



Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz Düzenleme Kavramına İlişkin Metaforları

Ayşegül TÜRKER^{1*}, Serap DEMİRİZ²

Öz

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramına ilişkin metaforlarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma modellerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakülteleri, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında eğitim görmekte olan üçüncü ve dördüncü sınıf 66 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak çevrimiçi anket (yarı yapılandırılmış görüşme formu) kullanılmıştır. Bu formda öğretmen adaylarının “Öz düzenleme..... gibidir. Çünkü” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Araştırma verileri, gerekli etik izinler alınarak elektronik ortamda toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının en fazla “ayna” metaforu olmak üzere toplam 60 çeşit metafor geliştirdikleri görülmüştür. Öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramına yönelik en fazla “İlerleme ve Büyümenin Aracı” kategorisine yönelik metafor oluşturdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları literatür ışığında değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi öğretmen adayları, öz düzenleme, metafor, metaforik algı

Preschool Teacher Candidates' Metaphors Regarding the Concept of Self-Regulation

Abstract

In this study, it was aimed to determine pre-service preschool teachers' metaphors about the concept of self-regulation. Phenomenology design, one of the qualitative research models, was used in the study. The study group of the research consisted of 66 third and fourth grade teacher candidates studying at Gazi University, Ankara University, Hacettepe University, Middle East Technical University, Faculty of Education, Department of Preschool Education. An online questionnaire form (semi-structured interview form) was used as a data collection tool. In this form, pre-service teachers were asked to complete the sentence “Self-regulation is like Because”. The data obtained were analyzed by content analysis. The research data were collected electronically by obtaining the necessary ethical permissions. Within the scope of the research, it was seen that pre-service teachers developed a total of 60 types of metaphors, the most common of which was the “mirror” metaphor. It was concluded that pre-service teachers created metaphors for the concept of self-regulation mostly in the category of “Tool for Progress and Growth”. Research findings were evaluated in the light of the literature.

Key Words: Preschool teacher candidates, self-regulation, metaphors, metaphoric perception

^{1*}Corresponding Author: Yüksek Lisans Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, aysegul.turker@gazi.edu.tr

ORCID: 0009-0008-1077-5156

²Dr. Öğretim Üyesi, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, demiriz@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3369-5753.

Giriş

21. yüzyılda ortaya çıkan değişim ve gelişmelerle beraber ihtiyaç duyulan birey özellikleri de farklılaşmıştır. Yaşanılan bu değişimlerin eğitim sistemlerini de etkilediği, bireylerin edinmesi gereken bilgi, beceri ve yeterliliklerin desteklenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (Cansoy, 2018). Bireylerin değişim süreçleriyle karşılaştığında yaşanan belirsizlik durumuyla baş edebilmeleri için hayal gücü, esneklik, zorluklarla baş edebilme, başkalarının bakış açılarına ve değerlerine saygı duyma, sorumluluk alma, öz denetim sahibi olma, öz yeterlik sahibi olma, problem çözebilme ve öz düzenleme gibi becerilere sahip olmaları beklenmektedir (Organisation for Economic Co-Operation and Development [OECD], 2018). Bu beceri alanlarından biri olan öz düzenleme hakkında çeşitli araştırmacılar tarafından geçmişten günümüze farklı tanımlamalar yapılmıştır.

Öz düzenleme; çocukların karmaşık süreçleri kapsayan öğrenme faaliyetlerini kontrol altına alabilmesi ve onları sistemli bir şekilde yönetebilmek için çaba sarf etmesidir (Kauffman, 2004). Schunk ve Zimmerman (1998)'e göre öz düzenleme bireylerin belirledikleri amaçlarına ulaşabilmeleri için bilişsel, davranışsal ve duyuşsal süreçleri en iyi şekilde kullanmaya yönelik çaba göstermeleridir. Vohs ve Baumeister (2004)'e göre ise öz düzenleme bireylerin duygu, düşünce, dürtü, olayla karşısında verdikleri tepki ve davranışlarını düzenleyebilmek için gösterdiği çabadır. Miller vd. (2018)'e göre öz düzenleme bilişsel, duygusal ve motivasyonel kaynakları kullanarak bireylerin amaçlarına ulaşmalarını sağlayan bir beceridir. Başka bir tanımda ise, bireylerin ilk olarak bir bilgiyi alması, bu bilgiyle ne yapabileceği konusunda seçenekleri belirlemesi, sonrasında bunların sonuçları üzerine düşünüp değerlendirme yapması ve hedefe yönelik olanları duruma göre değiştirilebilir hale getirmesi olarak ifade edilmiştir (McClelland vd., 2015). Tüm bu tanımlara göre bireylerin öz düzenleme becerisine sahip olduğunu söylemek için çaba gösterme, planlama yapma, yönetme ve hedefe yönelik ilerleyebilme unsurlarına sahip olmalarının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Duygu düzenleme; bireylerin hayatlarında yaşadıkları duyguların nasıl ortaya çıktığını ve nasıl yaşandığını ifade ettikleri süreçleri kapsayan bir beceridir (Gross, 1998). Kopp (2002) göre ise, duygu düzenleme bireylerin yaşadıkları öfke, korku gibi duygusal durumları kontrol edebilmesidir. Duygu düzenlemenin temelde üç özelliği vardır. Birincisi duyguları değiştirmek amacıyla bir hedefin belirlenmesi, ikincisi süreçlerin katılımının önemli olması ve üçüncüsü ise duygu dinamikleri üzerindeki etkisidir (Gross ve Thompson, 2007). Erken çocukluk döneminde duygu düzenleme becerilerinin gelişimi; akran ilişkileri (Contreras vd., 2000), dışsal nedenlerden kaynaklı problemler, anksiyete durumlarıyla baş etme (Brumariu vd., 2012; Mullin ve Hinshaw, 2007) ve ebeveyn çocuk bağlanması (Brumariu, 2015) gibi birçok gelişimsel unsurla olumlu ilişkilidir. Çocuklar duygu düzenleme stratejilerini ilk olarak ebeveynleriyle etkileşimle öğrenirler. Bunun dışında çocuklar, etkileşim kurdukları kişinin duygularını nasıl yansıttığı ve düzenlediğini gözlemleyerek de stratejileri öğrenebilirler (Denham vd., 2010).

Dikkat düzenleme; olay, durum veya uyaranlar karşısında dikkatini odaklama, dikkati sürdürme, dikkat dağıtan uyaranları göz ardı etme, hedeflerine yönelik hareket etmek için dikkatini koordine etme gibi becerileri kapsayan bir süreçtir (Ruff ve Rothbart, 1996). Erken çocukluk döneminden itibaren çocukların dikkat düzenleme becerilerinin gelişimi onların içsel ve dışsal nedenlerden kaynaklanan; diğer çocuklara saldırgan davranışlar sergileme, duygusal tepkileri kontrol edememe, sınıfta uygun olmayan davranışlar sergileme gibi davranış problemlerinin görülme durumunu etkilediği ve dikkat düzenleme becerisi ile bu davranışların kontrol altına alınabileceği ifade edilmiştir (Rothbart ve Ahadi, 1994; Winsler vd., 1997).

Davranış düzenleme; çocuğun bir davranışı yapmadan önce bu davranışı düşünmesi, sonrasında plan yapması ve son olarak da davranışı uygulamaya koyma sürecidir. Çocuğun içsel dürtülerine göre davranmayıp bir davranış karşısında sabırlı davranması gibi unsurları kapsayan bir

boyuttur (Smith-Donald vd., 2007). Davranış düzenleme, bireylerin yürütücü işlevlerinde ortaya çıkan süreçlerin motor becerilerinde gözlemlenmesi olarak ifade edilir. Bundan kaynaklı olarak davranış düzenleme odaklanma, çalışma belleği ve engelleyici kontrolü kapsayan yürütücü işlev becerilerini de içermektedir (Ponitz vd., 2009). Davranış düzenleme becerilerinin gelişmesiyle erken dönemden itibaren çocuklar durumlara uygun davranışlar sergilemekte ve davranışlarını kontrol edebilmektedirler. Davranış düzenleme becerileri gelişen çocukların okula uyum ve hazır olma (Ertürk Kara vd., 2018) da daha yetkin oldukları ve davranış problemlerinde azalma görülmektedir (Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar, 2017). Davranış düzenleme, dikkat düzenleme ve duygu düzenleme becerilerinin gelişimi birbiriyle ilişkili olarak ilerlemektedir. Davranış düzenleme becerisinin başarılı bir şekilde ilerlemesi için dikkat, duygu ve biyolojik süreçlerin de gelişmesi ve aynı şekilde duygusal öz düzenlemenin gelişimi için de bilişsel öz düzenleme becerilerinin de gelişmesi gereklidir (Calkins ve Williford, 2009; Carlson ve Wang, 2007).

Çocukların erken yaşlardan itibaren öz düzenleme becerilerinin gelişmesi, ilerleyen yıllardaki akademik ve sosyal duygusal gelişimlerinde önemli rol oynamaktadır. Bu becerisi gelişen çocuklar; keyif aldıkları şeyleri erteleyebilir, problemleri davranışlarını sonlandırabilir, duygularını kontrol edebilir, dikkatlerini toplayarak odaklanabilir, dürtülerinin kontrolünü sağlayabilir ve kendi davranışının başkaları üzerindeki etkisini görerek empati kurabilmektedirler (Bodrova ve Leong, 2013; Kurt ve Dikici Sığırtmaç, 2023). Çocuklarda öz düzenleme becerisi, ailede sağlanan bakım koşulları, kalıtsal özellikler, öğretmenlerin sağladıkları ortam ve faaliyetler, akran grubu, çocuğa sunulan kitap, oyuncak gibi birçok unsurla etkileşimle gelişir (Ertürk Kara vd., 2017). Çocukların etkileşim kurmalarına olanak sağlayan çevre unsurları öz düzenleme becerilerinin gelişiminde etkilidir (McClelland vd., 2019). Yapılan çalışmalarda da çocuklara sağlanan sınıf ortamı, eğitim yaklaşımı ve öğretmen-çocuk etkileşimlerinin önemli olduğu görülmüştür (Aydın ve Ulutaş, 2017; Güler Yıldız vd., 2014).

Okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramına ilişkin bilgi düzeyleri, davranışları ve becerileri çocuklarda öz düzenleme becerisinin gelişmesi için önemlidir. Okul öncesi dönemde tüm çocukların bu becerilerini destekleyebilmek için öğretmenler; çocuk merkezli bakış açısına sahip olmalı, çocukların öz kontrol sağlayabilecekleri ortamlar oluşturmaları ve çocukların ilgilerini artıran öğrenme yaklaşımlarını benimsemelidir (Aydın ve Ulutaş, 2017). Öğretmen adaylarının öz düzenlemeye ilişkin farkındalıklarının; meslekteki durumlarını, donanımlarını ve sınıfta uygulamaya sundukları etkinliklerin kalitesini etkileyeceği düşünülmektedir. Bu bağlamdan hareketle çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenlemeye yönelik algılarının, metaforlar yardımıyla tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Metafor kelimesi, “metapherin” kelimesinden türetilen; meta (değiştirmek) ve pherein (taşımak) sözcüklerinin bir araya gelmesi ile oluşmuştur (Levine, 2005). Yobb (2003)’e göre metafor; kişilerin soyut ve karmaşık olay veya olguları kavramak ve açıklamak için kullanabilecekleri güçlü bir zihinsel araçtır. Saban (2004) ise, metaforu kaynağını ve konusunu farklı bir açıdan anlamak için filtreleme görevi gördüğünü vurgulamıştır. Eraslan (2011)’ın tanımına göre de bir konuyu açıklarken diğer bir konunun bakış açısını anlamlandırmaya izin veren bilgiler arasında bağlantı kurma sürecidir. Metafor tanımlarda da bahsedildiği gibi bireyler için anlaşılması daha soyut olan kavramları daha somut ve anlaşılır hale getirmek için kullanılır. Bireyler, kavramlar ve olayları düşünürken daha somut ve bilindik örnekleri kullanmayı tercih etmektedirler (Meier vd., 2014). Eğitim alanında da bazı kavramlara ilişkin varsayımları açıklamak ve ortaya koymak için metaforlardan sık sık yararlanılmaktadır (Ertürk Kara, 2014). Okul öncesi öğretmen adaylarıyla yapılan metafor çalışmaları incelendiğinde daha çok drama, yaklaşımlar, okul öncesi eğitim, okul yöneticisi gibi konularda olduğu görülmüştür (Arabacı ve Ulutaş, 2023; Ertürk Kara, 2014; Onur Sezer ve Bağçeli Kahraman, 2021; Zembat vd., 2015). Alan yazın taraması yapıldığında okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramına ilişkin metaforlarını belirlemeye yönelik çalışmaya rastlanmamıştır.

Öz düzenleme becerisi tüm bireyler için önemli ve günlük hayatta pek çok alanda başarıyı sağlayan bir beceridir (Çapa Aydın ve Uzuntiryaki Kondakçı, 2014). Herkes için önemli olan bu becerinin küçük yaşlardan itibaren çocuklarda gelişmesi kritiktir. Bu noktada çocukların aldıkları eğitim sürecinde rol model olan öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitim sürecinde öz düzenleme konusunda bilgi sahibi olmaları ve farkındalık kazanmalarının mesleki süreçlerine yansıtacağı düşünülmektedir. Bu nedenle okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme becerisine yönelik düşüncelerinin belirlenmesi, bu becerinin önemini kavramaları ve beceriyi kendi hayatlarına yansıtmaları konusu önem arz etmektedir. Eğitimde rol oynayan kişilerin farklı olay, olgu ve durumlara yönelik algılarının belirlenmesinde metaforlar kullanılabilir. Düşünceler belirlenirken farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması önemli olmaktadır. Bu bağlamda çalışmayla eğitim ortamlarının en önemli öğelerinden birini oluşturan okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramına yönelik metaforlarının belirlenmesi ile onların günlük yaşamlarında ve mesleki hayatlarında öz düzenleme kavramının hangi noktada olduğu belirlenerek, bu kavram hakkında farkındalık sağlanması açısından araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda çalışma kapsamında eğitimin önemli bir unsuru olan okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramına ilişkin görüş ve algılarını metaforlarla belirlemek amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1.Okul öncesi öğretmen adaylarının “öz düzenleme” kavramına yönelik metaforları nelerdir?
- 2.Okul öncesi öğretmen adaylarının “öz düzenleme” kavramına yönelik metaforlarının gerekçeleri nelerdir?
- 3.Öz düzenleme kavramına yönelik metaforlar ortak özellikleri açısından hangi kavramsal kategoriler altında toplanmaktadır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Olgu bilim (fenomenoloji), farkında olunan fakat detaylı bilgi sahibi olunmayan olgulara odaklanmaktır. Bu yöntem ile olaylar ve algılar doğal çevrelerinde bütünsel bir çerçevede ortaya koyulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenlemeye yönelik metaforik algılarının detaylı incelenmesi amaçlandığı için olgu bilim modeli kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara İlinde yer alan Gazi Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitelerinin Eğitim Fakülteleri Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalında 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde öğrenim görmekte olan 66 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubunda bulunun kişilerin; belirlenen üniversitelerin Okul Öncesi Ana Bilim Dalında öğrenim görmekte olmaları, 3. veya 4. sınıfta olmaları, çalışmaya gönüllük esasına dayalı olarak katılmaları ve araştırmacılarından birinin Ankara'daki üniversitede eğitimine devam etmesi kriterleri dikkate alındığı için kolay ulaşılabilir örnekleme yönteminin kullanılması tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi mevcutta bulunan, hızlı ve kolay erişim sağlanabilen öğelerin dikkate alındığı yöntemdir (Baltacı, 2018). Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının demografik özelliklerinin dağılımı tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerin Dağılımı

	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kadın	62	93.9
	Erkek	4	6.1
Yaş	20-21	24	36.4
	22	21	31.9
	23	9	13.6
	24	7	10.6
	25	2	3
	diğer	3	4.5
Sınıf Düzeyi	3.Sınıf	34	51.5
	4.Sınıf	32	48.5
Üniversite	Gazi	57	86.4
	Hacettepe	4	6.1
	Ankara	3	4.5
	ODTÜ	2	3
Öz Düzenleme Bilgisi *	Ders alma	35	53
	Ders konularında geçme	50	75.8
	Kitap okuma	26	39.4
	Eğitim, konferans veya seminere katılma	20	30.3

*Öz düzenleme bilgisine yönelik yüzdeler toplam katılımcı sayısına göre hesaplanmıştır(N=66).

Katılımcıların cinsiyet, yaş, sınıf ve üniversite bilgisine ait bulgular tablo 1’de verilmiştir. Tablo1’e göre araştırma grubunun %93,9’u kadın, %6,1’i erkektir. Cinsiyet verilerindeki bulgulara göre kadın grubun çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. Yaş gruplarının dağılımı değerlendirildiğinde en çok katılımın %36,4 oranla 20-21 yaş grubunda olduğu, en az katılımın ise %3 oranla 25 yaş grubunda olduğu görülmektedir. Bu verilere dayanarak yaş gruplarının çeşitlilik gösterdiği fakat yoğunluğun daha çok 20-21 yaş grupları arasında olduğu görülmektedir. Tabloya göre araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının %51,5’ü üçüncü sınıf, %48,5’i dördüncü sınıftır. Bulgulara bakıldığında sınıf düzeylerine göre katılımın birbirine yakın olduğu, aradaki farkın az olduğu görülmektedir. Tabloya göre araştırmaya katılım sağlayan okul öncesi öğretmen adaylarının %86,4’ü Gazi Üniversitesinde, %6,1’i Hacettepe Üniversitesinde, %4,5’i Ankara Üniversitesinde, %3’ü Orta Doğu Teknik Üniversitesinde öğrenim görmektedir. Üniversitelerle ilgili bulgulara bakıldığında en çok katılımın Gazi Üniversitesinden olduğu görülmektedir. Tabloya göre okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenlemeye yönelik en az bir kaynaktan bilgi sahibi olduğu ve öz düzenleme kavramını duyduğu görülmektedir. En çok bilgi edindikleri kaynağın %75,8 oranla ders konuları kapsamında bahsedilmesinin olduğu, en az bilgi edindikleri kaynağın ise %30,3 ile eğitim, seminer ve konferans kaynakları olduğu görülmektedir. Bu bulgular, katılımcıların öz düzenleme bilgilerinin çoğunlukla ders süreciyle bağlantılı yöntemlerle edindiklerini göstermektedir. Katılımcıların birden fazla seçeneği seçme hakkı olduğu için yüzdelerin toplamı %100’ü geçebilmektedir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Form üç bölümden oluşmuştur. İlk bölümde araştırmayla ilgili; araştırmanın amacı, metafor tanımı, metafor ifadesini nasıl dolduracaklarına ilişkin örneğe yer verilmiştir. İkinci bölümde katılımcıların cinsiyet, yaş, devam ettikleri üniversite, sınıf düzeyi, öz düzenlemeye yönelik bilgi durumlarını kapsayan demografik bilgileri belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde ise okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenlemeye yönelik 1)“öz düzenleme” ... gibidir. 2) “Çünkü ... dır.” gibi iki yarı yapılandırılmış soruya yer verilmiştir. Üç bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu öğretmen adaylarına daha kolay ulaşılabilirlik sağlanması açısından Google Forms’a yüklenmiştir. Sisteme yüklenen bu form hakkında alanında uzman bir kişinin görüşleri alınmıştır. Formun ilk bölümüne “*Araştırmaya katılmaya gönüllüyüm.*” seçeneği eklenerek katılımcıların onayları alınmıştır. Her bir katılımcı uygulamada yapılan düzenleme ile anketi bir defa doldurabilmiştir. Araştırmanın gerçekleşmesi için etik kurul izni Gazi Üniversitesi Etik Komisyonunun 28.05.2024 tarih ve E-77082166-604.01-963335 sayılı kararı ile alınmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu ile ulaşılan veriler nitel araştırma analiz tekniklerinden biri olan içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi; kodlamalarla belirlenmiş bir metnin bazı sözcüklerinin daha kısa içerik kategorileri ile özetlendiği bir yöntemdir. İçerik analizi; araştırma kapsamında ulaşılan kelime ve kavramların mevcudluğunu, kavramların ne anlama geldiğini, bu kavramların düzenli bir hale getirilmesi ve kavramların kategoriler altında ifade edilmesi anlamına gelmektedir (Büyüköztürk vd., 2020; Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırmada öğretmen adaylarının “öz düzenleme” kavramına yönelik metaforları üç aşamada analiz edilmiştir.

