

Erken çocuklukta öz-düzenleme ile ilgili araştırmaların betimsel analizi: Türkiye örneği

Descriptive analysis of research on self-regulation in early childhood: Case of Türkiye

Asiye İVRENDİ¹ , Özge ÖZCAN^{1*} , Ezgi Dülger CEYLAN¹ , Selcen AYDOĞAN² 

¹ Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye

² Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye

Özet: Betimsel analiz çalışması olarak tasarlanan bu araştırmanın amacı, Türkiye’de 2011-2023 tarihleri arasında erken çocuklukta öz-düzenleme becerileriyle ilgili araştırma makalelerinin, yüksek lisans ve doktora tezlerinin yayımlandığı yılı, amacı, yöntemi ve sonuçları açısından incelemektir. Bu amaçla, çalışmaya dâhil edilen araştırmaların özelliklerini kayıt altına almaya yönelik genel ve ayrıntılı veri kayıt formu oluşturulmuştur. Veriler, betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Bulgular, bu araştırmaların 68 adedinin hakemli dergilerde yayımlanan makale, 117’sinin yüksek lisans tezi ve 54 adedinin de doktora tezi olduğunu göstermektedir. İncelenen çalışmalarda en sık ilişki inceleme ve en az ölçek uyarlama/geliştirme amaçlanmıştır. Araştırmalarda en çok ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Ölçme araçları açısından çocukların öz-düzenleme becerilerinin en sık yetişkin görüşlerine göre değerlendirildiği tespit edilmiştir. Ayrıca incelenen araştırmalarda, veri analiz tekniği açısından en sık korelasyon analizi kullanılmıştır. Çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulgular, ilişki belirlemeyi amaçlayanların çoğunun öz-düzenlemenin çeşitli gelişim alanlarına ait becerilerle, cinsiyet, yaş gibi değişkenlerle ve yetişkin özellikleriyle ilişkili olduğunu ve çoğu müdahale programının çocukların öz-düzenleme becerilerini etkili bir şekilde desteklediğini göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Erken çocuklukta öz-düzenleme, okul öncesinde öz-düzenleme, betimsel analiz, yürütücü işlevler

Abstract: This research, designed as a descriptive analysis study, examined the publication year, purpose, method, and results of research articles, master's theses, and doctoral dissertations on children's self-regulation skills in Türkiye between 2011 and 2023. For this purpose, two data recording forms, general and detailed, were created to record the characteristics of the studies included. Data was analyzed utilizing descriptive analysis techniques. The results show that 68 of these studies were articles published in refereed journals, 117 were master's theses, and 54 were doctoral dissertations. The most frequent purpose of the reviewed research was to examine the association, and the least was to adapt/develop scales. The relational survey design was employed most in the studies. Regarding the measurement tools used, children's self-regulation skills were most frequently measured based on adult opinions. Further, the most frequently used data analysis technique was correlation analysis. Findings regarding the studies' results indicated that most of those aiming to determine the relationship showed that self-regulation was related to skills belonging to various developmental areas, other variables such as gender, age, and adult characteristics, and most intervention programs effectively supported children's self-regulation skills.

Keywords: Self-regulation in early childhood, self-regulation in preschool, descriptive analysis, executive functions

1. Giriş

Erken çocukluk gelişiminin temel taşlarından biri olarak düşünülen öz-düzenleme (National Research Council, 2000), uluslararası ve ulusal alan yazınında ilgi gören bir kavramdır. Bu ilgi, öz-düzenleme becerilerinin (ÖDB) okuldaki öğrenme ve başarı için temel oluşturmasına dayandırılabilir (Blair ve Diamond, 2008). McClelland ve Wanless (2012), yüksek ÖDB’nin düşük gelir düzeyi gibi risklerin varlığına rağmen yüksek akademik başarıyı yordadığını göstermiştir. ÖDB’nin erken akademik ve sosyal-duygusal becerilerin belirleyicisi olduğu (Korucu vd., 2022), erken öz-düzenleme sergileyen çocukların okul öncesinden ikinci sınıfa kadar daha yüksek dil ve okuryazarlık becerilerine sahip oldukları belirlenmiştir.

(Skibbe vd., 2019). Boylamsal bir çalışma, erken öz-düzenlemenin ergenlerin akademik, sağlık ve zihinsel iyilik sonuçlarını öngördüğünü saptamıştır (Howard ve Williams, 2018).

