an important place in the social relations and the increase of the quality of life

throughout the life of the individual, starts from birth. Significant progress has been made in the development of the self-regulation process from infancy to the end of early childhood (McCabe, Cunnington, & Brooks-Gunn, 2004). There are a variety of factors that support self-regulation. The play is one of the factors that support children's self-regulation skills (Bodrova & Leong, 2013; Savina, 2014; Whitebread, 2009). The play allows children to self-restraint their own behavior, in contrast to other activities that children follow from outside directions. This process is expressed as the time when self-regulation begins (Bodrova & Leong, 2013). The child recognizes himself in the play and controls his reactions. In the play, it plays an independent element that transcends the direct needs of life and adds meaning to action (Huizinga, 1995). The fact that the play and self-regulation skills are closely related to cognition suggests that there can be a relationship between them. In our country, the self-regulation skill is related to age, gender, a limited number of studies have examined the relationship with variables (Fındık Tanrıbuyurdu & Güler Yıldız, 2012; Kara & Gönen, 2015). However, it is seen that there is a need to examine the relation with different variables despite the limited number of studies that examine the relation with the variables. For this reason, the following questions were asked in this research:

1. What is the distribution of children's self-regulation skills scale and play skills scale scores?
2. Are children's self-regulation skills and play skills differentiated according to gender?
3. Is there a statistically significant relationship between children's self-regulation skills and play skills?

Method

In the study quantitative model, the screening pattern and relational screening pattern were used. 64 children aged 60-72 months attending a kindergarten in a university in Ankara participated in the research. As children participating in the study group were present, easily accessible, and composed of children who wanted to participate in the survey, appropriate sampling techniques were used in the research as random sampling techniques. In the quantitative dimension of the research, "Self-regulation skill scales" were used in order to reveal the self-regulation skills of children. Smith-Donald et al. (2007) is a measurement tool that provides a performance-based evaluation of the Pre-School Self-Regulating Questionnaire (ODSQ). The practitioner evaluation form on the scale allows the practitioner to evaluate the emotion, attentional level and behavior of the child based on the practitioner-child interaction. The scale consists of 16 items. The reliability coefficient (α) for the 16 items constituting the complete scale was .83. The reliability factor of the Attention / Impulse Control factor of the scale was .88 for the 10 items and the reliability factor for the second factor Positive Emotion was .80 (Tanrıbuyurdu & Yıldız, 2015).

In order to evaluate the play skills of children, 'Play Skills Assessment Scale' consisting of 27 items was used. The scale has one dimension. The scale is filled by a person (teacher or parent) who knows the child closely. Cronbach's

Alpha internal consistency coefficient of the scale was found to be .93, reliability coefficient was calculated for measurement reliability and the reliability coefficient was found as .913. It is stated that your scale can be used to get information about children's play skills. The preschool self-regulatory scale used as a data collection tool was collected by the researcher individually with children. An average of 25-30 minutes worked with each child, tasks on the scale were coded by the researcher during the application, grades were scored after the child was sent. The play skills assessment scale is filled in by the preschool teachers for each child separately. In the analysis of the data, SPSS 16.0 statistical package program was used and frequency analysis, Pearson Correlation analysis and t-test were used in evaluating the data. Significance level was accepted as $p < .05$.

Discussion and Conclusion

As a result of the study, it was determined that children perform well in self-regulatory skills ($X=38.01$). As a result of the research, it was found that the performances of the girls about the self-regulation skills and the attention/impulse sub-dimension were higher than the boys, while the positive emotions and play skills were not significantly different by gender. According to another result of the research, it was found that the play skills of children with positive emotional points were also improved.