1. *Kodların Oluşturulma Aşaması:* Katılımcılardan toplanan veriler dijital ortamda sistematik olarak sıralanmıştır. Sıralanan metaforların doğrudan bir metaforu yansıtıp yansıtmadığına ve gerekçelerin tam olarak açıklanıp açıklanmadığına bakılmıştır. Metaforların hepsinin uygun olduğuna ve açıklamasının yeterli olduğuna karar verilerek metaforlar kodlanmıştır. 66 öğretmen adayının toplam 60 metafor ürettiği görülmüştür
2. *Kategorileştirme:* Öğretmen adaylarının metaforları ortak özelliklerine göre aynı gruplar altında toplanmıştır. Aynı zamanda aynı metaforu farklı gerekçelerle açıklayan öğretmen adaylarının metaforları aynı olsa bile gerekçelerinden dolayı farklı kategorilere yerleştirilmiştir. Belirlenen her kategoride yer alan metaforlar ve gerekçeler, metaforu geliştiren öğretmen adayı sayısıyla bir arada verilmiştir.
3. *Kategorilerin İsimlendirilmesi:* Bu aşamada ise ortak özelliklere göre kategorileştirilen metaforlar ilgili literatür ışığında araştırmacılar tarafından adlandırılmıştır (Merriam, 2013). Adlandırılan metafor grupları ve gerekçeleri alan yazın çerçevesinde yorumlanmıştır.

Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirliği

Araştırma kapsamında geçerlilik ve güvenirlik unsurlarını sağlamak için raporlaştırılma sürecinde katılımcılardan alıntılar alınması ve alıntılarda değişiklik yapılmadan direkt olarak verilmesi araştırmanın geçerlilik durumunu arttırmaya yönelik önlemler olarak görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu kapsamda çalışmada örnek olarak katılımcıların direkt alıntılarına yer verilmiş aynı zamanda veriler elektronik ortamda toplandığı için karışıklığı engellemek amacıyla kullanılan uygulamada yapılan ayarlamalarla kişilerin anketi bir defa doldurmasını sağlanmıştır. Toplanan veriler yalnızca araştırmacılar tarafından görüntülenebilmiştir. Verilerin güvenirliği için değerlendirmeciler arası güvenirlik çalışması yapılmıştır. Araştırmanın güvenirliğinin sağlanması için

birinci araştırmacı veriler toplandıktan ve kategorileri oluşturdudan sonra diğer araştırmacı ile görüşmüştür. Görüşmede metafor ve gerekçelerin yerleştirildiği kategorilerin uygunluk durumu kontrol edilmiştir. Görüşme sırasında alınan kararlara göre kategoriler yeniden oluşturulmuştur. Yeniden düzenlenen kategoriler üzerinde iki araştırmacı arasında Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne dayalı olarak "Güvenilirlik= Görüş Birliği / (Görüş birliği + Görüş Ayrılığı) x 100" $(60/(60+6) \times 100 = 90,9)$ güvenilirlik sayısı belirlenmiştir (Miles ve Huberman, 1994). Araştırmada %90,9 oranında bir güvenilirlik sağlanmıştır. Miles ve Huberman (1994)' e göre araştırmacının güvenilirliğinin sağlanmasında kodlayıcılar arası uyumun %80'in üzerinde olması gereklidir. Bu orana göre çalışmada yüksek düzeyde güvenilirlik sağlandığı söylenebilir.

Bulgular

Bu bölümde, okul öncesi öğretmen adaylarının metaforları ve metaforların gerekçelerine yönelik oluşturulan kategoriler yer almaktadır. Aynı zamanda bu kategorilerin altında yer alan metaforlar şemalar halinde sunulmuştur. Şemaların altında ise her katılımcının ürettiği metafor örnekleri ve bu metaforların gerekçelerinden de örnekler aşağıda sunulmuştur.

1. Öz Düzenleme Kavramı Hakkında Geliştirdikleri Metaforlara ilişkin Bulgular

Tablo 2. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz Düzenleme Kavramına Yönelik Metaforları

Metafor Sırası	Metafor	f
1	Ayna	4
2	Su	3
3	Hayat	2
4	Diğerleri (Araba sürmek, Yol belirleme , Farklı yollar , Sokak lambası, Hayatın Kendisi ,İkiye ayrılmış bir yol, Merdiven ,Ajanda, Taktik, Yol haritası ,Çiçeğe verilen su , İpe çocuk dizmek, Namaz, ,Rutin ,Saat, Ciltten ölü deri atmak ,Çekirdek, Saksıya ekilen tohum, Restorasyon, Ağaç kökü ,Dişli çark , Sünger, Ayakkabı bağcığı, Un eleği ,Uçurtma ipi, Debisi yatağa uygun su , Dümen , Giyeceğimiz kıyafeti ütölemek ,İlmek, irade, Kendi kendine kural koyma, Kendini bilerek hareket etme, Kendini düzene koyma, Kendini kontrol etme, Kedinin tanıma , Kişilik , Karakter-alışkanlık ,Ödev , Öz denetim, Gemi, İç mahkeme , Kişinin kendisi, Sanat, Rota Ruhun baş etmesi , Disiplin, İnsanın kendini denetlemesi, Kalıp, Kendini uyarılama , Kural, Lider, mihenk taşı, Sanat eseri, Özerklik, Rota, Tabela, Trafik)	57

Metaforların tekrar etme sıklığının verildiği tablo 2 incelendiğinde katılımcı grubun toplamda 60 çeşit metafor ürettiği görülmektedir. "Ayna" metaforunun dört kez tekrar edilerek en fazla tekrar edilen metafor olduğu görülmüştür. Bu metafordan sonra ise 'Su' metaforunun üç kez tekrar ettiği ve "Hayat" metaforunun iki kez tekrar ettiği görülmektedir.

Araştırma verileri doğrultusunda Okul öncesi öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlar ve gerekçeleri benzerlik durumlarına göre kategorilere ayrılmıştır. Aşağıdaki Tablo 3 'de okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramına yönelik geliştirdikleri metaforların kategorilere göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 3. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz Düzenleme Kavramına Yönelik Metaforları ve Kategoriler

Kategoriler	Metaforlar
İlerleme ve Büyümenin Aracı	Araba sürmek(ö2), Yol belirleme(ö13), Farklı yollar(ö16), Sokak lambası(ö15), Hayat(ö18), Hayat(ö19), Hayatın kendisi(ö20), İkiye ayrılmış bir yol(ö21), Merdiven(ö37), Ajanda(ö42), Rota (ö54), Tabela (ö62), Taktik(ö63), Yol Haritası(ö66)
Yaşamda Düzen ve Sistem	Çiçeğe verilen su(ö10), Disiplin (ö12), ipe boncuk dizmek(ö24), Namaz(ö39), Rutin(ö56), Saat (ö57)
Değişim, Gelişim ve Yenilenme	Ayna(ö5), Ciltten ölü deri atmak(ö8), Çekirdek(ö9), Saksıya ekilen tohum(ö48), Restorasyon(ö53), Sanat (ö49)
Zamanın ve Etkileşimin Gücü	Ağaç kökü(ö1), dişli çark(ö44), su(ö58), su(ö59), sünger(ö60), su(ö61)
Eksiklik ve Olumsuz Sonuçlar	Ayakkabı bağcığı(ö3), İlmek (ö22), Un eleği (ö51), Uçurtma ipi (ö65),
Öz Kontrol ve Disiplin	Debisi yatağa uygun su(ö11), Dümen(ö14), Giyeceğimiz kıyafeti ütülemek (ö17), İrade (ö25), Kendi kendine kural koyma (ö27), Kendini düzene koyma (ö29), Kendini kontrol etme (ö30), ödev(ö40), Öz denetim (ö41), Gemi (ö45), Ruhun baş etmesi (ö55)
Öz Farkındalık ve İçsel Değerlendirme	Ayna(ö4), Ayna(ö6), Kendini bilerek hareket etme (ö28), Kendini tanıma (ö31), Kişilik (ö33), Karakter-alışkanlık (ö34), Ayna(ö43), İç mahkeme (ö46), Kişinin kendisi (ö47)
Ölçüt ve Sınır Koyma Aracı	Disiplin (ö12), İnsanın kendini denetlemesi (ö23), Kalıp(ö26), Kendini uyarılama (ö32), Kural (ö35), Lider (ö36), Mihenk taşı (ö38), Sanat eseri (Ö50), Özerklik (ö52), Trafik (Ö64)