Öz-düzenleme, iradeye dayalı bilişsel ve davranışsal süreçler yoluyla bireyin düzenleme ve uyumuna yardımcı olan duyuşsal, güdüsel ve bilişsel uyarılma düzeyini devam ettirmesidir (Blair ve Diamond, 2008). Hofmann vd. (2012), öz-düzenlemeyi amaca yönelik davranışlar şeklinde tanımlamaktadır. Bilişsel ve duyuşsal öz-düzenlemenin gözlemlenebilir hâli, davranışsal öz-düzenleme olarak ifade edilmektedir (McClelland vd., 2010). Öz-düzenlemenin bilişsel boyutuyla ilişkilendirilen yürütücü işlevler, bir göreve ilişkin bilgiyi çalışma belleğinde tutmayı, uyarana yönelik otomatik tepkileri engellemeyi ve ilişkili fakat farklı boyutlar arasında dikkat odağını değiştirmeyi sağlayan bilişsel becerileri içermektedir (Blair, 2017).

Araştırmalar, erken çocuklukta ÖDB'nin sosyo-demografik değişkenlerle ilişkili olduğunu göstermektedir (Melo vd., 2024; Ponitz vd., 2009). Bu değişkenler, çocukla ve ebeveynlerle ilgili olanlar şeklinde iki grupta incelenebilir. Çocukla ilgili olan değişkenlere yönelik bulgular, kızların erkeklere göre daha yüksek düzeyde öz-düzenleme sergilediğini ve bu becerilerin yaşla birlikte arttığını göstermektedir (Caughy vd., 2022; Matthews vd., 2009). Yaş değişkeni kontrol edildikten sonra bile okul öncesi eğitimde ikinci yılda olan çocukların birinci yıla göre daha yüksek öz-düzenleme performansı sergilediği belirlenmiştir (Melo vd., 2024). Ebeveyn değişkenlerine dair bulgular, öz-düzenlemenin sosyo-ekonomik durum, öğrenim düzeyi, kültür ve çocuk yetiştirme tutumlarıyla ilişkili olduğu yönündedir (Størksen vd., 2015; Wanless vd., 2011). Boylamsal çalışmalarda, yürütücü işlev becerilerinin erken akademik başarı ile aile geliri arasında anlamlı bir aracı olduğu (Deer vd., 2020) ve anne öğreniminin öz-düzenlemenin belirleyicisi olduğu saptanmıştır (Montroy vd., 2016). Ayrıca, annenin itaat bekleyen ebeveynlik tutumuyla çocukların ÖDB arasında negatif bir ilişki belirlenmiştir (Bayındır ve Ural, 2019).

Etki araştırmalarında, yapılandırılmış oyunlar aracılığıyla doğrudan öz-düzenlemenin bileşenlerine (çalışma belleği, dikkat esnekliği, engelleyici kontrol) odaklanan (Howard vd., 2020; McClelland vd., 2019) ya da müzik, bilinçli farkındalık gibi yaklaşımlarla (Bowmer vd., 2018; Crooks vd., 2020) öz-düzenlemeyi desteklemeyi amaçlayan müdahale programlarının etkileri incelenmiştir. ÖDB düşük olan 4-7 yaşındaki 28 çocuğun katıldığı bir araştırmada, müdahale grubunun kontrol grubuna kıyasla ÖDB'nde önemli ilerleme kaydettiği belirlenmiştir.

Yukarıda da tartışıldığı gibi ÖDB'nin farklı gelişim alanlarındaki becerilerle ve ileriki kademelerdeki akademik ve sosyal-duygusal becerilerle ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Daha da önemlisi, söz konusu bu beceriler müdahale programları aracılığıyla geliştirilebilmektedir. Uluslararası alan yazınında çocukların ÖDB'yle ilgili araştırmaları içeren çok sayıda meta-analiz (Pandey vd., 2018; Robson vd., 2020; Stucke ve Doebel, 2024) ve sistematik inceleme çalışması (Muir vd., 2023; Ross ve Aschetta, 2024) bulunmaktadır. Çocuklarda öz-düzenleme ile ilgili araştırmaların hangi amaç, yöntem çerçevesinde gerçekleştirildiğinin, bulguların neye işaret ettiğinin ve daha fazla araştırma ihtiyacının olduğu boyutların saptanması araştırmacılara ve uygulayıcılara yol göstermesi açısından önem taşımaktadır. Türkiye'de öz-düzenleme ile ilgili lisansüstü tezlerin (Kazu ve Yavuz, 2021; Sezer ve Alabay, 2018; Şahin, 2022) ve makalelerin genel eğiliminin belirlendiği (Tutkun vd., 2022) araştırmaların olduğu tespit edilmekle beraber erken çocukluk döneminde öz-düzenleme ile ilgili çalışmaları incelemeye odaklanan sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Gözübüyük Hazen, 2024; Şahin, 2022). Bununla birlikte, araştırma makalesi, yüksek lisans ve doktora tezlerini içeren kapsamlı bir betimsel analiz çalışmasına rastlanılmamıştır. Ayrıca bu çalışma, Türk çocuklarından oluşan çalışma gruplarına odaklanarak incelenen araştırmaların çalışma grupları-büyükliğünün, veri toplama araçlarının ve analiz tekniklerinin ne olduğu sorusuna cevap araması