Çalışma kapsamında 66 öğretmen adayının öz düzenleme kavramına yönelik ifade ettikleri metaforlar gerekçelerine göre 8 kategoriye ayrılmıştır. Tabloda da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının en fazla öz düzenleme kavramının “İlerleme ve büyümenin aracı” kategorisine ait metafor oluşturdukları görülmüştür. Oluşturulan kategorilerdeki metaforlara ait detaylı bilgiler diğer şekillerde verilmiş ve şekillerin altında katılımcıların metaforların gerekçelerini açıkladığı örnek ifadeler sunulmuştur. Öğretmen adaylarının ifade ettikleri tüm metaforlara yönelik kelime bulutu Resim 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının “İlerleme ve Büyümenin Aracı” Kategorisine İlişkin Oluşturduğu Metaforlar

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 14’ü öz düzenleme kavramını ilerleme ve büyüme aracı olarak tanımlamıştır. Şekil1’de de görüldüğü üzere ilerleme ve büyüme aracı kategorisinde yer alan metaforlar; Araba sürmek (ö2), Yol belirleme (ö13), Farklı yollar (ö16), Sokak lambası (ö15), Hayat(ö18), Hayat (ö19), Hayatın kendisi (ö20), İkiye ayrılmış bir yol (ö21), Merdiven (ö37), Ajanda (ö42), Rota (ö54), Tabela (ö62), Taktik (ö63), Yol Haritası (ö66) olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını açıklarken bireylerin hayatlarının ilerlemesindeki katkısına dikkat çektikleri için bu kategori ilerleme ve büyüme aracı olarak adlandırılmıştır. Bu kategoride en fazla “hayat” metaforu yer almıştır. “Hayat” metaforunun daha fazla sayıda olmasında öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını hayatın farklı açılarının olduğu ve ilerlemeyi kapsadığını düşünmelerinin etkili olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlara yönelik örnek alıntılar şu şekildedir:

“Öz düzenleme araba sürmek gibidir, çünkü yolun tüm şartlarını göz önüne alarak hareket etmektir.” (ö2)

“Öz düzenleme sokak lambası gibidir, çünkü önce kendine sonra da etrafına ışık verir.”(ö15)

“Öz düzenleme ikiye ayrılmış bir yol gibidir, çünkü o yollardan birini sen kendi isteğinle seçebilirsin.” (ö21)

“Öz düzenleme merdiven gibidir, çünkü sabırla ve dikkatle ilerlemesi gereken bir süreçtir.” (ö37)

“Öz düzenleme ajanda gibidir, çünkü ajandayı kullanma nedenimiz hayatımızı, kendimizi disiplinli bir şekilde yönetebilmektir. Yapmamız gereken işleri yapar gerektiği zamanlarda hazzımızı erteleyerek öz disiplinimizi sağlarız. Karar verme aşamasında önümüzdeki seçeneklere, işlere bakar bize en uygun olanını seçmeye çalışırız.” (ö42)

“Öz düzenleme tabela gibidir, çünkü yol gösterir, sınırlarımızı belirler”. (ö62)

“Öz düzenleme taktik gibidir, çünkü kendi kendine bir şeyler yapmak için yeni yöntemler keşfetme işidir.” (ö63)



Şekil 2. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının “Yaşamda Düzen ve Sistem” Kategorisine İlişkin Oluşturduğu Metaforlar

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 6'sı öz düzenleme kavramını yaşamda düzen ve sistem kurma olarak tanımlamıştır. Şekil2' de de belirtildiği gibi yaşamda düzen ve sistem kategorisinde yer alan metaforlar; Çiçeğe verilen su (ö10), Disiplin (ö12), ipe boncuk dizmek (ö24), Namaz (ö39), Rutin (ö56), Saat (ö57) olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını tanımlarken bireylerin hayatlarında düzen sağlamasının ve belirli bir sistem kurmalarına yardımcı olmasına değinmeleri nedeniyle bu kategori yaşamda düzen ve sistem olarak adlandırılmıştır. Metaforların bu bağlamda oluşmasında öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını bir düzen kurma olarak nitelendirmelerinin etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlara yönelik örnek alıntılar şu şekildedir:

“Öz düzenleme çiçeğe verilen su gibidir, çünkü bir gün aksatarsanız işler kötüye gidebilir.” (ö10)

“Öz düzenleme ipe çocuk dizmek gibidir, çünkü düzen ve nizam gerektiği için.” (ö24)

“Öz düzenleme saat gibidir, çünkü planlı ve programlı hareket etmiş olarak hayatımızı düzene sokacak ve işlerimizi kolaylaştıracaktır.” (ö57)



Şekil 3. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının “Değişim, Gelişim ve Yenilenme ” Kategorisine İlişkin Oluşturduğu Metaforlar

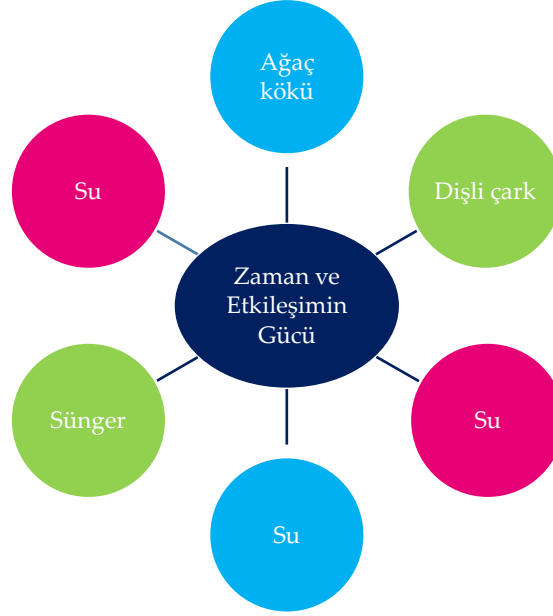
Araştırma grubundaki öğretmen adaylarının 6'sı öz düzenleme kavramını değişim, gelişim ve yenilenme olarak tanımlamıştır. Şekil3'te de görüldüğü üzere değişim, gelişim ve yenilenme kategorisinde yer alan metaforlar; Ayna (ö5), Ciltten ölü deri atmak (ö8), Çekirdek (ö9), Saksıya ekilen tohum (ö48), Sanat (ö49), Restorasyon (ö53) olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramı hakkında düşüncelerini tanımlarken bireylerin hayatlarında değişim sağlama, geliştirme ve yenilenmelerine yardımcı olmasını vurgulamalarından dolayı bu kategori değişim, gelişim ve yenilenme olarak adlandırılmıştır. Öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını bir değişime yol açma ve yenilenmeyi sağlama olarak nitelendirmelerinin bu metaforların oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlara yönelik örnek alıntılar şu şekildedir:

“Öz düzenleme ayna (ö5) gibidir, çünkü kişinin kendini daha iyi tanıyarak olaya duruma uyum sağlamasıdır.” (ö5)

“Öz düzenleme çekirdek gibidir, çünkü çekirdek her meyveye özgüdür öz düzenleme de bireye özgüdür. Çekirdek olmadan nasıl meyve yetişmiyorsa öz düzenleme olmadan da birey kendisini geliştiremez” (ö9)

“Öz düzenleme Saksıya ekilen tohum gibidir, çünkü öz düzenleme saksıya yeni ekilmiş tohuma benzer. Bu tohumu ihtiyacı kadar beslersek, sularsak ,kurumuş yapraklarını ayırırsak , zehirli toksiklerden arındırırsak bu tohum büyür ve yapraklanarak çiçek açar”(ö48)



Şekil 4. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının “Zamanın ve Etkileşimin Gücü” Kategorisine İlişkin Oluşturduğu Metaforlar

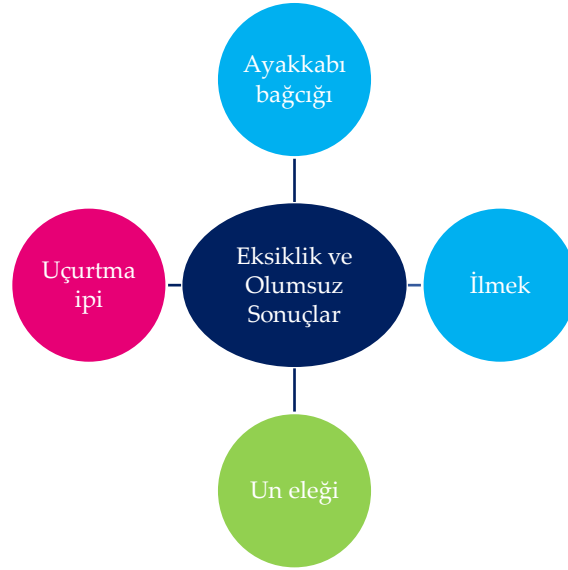
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 6’sı öz düzenleme kavramını zamanın ve etkileşimin gücü olarak açıklamıştır. Şekil4’te de görüldüğü üzere zamanın ve etkileşimin gücü kategorisinde yer alan metaforlar; Ağaç kökü (ö1), dişli çark (ö44), su (ö58), su (ö59), sünger (ö60), su (ö61) olarak belirlenmiştir. Öğretmen adayları öz düzenleme kavramının tanımlamasını yaparken zaman içindeki değişim ve gelişim alanlarının etkileşim içinde olmasına dikkat çekmelerinden dolayı bu kategori zamanın ve etkileşimin gücü olarak adlandırılmıştır. Bu kategoride en fazla “su” metaforunun olduğu görülmüştür. “Su” metaforunun daha fazla sayıda yer almasında öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını duruma göre değişiklik yapma ve şekil alma durumu olarak gördükleri için bu metaforu kullandıkları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlara yönelik örnek alıntılar şu şekildedir:

“Öz düzenleme ağaç kökü gibidir, çünkü insanın ilerlemesine yardımcı olur. (ö1)

“Öz düzenleme sünger gibidir, çünkü yaşadığı değişimlere rağmen eski haline döner.” (ö60)

“Öz düzenleme su gibidir, çünkü hangi şekle koyarsan o şekli alır ve sen değiştirene kadar öyle kalır.”(ö61)



Şekil 5. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının “Eksiklik ve Olumsuz Sonuçlar” Kategorisine İlişkin Oluşturduğu Metaforlar

Araştırmaya grubundaki öğretmen adaylarının 4’ü öz düzenleme kavramını eksiklik ve olumsuz sonuçlar olarak tanımlamıştır. Şekil5’te de belirtildiği gibi eksiklik ve olumsuz sonuçlar kategorisinde yer alan metaforlar; Ayakkabı bağcığı (ö3), İlmek (ö22), Un eleği (ö51), Uçurtma ipi (ö65) olarak belirlenmiştir. Öğretmen adayları öz düzenleme kavramını açıklarken bireylerin hayatlarında olmadığında eksiklik ve olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabildiğini düşündükleri için bu kategori eksiklik ve olumsuz sonuçlar olarak adlandırılmıştır. Öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını düzen sağlamada önemli görme ve eksikliğinde problem oluşabileceğini düşüncülerinden dolayı metaforları bu şekilde nitelendirdikleri söylenebilir.

Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlara yönelik örnek alıntılar şu şekildedir:

“Öz düzenleme ayakkabı bağcığı gibidir, çünkü sıkı bağlamazsan yere düşersin.”(ö3)

“Öz düzenleme ilmek gibidir, çünkü kaçınca geri dönüşü zordur.”(ö22)



Şekil 6. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının “Öz Kontrol ve Disiplin” Kategorisine İlişkin Oluşturduğu Metaforlar

Araştırmaya grubundaki öğretmen adaylarının 11’i öz düzenleme kavramını öz kontrol ve disiplin olarak tanımlamıştır. Şekil6’da da görüldüğü üzere öz kontrol ve disiplin kategorisinde yer alan metaforlar; Debisi yatağa uygun su (ö11), Dümen (ö14), Giyeceğimiz kıyafeti ütölemek (ö17), İrade (ö25), Kendi kendine kural koyma (ö27), Kendini düzene koyma (ö29), Kendini kontrol etme (ö30), ödev(ö40), Öz denetim (ö41), Gemi (ö45), Ruhun baş etmesi (ö55) olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öz düzenlemeyi açıklarken kişinin kendi davranışlarını kontrol edebilmesini ve bunların üzerinde disiplini sağlama olarak nitelendirmelerinden dolayı bu kategori öz kontrol ve disiplin olarak adlandırılmıştır. Bu kategoride öğretmen adaylarının öz düzenlemenin kendi öz kontrollerini sağlamalarındaki rolünü vurguladıkları görülmüştür.

Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlara yönelik örnek alıntılar şu şekildedir:

“Öz düzenleme debisi yatağa uygun su gibidir, çünkü debi yatağa uygun olmazsa su taşar ve etrafına zarar verir duygularımızı düzenleyemez ve davranışlarımıza bu düzenlemeyi taşıyamazsak aynı durum gerçekleşir.”(ö11)

“Öz düzenleme dümen gibidir, çünkü duygu ve davranışlarımızı yönetme becerimizdir.” (ö14)

“Öz düzenleme irade gibidir, çünkü insanın kendini kontrol etmeye ve düzenlemeye yönelik gösterdiği kararlılıktır.”(ö25)

“Öz düzenleme ödev gibidir, çünkü yapıp yapmamak öğrenciye kalmıştır.”(ö40)

“Öz düzenleme gemi gibidir, çünkü ipi limana bağlanmayan gemi deniz/okyanusta kaybolur hayatımızda da öz kontrolümüzü yapamazsak savruluruz.” (ö45)



Şekil 7. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının “Öz Farkındalık ve İçsel Değerlendirme” Kategorisine İlişkin Oluşturduğu Metaforlar

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 9’u öz düzenleme kavramını öz farkındalık ve içsel değerlendirme olarak tanımlamıştır. Şekil7’de de görüldüğü üzere öz farkındalık ve içsel değerlendirme kategorisinde yer alan metaforlar; Ayna (ö4), Ayna (ö6), Kendini bilerek hareket etme (ö28), Kendini tanıma (ö31), Kişilik (ö33), Karakter-alışkanlık (ö34), Ayna(ö43), İç mahkeme (ö46), Kişinin kendisi (ö47) olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını tanımlarken kişinin kendi davranışlarını kendilerinin değerlendirmesine değinmelerinden ötürü bu kategori öz farkındalık ve içsel değerlendirme olarak adlandırılmıştır. “Ayna” metaforunun daha fazla sayıda yer almasında öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını kendi davranışlarını fark etmelerini sağlayan ve kendi davranışlarını üzerine düşünmelerini sağlayan bir mekanizma olarak görmelerinin etkili olduğu söylenebilir.

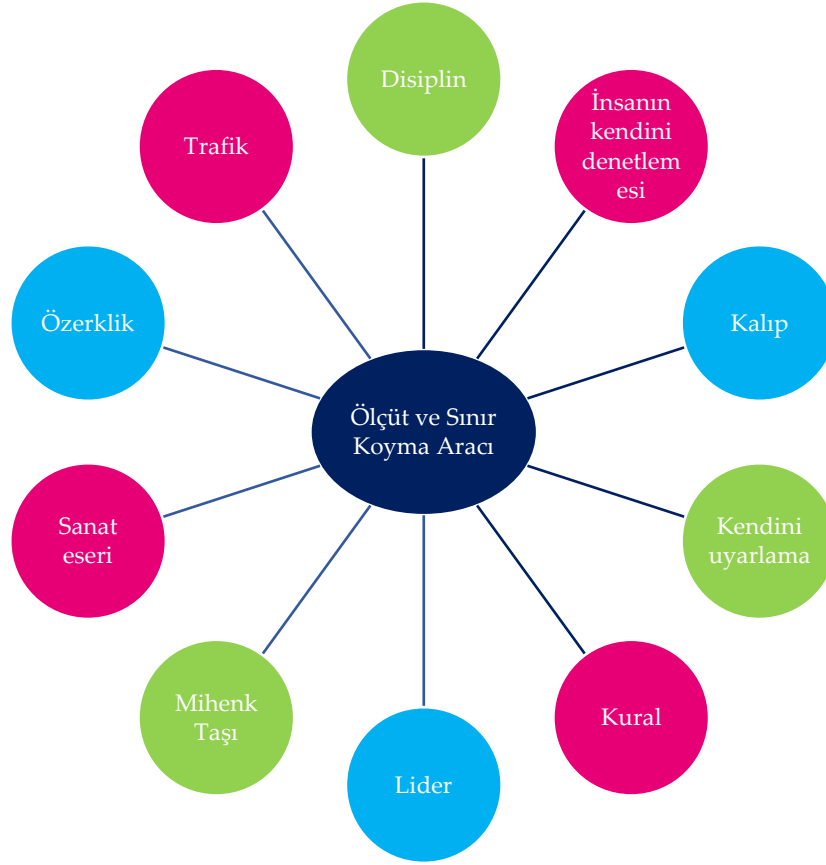
Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlara yönelik örnek alıntılar şu şekildedir:

“Öz düzenleme ayna gibidir, çünkü herkes kendini görür.”(ö4)

“Öz düzenleme kişilik gibidir, çünkü insanın kendi benliğidir.” (ö33)

“Öz düzenleme karakter-alışkanlık gibidir, çünkü öz düzenleme kişinin kendi özündeki düzenlemesidir.”(ö34)

“Öz düzenleme iç mahkeme gibidir çünkü insanı en iyi kendisi yargılayabilir.” (ö46)



Şekil 8. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının “Ölçüt ve Sınır Koyma Aracı ” Kategorisine İlişkin Oluşturduğu Metaforlar

Araştırma grubundaki öğretmen adaylarının 10’u öz düzenleme kavramını ölçüt ve sınır koyma aracı olarak tanımlamıştır. Şekil7’de de görüldüğü üzere ölçüt ve sınır koyma aracı kategorisinde yer alan metaforlar; Disiplin (ö12), İnsanın kendini denetlemesi (ö23), Kalıp (ö26), Kendini uyarılma (ö32), Kural (ö35), Lider (ö36), Mihenk taşı (ö38), Sanat eseri (Ö50), Özerklik (ö52), Trafik (Ö64) olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını tanımlarken kavrama bireylerin hayatlarında ölçüt belirleme ve sınırları belirlemeye katkı sağlama olarak baktıklarından dolayı bu kategori ölçüt ve sınır koyma aracı olarak adlandırılmıştır. Bu metaforların oluşmasında öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını bir sınır belirleme aracı olarak nitelendirmelerinin etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlara yönelik örnek alıntılar şu şekildedir:

“Öz düzenleme disiplin gibidir, çünkü belirli ölçülere göre ne yapıp yapmamamız gerektiğini ifade eder.” (ö12)

“Öz düzenleme kalıp gibidir, çünkü çevreden gelen uyaranlara göre uyum sağlayarak şekil almaktır.” (ö26)

“Öz düzenleme lider gibidir, çünkü düzen ve yönetim olmazsa sağlıklı bir ilerleme kaydedilmez.” (ö36)

“Öz düzenleme mihenk taşı gibidir, çünkü mihenk taşı ölçüt anlamına gelir. Çünkü hem kişisel hayatta hem de akademik hayatta başarılı olmanın ölçütü yani mihenk taşı öz düzenlemedir.” (ö38)

“Öz düzenleme trafik gibidir, çünkü duygu düşünce ve davranışlarımızın kontrolünü, uyumlu olmasını sağlar.” (Ö64)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmalarda nitel araştırma bulgularını ortaya koymak ve veri karışıklığını azaltmak için metaforların kullanılması tercih edilmektedir (Schmitt, 2005). Metaforlar, araştırma sonuçlarını analiz etmek ve yorumlayabilmek için bir yöntem olarak kullanılabilir (Patton, 1990). Bu araştırma kapsamının bulgularına okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramına yönelik metaforlarıyla ulaşılmıştır. Metaforlar, öğretmen adaylarının öz düzenleme hakkında bakış açılarını görmek amacıyla kullanılmıştır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının “öz düzenleme” kavramına yönelik metaforlarının incelendiği bu çalışmada öğretmen adaylarının 60 farklı metafor ürettikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların en fazla “ayna” metaforunu kullandıkları tespit edilmiştir. Bunun dışında “su ve hayat” metaforu da ayna metaforunu sıklık bakımından takip etmekte ve diğer metaforlara göre daha fazla sayıda kullanılan metaforlardır. Katılımcıların ürettikleri bu farklı metaforlar ve gerekçeleri anlamları bağlamında; İlerleme ve Büyümenin Aracı, Yaşamda Düzen ve Sistem, Değişim, Gelişim ve Yenilenme, Zamanın ve Etkileşimin Gücü, Eksiklik ve Olumsuz Sonuçlar, Öz Kontrol ve Disiplin, Öz Farkındalık ve İçsel Değerlendirme, Ölçüt ve Sınır Koyma Aracı olarak 8 farklı kategori başlığı altında toplanmıştır. Bu kategoriler en fazla metafor içermeleri bakımından İlerleme ve Büyümenin Aracı, Öz Kontrol ve Disiplin, Ölçüt ve Sınır Koyma Aracı, Öz Farkındalık ve İçsel Değerlendirme olarak sıralanmış; Yaşamda Düzen ve Sistem, Değişim, Gelişim ve Yenilenme, Zamanın ve Etkileşimin Gücü kategorilerinde eşit sayıda metafor yer aldığı ve en az metaforun ise Eksiklik ve Olumsuz Sonuçlar kategorisinde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının öz düzenlemeyi kişinin duygu, düşünce ve davranışlarını düzenleyerek hayatlarını planlamalarında bir araç olarak gördükleri için en fazla sayıda metaforu “İlerleme ve Büyümenin Aracı” kategorisi altında ürettikleri düşünülmektedir. Öz düzenleme bireylerin hayatlarında duygu, düşünce ve davranışların düzenlenmesinde ve farklı beceri alanlarının gelişmesinde büyük rol oynamaktadır (Akawi, 2011; Fabes ve Eisenberg, 1992; Güler Yıldız vd., 2014; Luthar vd., 2000; Riva ve Ryan, 2015; Smith-Donald vd., 2007). Bu nedenle öğretmen adaylarının öz düzenleme ile ilgili ürettikleri metaforlarda kişinin kendi davranışlarını düzenlemesi kavramına vurgu yaptıkları düşünülmektedir. Diğer kategorilerin oluşturulmasında da sınırlama, ölçüt ve etkileşim gibi öz düzenlemenin kapsadığı farklı noktalara odaklanıldığı görülmüştür.

Çalışmaya katılan grubun ürettiği metafor kategorilerinin belirlenmesinde alan yazında öz düzenleme kavramıyla ilgili tanımlar ve diğer bilgilerden faydalanılmıştır. Shields ve Cicchetti (1998) ile Wills vd. (2006) öz düzenleme kavramını; bireylerin çevresindekilerle ilişki kurabilmesi için kendi duygu, düşünce ve davranışlarını gözlemlemesine ve davranışlarını kontrol etmesine olanak sağlayan bir beceri olarak tanımlamıştır. Yani öz düzenleme kavramı dış faktörlerle ilişki kurma sürecini de içermektedir. Öz düzenleme; duygu, dikkat ve davranış becerilerini birlikte içeren çok boyutlu bir kavramdır. Öz düzenleme kavramının kategorileri oluşturulurken bu tanımlarda geçen ifadelerle dikkat edilmiştir. Öz düzenleme hakkında öğretmen adaylarının en fazla “Ayna, hayat ve su” metaforunu oluşturmaları öz düzenleme kavramının tanımlarında geçen kişinin kendi davranışlarını gözlemlemesi ve ona uygun kontrolü sağlaması noktalarıyla uyum sağlamaktadır. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlar Okul Öncesi Eğitim Programı kapsamında değerlendirildiğinde, çocukların öz düzenleme becerilerine yönelik kazanım-göstergelerin programda yer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının metaforlarında vurguladığı planlama ve hedefe uygun ilerleme noktalarıyla kazanım-göstergelerin uyum sağladığı görülmüştür (MEB, 2024).

Okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimi için pek çok faktörün bir arada olduğu etkileşim süreci önemli bir yer tutmaktadır. Örneğin ailenin çocuğa sunduğu deneyimler ve okulda öğretmenin sunduğu deneyimler oldukça önemlidir (Güler Yıldız vd., 2014). Çocuklarda öz düzenleme becerisi gelişiminde, sosyal çevrede yer alan kişilerin etkisini göz önünde bulundurulmalıdır (Polnarev, 2006). Bu gibi etkilere dolayı okul öncesi öğretmen adaylarının öz

düzenleme kavramı hakkında bilgi sahibi olması ve çocuğun gelişimindeki yerini bilmesi önemlidir. Alan yazında okul öncesi öğretmeni ve çocukların sahip olduğu öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelendiğinde çalışmalarda öğretmenlerin sahip olduğu öz düzenleme becerileri ile öğrencilerin sahip olduğu öz düzenleme becerileri arasında olumlu yönde yüksek bir ilişki olduğu görülmüştür (Ertürk vd., 2017; Güler Yıldız vd., 2014). Ayrıca öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin öz düzenleme becerisinin; cinsiyet, yaş, okulların bulunduğu yerleşim birimi, çalıştıkları okul türü, mesleki deneyim, sınıf yönetimi, öğretmen-çocuk etkileşimi gibi değişkenlere göre incelendiği araştırmalarda (Atmaca, 2023; Aybek ve Aslan, 2017; Ertan Elma, 2022; Güler, 2015; Kurt & Dikici Sığırtmaç, 2021) öz düzenlemenin farklı değişkenlere göre pozitif veya negatif yönde değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Tüm bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin; öz düzenleme becerilerinin çocuk gelişiminde önemine dair farkındalıklarını artırmak ve çocukların öz düzenlemeye sahip bireyler olmaları yolunda öğretmenlerin rol model olmalarını sağlamak için okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi önemli bir adım olarak görülmektedir. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin öz düzenleme hakkında görüşlerinin alındığı sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Alakoç vd., 2023; Öztürk vd., 2018).

Araştırmada katılımcıların metaforları nitelendirilirken metafor gerekçelerinin olumlu ya da olumsuz olmasına dikkat edilmiştir. Ulaşılan sonuçlar değerlendirildiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramını çoğunun olumlu algıladığı söylenebilir. Ancak öğretmen adaylarının metaforları belirlerken olumlu veya olumsuz özelliklerden daha çok öz düzenleme kavramının belirli özelliklerini vurguladıkları tespit edilmiştir. Bu durumun sebebi öz düzenleme kavramı hakkında öğretmen adaylarının bilgisinin düşük düzeyde olması veya ders almama durumları olabileceği düşünülmektedir. Araştırma ile okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramına yönelik algılarının ortaya koyulmasında metaforların bir araç olarak kullanılabileceğine dair önemli bir veri sunulmaktadır. Ayrıca araştırmanın okul öncesi öğretmen adaylarının öz düzenleme farkındalıkları hakkında ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Metaforlar bu şekilde yapılan öğretim ve uygulamalar hakkında bireylerin inançlarını öğrenmeye izin vermektedir (Phillips 1995). Bu yüzden eğitimle ilgili yapılan çalışmalarda metafor kullanımı artırılabilir.

Araştırma sonuçlarına göre şu öneriler sunulmuştur:

- Bu araştırma nitel araştırma yöntemi ile hazırlanmıştır. Daha fazla katılımcıya yer verilen nicel araştırma yöntemi ile desteklenebilir. Diğer çalışmalarda metaforlarla birlikte farklı ölçeklerle öz düzenleme kavramının değerlendirildiği çalışmaların yapılması önerilebilir.

- Bu araştırma Ankara'da bulunan dört üniversitenin Okul Öncesi Öğretmenliği 3. ve 4. sınıfları kapsadığı için elde edilen sonuçlar çalışma grubu ile sınırlı kalmıştır. Özellikle çalışma grubunun artırıldığı, daha çok öğretmen adayına ulaşılabilen araştırmalar yapılabilir.

Farklı üniversitelerin bütün sınıf düzeylerinde eğitimine devam eden öğretmen adaylarının dahil edildiği araştırmalar yapılabilir.

- Bu araştırma sadece okul öncesi öğretmen adayları ile sınırlandırılmıştır. Diğer çalışmalarda okul öncesi öğretmenleri de dahil edilebilir.

- Öğretmen adaylarının öz düzenleme kavramında yeterli bilgiye ulaşmaları için Okul öncesi öğretmenliği lisans programlarına öz düzenlemeye yönelik teorik dersler eklenebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Çalışma için Gazi Üniversitesi Etik Kurul Enstitüsünden 28.05.2024 tarihli 2024/05/10 sayılı kararı ile onay alınmıştır. Etik Kurul Karar Tarihi: 28.05.2024, Etik Kurul Belge Sayı No: E-77082166-604.01-963335

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Yazarlar makaleye eşit oranda katkıda bulunmuşlardır.