bağlamında Gözübüyük Hazen'in (2024) çalışmasından farklılaşmaktadır. Bu noktadan hareketle bu çalışmada, Türkiye'de erken çocuklukta öz-düzenleme araştırmalarındaki (makaleler, yüksek lisans ve doktora tezleri) eğilimin belirlenmesi amaçlanmış ve aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Türkiye'de erken çocuklukta öz-düzenleme ile ilgili yapılan çalışmaların;

1. Yayın yılı ve türü nedir?
2. Amacı nedir?
3. Deseni nedir?
4. Çalışma grupları ve büyüklüğü nedir?
5. Veri toplama araçları nelerdir?
6. Veri analiz teknikleri nelerdir?
7. Sonuçları nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımına dayalı olarak yürütülen bir betimsel analiz çalışmasıdır. Betimsel analiz, "araştırmacının kavramsal yapısının önceden belirlendiği araştırmalarda kullanılır" (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.239). Bu çalışmada, Türkiye'de 2011-2023 yılları arasında erken çocukluk dönemi çocuklarının öz-düzenlemesiyle ilgili hakemli dergilerde yayımlanmış araştırma makalelerinin, yüksek lisans tezlerinin (YLT) ve doktora tezlerinin (DT) yayımlandığı yılı, amacı, yöntemi ve sonuçlarının hangi yönde olduğunun belirlenmesi amaçlandığından dolayı betimleyici analiz kullanılmıştır. Araştırmaların bu özellikleri saptanarak gelecekteki araştırmalara dair çıkarımlarda da bulunulması amaçlanmaktadır.

2.2. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması birkaç aşamadan oluşmaktadır. Öncelikle, araştırmaların seçiminde kullanılan ölçütler belirlenmiştir: Yayın yılının 2011-2023 yılları arasında olması, tam metnine ulaşılabilir olması, 0-6 yaş çocuklarının ÖDB'yle ilgili olması, çalışma grubunun Türk çocuklarından oluşması ve yöntem-desenin belirlenmiş olması. İkinci aşamada, taramada kullanılacak anahtar kelimeler ve veri tabanları belirlenmiştir. Anahtar kelimeler şu şekildedir: Erken çocukluk döneminde/okul öncesinde/çocuklarda öz-düzenleme, yürütücü işlevler, kendini düzenleme, davranışsal öz-düzenleme ve duygu düzenleme. Bu anahtar kelimeler kullanılarak, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi, Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi, Educational Resources Information Centre, Palgrave Macmillan Journals, Elsevier Scopus, Wiley, Sage Premier Journals, Taylor & Francis ve SpringerLink veri tabanları taranmıştır. Üçüncü aşamada, ölçütleri karşılayan araştırmalar aşağıda tanımlanan veri kayıt formlarına kaydedilmiştir. Ölçütleri sağlayan 68 araştırma makalesi, 117 YLT ve 54 DT olduğu saptanmıştır. Veri kayıt formları bu çalışmanın araştırma soruları dikkate alınarak araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur.

Genel Araştırma Kayıt Formu. Araştırma kodu, türü ve künyesini içeren üç kategoriden oluşmaktadır. Araştırmalar, makalelere M1, M2, yüksek lisans tezlerine YLT1, YLT2 ve doktora tezlerine de D1, D2 şeklinde kod verilerek kaydedilmiştir.