Çıkar Beyanı

Bu çalışmada yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Akawi, R.L. (2011). *An investigation into the relationship between self-regulation skills and academic readiness in head start children.* [Doctoral Thesis, State University]. <https://www.proquest.com/docview/915643612/>
- Akgün, E. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının “çocuk” ve “okul öncesi öğretmeni” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1652-1672.
- Alakoç, D., Soydan, S., & Akış, G. (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), 1324-1350. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1170178>
- Arabacı, M., & Ulutaş, İ. (2023). Okul öncesi öğretmen adaylarının montessori yaklaşımına yönelik algıları: bir metafor analizi. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 6(3), 141-165. <https://doi.org/10.47477/ubed.1314679>
- Atmaca, B. (2023). *Okul öncesi durumsal öz düzenleme programı (PRSIST) çerçevesinde gerçekleştirilen online eğitimin okul öncesi öğretmenlerinin öz düzenlemeye dair bilgi, inanç ve becerilerine etkisinin değerlendirilmesi.* [Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi]. Aksaray Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://acikerisim.aksaray.edu.tr/items/21e9192b-e6ff-4f3e-b143-03e6ffda8474>
- Aybek, B., & Aslan, S. (2017). Öğretmen adaylarının öz-düzenleme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13(3), 455-470. <https://doi.org/10.17244/eku.331938>
- Aydın, F. & Ulutaş, F. (2017). Okul Öncesi Çocuklarda Öz-düzenleme Becerilerinin Gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 36-45.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *BEÜ SBE Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Bartan, M. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının bilim insanı kavramlarına ilişkin metaforik algıları: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi örneği. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 215-239.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2013). *Zihin araçları: erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı.* (Çev Ed: G. Haktanır). Anı.
- Brumariu, L. E., Kerns, K. A., & Seibert, A. C. (2012). Mother-child attachment, emotion regulation, and anxiety symptoms in middle childhood. *Personal Relationships*, 19(3), 569-585. <https://doi.org/10.1111/j.1475-6811.2011.01379.x>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Pegem Akademi.
- Calkins, S. & Williford, A. P. (2009). Taming the Terrible Twos: Self-Regulation and Readiness. In Barbarin, O. A. & Wasik, B. H (Ed), *Handbook of Child Development and Early Education: Research to Practice* (pp. 172-199). NewYork: Guilford Press.
- Ponitz, C. C., McClelland, M. M., Matthews, J. S. and Morrison, F. J. (2009). A structured observation of behavioral self-regulation and its contribution to kindergarten outcomes. *Developmental Psychology*, 45(3): 605-619. doi: [10.1037/a0015365](https://doi.org/10.1037/a0015365).
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21.yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134. <https://doi.org/10.15869/itobiad.494286>
- Carlson, S. M. & Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22(4), 489-510. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2007.08.002>
- Contreras, J. M., Kerns, K. A., Weimer, B. L., Gentzler, A. L., & Tomich, P. L. (2000). Emotion regulation as a mediator of associations between mother-child attachment and peer relationships in middle childhood. *Journal of Family Psychology*, 14 (1), 111-124. doi: [10.1037/0893-3200.14.1.111](https://doi.org/10.1037/0893-3200.14.1.111).

- Çapa Apaydın, Y. ve Uzuntiryaki Kondakçı, E.(2014). Öğretmen Öz Düzenlemesi. Sakız, G. (Eds.) (2014). *Öz düzenleme: öğrenmeden öğretime öz düzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler*. Nobel Akademi.
- Çelebi, G., Cebeci, N., ve Ulusoy, B. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin okul kültürü kavramına ilişkin metaforik algıları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 19(1), 169-182. <https://doi.org/10.17244/eku.1193665>
- Çelik, M. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının matematik ve matematik öğretimine ilişkin metaforik algıları. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 9(1), 1-16.
- Denham, S. A., Bassett, H. Hamada, & Wyatt, T. M. (2010). Gender differences in the socialization of preschoolers' emotional competence. In A. Kennedy Root & S. Denham (Eds.), *The role of gender in the socialization of emotion: Key concepts and critical issues. New Directions for Child and Adolescent Development*, 128, 29–49. San Francisco: Jossey-Bass.
- Duran, A., & Dağlıoğlu, H. E. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocuklara ilişkin metaforik algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 855-881. <https://doi.org/10.17152/gefad.328869>
- Eraslan, L. (2011). Sosyolojik metaforlar. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-22.
- Ertan Elma, Y. (2022). *Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin öz düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi].Aksaray Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://acikerisim.aksaray.edu.tr/items/8f14c863-be93-4da3-a3d9-e68a0a06f588>
- Ertürk Kara, G., Gönen, M.S., & Pianta, R. (2017). Öğretmen-çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(4), 880-895. doi: [10.16986/HUJE.2016018694](https://doi.org/10.16986/HUJE.2016018694)
- Ertürk Kara, H. G. (2014). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim kavramına ilişkin metaforları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 104-120. <http://dx.doi.org/10.17556/jef.31434>
- Ertürk Kara, H. G., Güler Yıldız, T. & Fındık, E. (2018). *Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenleme: İzleme, Değerlendirme ve Destekleme Yöntemleri*. Anı.
- Ertürk, H. G. (2013). Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Hacettepe Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://openaccess.hacettepe.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11655/1872/6d2006a7-ae35-407a-8529-c5d1008d7954.pdf?sequence=1>
- Fabes, R. A. ve Eisenberg, N. (1992). Young children's coping with interpersonal anger. *Child Development*, 63 (1), 116-128.
- Giren, S. (2015). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim öğretmeni kavramına ilişkin metaforları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 123-132. <https://doi.org/10.18069/fusbed.03653>
- Gross, J.J. ve Thompson, R.A. (2007). Emotion regulation: conceptual foundations. In J.J. Gross(Ed.) . *Handbook of emotion regulation*. (Pp 3-24). The Guilford Press 7.
- 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>
- Güler, M. (2015). Öğretmen adaylarının öz düzenleme becerilerinin; duygusal zekaları, epistemolojik inançları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. [Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://www.proquest.com/openview/bae88263eb2413c582b52b3617016d88/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Güler Yıldız, T. G., Ertürk Kara, H., Fındık Tanrıbuyurdu, E., & Gönen, M. (2014). Öz düzenleme becerilerinin öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 329-338.
- Kauffman, D. F. (2004). Self-regulated learning in web-based environments: Instructional tools designed to facilitate cognitive strategy use, metacognitive processing and motivational beliefs. *Journal of*

- Educational Computing Research*, 30 (1-2), 139-161. <https://doi.org/10.2190/AX2D-Y9VM-V7PX-0TAD>
- Kopp, C. B. (2002). School readiness and regulatory processes. *Social Policy Report*, 16(3), 11-15.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Developmental psychology*, 18(2), 199-214. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.2.199>
- Kurt, Şerife H., & Dikici Sığırtmaç, A. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin öz düzenleme becerisi ve öz-düzenlemeli öğrenmeyi destekleyen uygulamalarının sınıf yönetimi becerisi üzerine etkisi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 5(1), 135-151. [10.24130/eccd-jecs.1967202151245](https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202151245)
- Kurt, Şerife H., & Dikici Sığırtmaç, A. (2023). Çocuğun öz-düzenleme gelişimi: okul öncesi eğitim süresi ve öğretmenlerin öz-düzenleme düzeyi bağlamında incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 48(214), 99-115. [10.15390/EB.2023.11356](https://doi.org/10.15390/EB.2023.11356)
- Levine, P.(2005). Metaphors and images of classrooms. *Kappa Delta Pi Record*, 41 (4), 172-175. Doi: [10.1080/00228958.2005.10532066](https://doi.org/10.1080/00228958.2005.10532066)
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. ve Becker, B. (2000). The construct of resiliency: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>
- McCabe, L. A., & Brooks-Gunn, J. (2007). With a little help from my friends? Self regulation in groups of young children. *Infant Mental Health Journal*, 28(6), 584- 605. <https://doi.org/10.1002/imhj.20155>
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., and Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947-959. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.4.947>
- McClelland, M. M., Geldhof, J., Cameron & Wanless, C. S. (2015). Development and Self Regulation. R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (pp. 1-34). Hoboken, New Jersey: Wiley.
- McClelland, Megan M., Cameron Claire E., & Dahlgren, J. (2019). The Development of Self Regulation in Young Children. Whitebread, D., Grau, V., Kumpulainen, K., McClelland, M. M., Perry, N., & Pino-Pasternak, D. (Eds.). (2019). *The sage handbook of developmental psychology and early childhood education*. SAGE Publications, Limited.
- Meier, B. P. Scholer, A. A. & Fincher-Kiefer, R. (2014). Conceptual metaphor theory and person perception. In M. Landau, M. D. Robinson, & B. P. Meier (Ed.), *The power of metaphor: Examining its influence on social life* (pp. 43-64). Washington DC: American Psychological Association.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. Turan, S.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Özgün çalışma, 2009, 3. Basım).
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage.
- Miller, A. L., Gearhardt, A. N., Fredericks, E. M., Katz, B., Shapiro, L. F., Holden, K., ...& Lumeng, J. C. (2018). Targeting self-regulation to promote health behaviors in children. *Behaviour research and therapy*, 10(1), 71-81. Doi: [10.1016/j.brat.2017.09.008](https://doi.org/10.1016/j.brat.2017.09.008).
- Mullin, B. C., & Hinshaw, S. P. (2007). Emotion regulation and externalizing disorders in children and adolescents. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 523-541). New York, NY: Guilford Press.
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20>
- Onur Sezer, G., & Bağçeli Kahraman, P. (2021). Temel eğitim öğretmen adaylarının dramaya ilişkin metaforları. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 509-533. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.691912>
- Öztürk, M., Özgöl, M., & Akkan, Y. (2018). Ortaokul öğrencilerine üst bilişsel öz-düzenleme öğretimine yönelik karşılaştırmalı durum çalışması: matematik öğretmeni adaylarının görüşleri ve tasarladığı etkinlikler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(48), 54-84. Doi: [10.21764/maeuefd.351644](https://doi.org/10.21764/maeuefd.351644)
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. CA: Sage Publications.