Ayrıntılı Araştırma Kayıt Formu. Araştırmacının kodu, türü, yılı, amacı, yöntemi-deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri analiz teknikleri ve sonuçları kategorilerini kapsamaktadır. Kategori ve alt kategorilerin taslağı

oluşturulduktan sonra araştırmalar incelendikçe yeni alt kategorilere yer verilmiştir. Çalışmaların birden fazla kez kodlanmasını engellemek amacıyla birkaç unsura dikkat edilmiştir. Öncelikle, tezlerden üretilen çalışmalar (makale/kitap bölümü) makaleler türüne dâhil edilmeyip sadece YLT veya DT başlıkları altında değerlendirilmiştir. Araştırmaların amaçlarında, ÖDB’ni birden fazla gelişim alanıyla ilişkilendiren çalışmalar için ayrı bir alt kategori oluşturulmuştur. YLT ve DT’de ölçek geliştirmeye birlikte etki veya ilişki amaçlanmışsa bu çalışma ölçek geliştirme çalışması olarak kaydedilmemiş, etki veya ilişki çalışması olarak kaydedilmiştir. Araştırma desenleri açısından karma desenin kullanıldığı çalışmalar ayrı bir şekilde kodlanmıştır. Veri analizi tekniği ile ilgili sadece incelenen araştırmanın amacını gerçekleştirmeye dönük olan analiz tekniği kaydedilmiştir.

Araştırma türü kategorisi, makale, YLT ve DT alt kategorilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın amacı kategorisi, üç alt kategoriye ayrılmıştır: Ölçek geliştirme/uyarılama, etki belirleme ve ilişki inceleme. İlişki inceleme kategorisi, ÖDB’nin gelişim alanları, diğer özelliklerle (yaş, cinsiyet, kültür vb), yetişkin özellikleriyle ilişkisini ve yürütücü işlev becerilerine yönelik ilişki çalışmalarını kapsamaktadır.

Araştırmanın yöntemi-deseni kategorisi nicel, nitel ve karma kategorilerini içermektedir. Nicel yöntem, tarama ve yarı deneysel alt kategorilerinden oluşmaktadır. Nitel yöntem olgubilim, durum ve eylem çalışması desenlerini içermektedir. Karma desen, nicel (yarı deneysel) + nitel (durum çalışması), nicel (öntest-sontest tek gruplu deneysel desen) + nitel (fenomenoloji), yakınsayan paralel karma yöntem, tamamen/kısmen karma sıralı eşit statülü, karma desen (belirtilmemiş) ve açıklayıcı karma model (ilişkisel+durum) ve karma-müdahale deseninden oluşmaktadır. Çalışma grubu kategorisi, çalışma grubu ve büyüklüğü alt kategorilerini içermektedir. Veri toplama araçları kategorisi, nicel (çocuk performansına dayalı ve yetişkin görüşlerine dayalı değerlendirme) ve nitel (yarı yapılandırılmış görüşme formları, gözlem formları ve anekdot) alt kategorilerden oluşmaktadır. Veri analizi teknikleri kategorisi, nicel, nitel ve karma alt kategorilerini kapsamaktadır. Sonuçlar kategorisi, yukarıda tanımlanan “araştırma amacıyla” yer alan kategorileri ve alt kategorileri içermektedir.

2.3. Verilerin Analizi

Veri analizi, betimsel analiz tekniğiyle gerçekleştirilmiştir. “Betimsel veri analizinde veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.239). Verilerin analizi, Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından belirlenen dört aşamada gerçekleştirilmiştir: Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması. Bu aşamalar doğrultusunda bu çalışmada, erken çocukluk dönemi çocuklarının ÖDB’ne yönelik makalelerin, YLT’nin ve DT’nin yılı, amacı, çalışma grubu-büyüklüğü, veri toplama araçları, veri analiz teknikleri ve sonuç kategorileri daha önceden belirlenmiştir. Ayrıntılı Araştırma Kayıt Formuna kaydedilen veriler Microsoft Excel/SPSS 22 versiyonuna aktarılmıştır. Araştırma soruları doğrultusunda verilerin sıklık ve yüzdelik değerleri hesaplanmıştır. Bulgular tablolar hâlinde sunularak, araştırmaların ara toplamalarının ve alt kategorilerinin sıklık ve yüzdelikleri arasında karşılaştırmalar yapılarak yorumlanmıştır.