- Phillips, N. (1995). Telling organizational tales: On the role of narrative fiction in the study of organizations. *Organizational Studies*, 16 (4), 625–649. <https://doi.org/10.1177/017084069501600408>
- Polnariiev, B.(2006). Dynamics of Preschoolers Self-Regulation: Viewed through the lens of Conflict Resolution Strategies during peer free-play. [Doctor Thesis, The City University of New York]. <https://www.proquest.com/pqdtglobal/docview/305352827/2AFB836>
- Riva, S., & Ryan, T. G. (2015). Effect of Self-Regulating Behaviour on Young Children's Academic Success. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(1), 69-96. <https://doi.org/10.20489/intjecse.92329>
- Rothbart, M. K., & Ahadi, S. A. (1994). Temperament and the development of personality. *Journal of Abnormal Psychology*, 103(1),55–66. Doi: [10.1037/0021-843X.103.1.55](https://doi.org/10.1037/0021-843X.103.1.55)
- Ruff, H. A., & Rothbart, M. K. (1996). Attention in early development. New York: Oxford.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 135- 155.
- Schmitt, R. (2005). Systematic metaphor analysis as a method of qualitative research. *The Qualitative Report*, 10 (2), 358-394. Doi: [10.46743/2160-3715/2005.1854](https://doi.org/10.46743/2160-3715/2005.1854)
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.) (1998). *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice*. New York: Guilford.
- Smith-Donald, R., Raver, C. C., Hayes, T., ve Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of the Preschool Self-regulation Assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 173-187. doi:[10.1016/j.ecresq.2007.01.002](https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.01.002)
- Tok, E. (2018). Okul öncesi öğretmen adaylarının oyuna ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(2), 599-611. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.404885>
- Tozduman Yaralı, K., & Güngör Aytar, F. A. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının öz düzenleme becerileri yönünden incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 856-870. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.291209>
- Vohs, K. D. ve Baumeister, R. F. (2004). Understanding Self-Regulation: An Introduction. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of Self-Regulation Research, Theory and Applications* (Pp. 1-13). The Guilford Press.
- Whitebread, D., Bingham, S., Grau, V., Pino Pasternak, D., & Sangster, C. (2007). Development of metacognition and selfregulated learning in young children: The role of collaborative and peer-assisted learning. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 6(3), 433–455. <http://dx.doi.org/10.1891/194589507787382043>
- Winsler, A., De Leon, J. R., Carlton, M., Barry, M., Jenkins, T., & Carter, K. L. (1997).Components of self regulation in the preschool years: Developmental stability, validity, and relationships to classroom behavior. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Washington, DC
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yobb, I. (2003). Thinking constructively with metaphors. *Studies in Philosophy and Education*, 22(2), 127-138. Doi: [10.1023/A:1022289113443](https://doi.org/10.1023/A:1022289113443)
- Zembat, R., Tunçeli, H., & Akşin, E. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının "okul yöneticisi" kavramına ilişkin algılarına yönelik metafor çalışması. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 446-459.

EXTENDED SUMMARY

Introduction

With the changing conditions in recent years, the characteristics that people need have also changed. These changes have affected the education system as in all areas of life. Individuals are expected to have skills such as flexibility, coping with difficulties, respecting the perspectives and values

of others, taking responsibility, having self-control, self-efficacy, problem solving and self-regulation in order to cope with the uncertainty experienced in change processes (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2018). Self-regulation, which is one of these skill areas, is the ability of children to take control of learning activities involving complex processes and to make efforts to manage them systematically (Kauffman, 2004). The concept of self-regulation has various sub-dimensions and according to Ertürk (2013), self-regulation is divided into three sub-dimensions as behavior, emotion and attention regulation. Emotion regulation is a skill that covers the processes in which individuals express how the emotions they experience in their lives arise and how they experience them (Gross, 1998). Attentional regulation is a process that includes skills such as focusing attention, maintaining attention, ignoring distracting stimuli, and coordinating attention to act towards goals (Ruff & Rothbart, 1996). Behavior regulation is the process in which a child thinks about a behavior before performing it, then makes a plan, and finally puts the behavior into practice. It is a dimension that includes elements such as the child's patience in the face of a behavior rather than acting according to his/her inner impulses (Smith-Donald et al., 2007).

The development of children's self-regulation skills from an early age plays an important role in their academic and social-emotional development in later years. Children who develop this skill can postpone the things they enjoy, end problematic behaviors, control their emotions, focus their attention, control their impulses, and empathize by seeing the effects of their own behavior on others (Bodrova & Leong, 2013; Kurt & Dikici Sığırtaç, 2023). Self-regulation skills in children develop through interaction with many elements such as the care conditions provided in the family, hereditary characteristics, the environment and activities provided by teachers, peer group, books and toys offered to the child (Ertürk Kara et al., 2017). Environmental elements that allow children to interact are effective in the development of self-regulation skills (McClelland et al., 2019). Studies have also shown that the classroom environment, educational approach and teacher-child interactions provided to children are important (Aydın & Ulutaş, 2017; Güler Yıldız et al., 2014).

Preservice preschool teachers' knowledge, attitudes and skills towards the concept of self-regulation are important for the development of self-regulation skills in children. In order to support these skills of all children in the preschool period, teachers should have a child-centered perspective, create environments where children can provide self-control, and adopt learning approaches that increase children's interest (Aydın & Ulutaş, 2017). It is thought that pre-service teachers' perceptions of self-regulation will affect their professional lives, their equipment and the quality of the activities they implement in the classroom. When the related literature is examined, it is seen that metaphor studies have been conducted with pre-service teachers on different subjects, but there is no study on self-regulation. Based on this context, the study aimed to determine the perceptions of pre-service preschool teachers about the concept of self-regulation with the help of metaphors.

Method

Phenomenology, one of the qualitative research models, was used in the study. Phenomenology is to focus on phenomena that are aware of but do not have detailed information. With this method, events and perceptions are revealed in a holistic framework in their natural environment (Yıldırım & Şimşek, 2021). The study group of the research consists of 66 pre-service teachers studying in the spring semester of the 2023-2024 academic year in the Department of Preschool Education of the Faculties of Education of Gazi University, Ankara University, Hacettepe University, Middle East Technical Universities in Ankara. The people in the working group; It was preferred to use the easily accessible sampling method because the criteria of the determined universities are studying in the Department of Preschool, they are at the 3rd or 4th grade level, they participate in the study on a voluntary basis, and one of the researchers continues their education at the university in Ankara. The easily accessible sampling method is the method in which the existing items that can be accessed quickly and easily are

taken into account (Baltacı, 2018). A semi-structured interview form consisting of three sections created through “Google Form” was used as a data collection tool. Content analysis technique was used to analyze the metaphors and their justifications. Content analysis is a method in which some words of a text determined by coding are summarized with shorter content categories. Content analysis is the process of determining the existence of the words and concepts reached within the scope of the research, what the concepts mean, organizing these concepts and expressing the concepts under categories.

Result and Discussion

As a result of the research, it was seen that the participants produced a total of 60 different metaphors. It was determined that the “mirror” metaphor was the most repeated metaphor with 4 repetitions. Apart from this, the metaphor of “water and life” follows the mirror metaphor in terms of frequency and is used more frequently than other metaphors. These different metaphors produced by the participants and their justifications were grouped under 8 different categories in terms of their meanings: Tool for Progress and Growth, Order and System in Life, Change, Development and Renewal, Power of Time and Interaction, Deficiency and Negative Consequences, Self-Control and Discipline, Self-Awareness and Internal Evaluation, and Tool for Setting Criteria and Limits. These categories were listed as Instrument of Progress and Growth, Self-Control and Discipline, Instrument of Criterion and Limit Setting, Self-Awareness and Internal Evaluation in terms of containing the most metaphors; it was determined that there were equal numbers of metaphors in the categories of Order and System in Life, Change, Development and Renewal, Power of Time and Interaction, and the least number of metaphors in the category of Deficiency and Negative Consequences. Since pre-service teachers see self-regulation as a tool for planning their lives by regulating their emotions, thoughts and behaviors, it is thought that they produced the highest number of metaphors under the category of “Tool for Progress and Growth”. Self-regulation plays an important role in the regulation of emotions, thoughts and behaviors in individuals' lives and in the development of different skill areas.

In the development of self-regulation skills in children, it is very important to consider the influence of people in the social environment (Polnariiev, 2006). Because of such effects, it is important for preschool teacher candidates to have knowledge about the concept of self-regulation and to know its place in the development of the child. When the relationship between preschool teachers and children's self-regulation skills was examined in the literature, it was seen that there was a high positive relationship between the self-regulation skills of teachers and the self-regulation skills of students (Ertürk et al., 2017; Güler Yıldız et al., 2014). In addition, in studies examining the self-regulation skills of pre-service teachers and teachers in terms of various variables (Atmaca, 2023; Aybek & Aslan, 2017; Ertan Elma, 2022; Güler, 2015; Kurt & Dikici Sığırtmaç, 2021), it was found that self-regulation varied positively or negatively according to different variables.

As a result, it was seen that pre-service preschool teachers perceived self-regulation positively, but they emphasized a few features of this concept and their knowledge was limited. The study provides important data that metaphors can be used as a powerful tool in revealing pre-service preschool teachers' perceptions of the concept of self-regulation. In addition, it is thought that it will contribute to the related literature in terms of creating an idea about pre-service preschool teachers' self-regulation awareness and knowledge levels. The study suggests that future research should combine qualitative and quantitative methods and should not be limited to pre-service teachers but should also include teachers. In addition, the study suggests that preschool teaching undergraduate programs should include theoretical courses that include the concept of self-regulation.