2.4. Geçerlik ve Güvenirlik

İnandırıcılığın sağlanmasında derinlik odaklı veri toplamaya, aktarılabilirliğin sağlanmasında araştırma sorularının açık bir şekilde belirtilmesine, araştırmanın yöntemiyle örtüşmesine, veri toplama, analizi ve bulguların ayrıntılı bir şekilde açıklamasına yer verilmiştir. Bu çalışmaya dâhil edilen araştırmaların belirlenmesinde kullanılan ölçütler, veri kayıt formlarının oluşturulması ve verilerin kaydedilme süreci açıklanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışmaların özelliklerinin ayrıntılı olarak kaydedilmesi ve veri kayıt formlarının aynı çalışmanın birden fazla kez kodlanmasını engelleyecek şekilde oluşturulması inandırıcılığın sağlanmasıyla ilgili olan derinlik odaklı veri toplanması amacına hizmet etmektedir. Her ne kadar betimsel analiz içerik analizine göre daha yüzeysel olsa da (Yıldırım ve Şimşek, 2016), bu çalışmada kullanılan Ayrıntılı Araştırma Kayıt Formunun kategoriler ve alt kategorilerden oluşması kısmen de olsa verilerin derinliğine toplanmasına katkı sağlamaktadır.

Bu çalışmada, tutarlılığı sağlamak amacıyla verilerin benzer süreçlerde ve sistematik olarak toplanması için oluşturulan formlar, ilk olarak iki araştırmacı tarafından ölçütleri karşılayan çalışmalar incelenerek doldurulmuştur. Akabinde tüm araştırmacılarla birlikte, doldurulan formlar incelenip olası belirsizlikler ve fikir ayrılıkları araştırma soruları dikkate alınarak giderilmiştir. Kayıt formlarına yönelik iki okul öncesi alan uzmanının görüşleri alınmış ve geri bildirimler çerçevesinde formların son hâli verilmiştir. Kodlayıcılar arası güvenirlik için iki araştırmacı aynı verilerin %20'sini (n=48 çalışma) bağımsız bir şekilde kodlamıştır. Kodlayıcılar arası uyum %97'dir (Miles ve Huberman, 1994). Araştırmacıların ulaştığı sonuçları verilerle teyit etmesine yönelik olarak metodolojik süreçler açık ve şeffaf bir şekilde açıklanmış ve ulaşılan sonuçlar verilere geri dönülerek teyit edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3. Bulgular

Türkiye’de çocukların öz-düzenleme becerileriyle ilgili araştırmaların özelliklerine dair bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmaların yayımlanma yılı ve türüne göre dağılımı

Araştırma Yılı	Makale Frekans	(%)	YLT Frekans	(%)	DT Frekans	(%)	Toplam
2023	8	%3.3	24	%10.0	17	%7.1	49 (%20.5)
2022	14	%5.9	24	%10.0	12	%5.0	50 (%20.9)
2021	13	%5.4	15	%6.3	5	%2.1	33 (%13.8)
2020	9	%3.8	15	%6.3	4	%1.7	28 (%11.7)
2019	7	%2.9	21	%8.8	5	%2.1	33 (%13.8)
2018	5	%2.1	8	%3.3	1	%0.4	14 (%5.9)
2017	5	%2.1	4	%1.7	3	%1.3	12 (%5.0)
2016	2	%0.8	1	%0.4	4	%1.7	7 (%2.9)
2015	3	%1.3	2	%0.8	1	%0.4	6 (%2.5)
2014	1	%0.4	0	0	1	%0.4	2(%0.8)
2013	0	0	0	0	1	%0.4	1 (%0.4)
2012	0	0	1	%0.4	0	0	1 (%0.4)
2011	1	%0.4	2	%0.8	0	0	3 (%1.3)
Toplam	68	%28.5	117	%49.0	54	%22.6	239 (%100)

Tablo 1’e göre, öz-düzenleme ile ilgili çalışmalar en fazla 2022 yılında (%20.9) yapılmıştır. Araştırma türlerine göre makalelerin en sık 2022 (%5.9), YLT’nin 2022 (%10.0) ve 2023 (%10.0) ve DT’nin ise en sık 2023 (%7.1) yılında yapıldığı görülmektedir.

Tablo 2

Araştırmaların amacı ile ilgili betimleyici istatistikler

Araştırma Amacı	Makale- Frekans (%)	YLT-Frekans (%)	DT-Frekans (%)	Toplam
I. Öz-düzenleme envanteri/ölçeği uyarlama-geliştirme	3 (%1.3)	2 (%0.8)	1 (%0.4)	6 (%2.5)
IIA. Çocuklara yönelik müdahale programlarının ÖDB’ye etkisi				
Etki inceleme	4 (%1.7)	15 (%6.3)	35 (%14.6)	54 (%22.6)
IIB. MEB 2013 OÖEP ve diğer yaklaşımların çocukların ÖDB’yle ilişkisini inceleme				

OÖEP'nin etkisi	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
OÖEP ve Montessori/High Scope karşılaştırılması	0	4 (%1.7)	0	4 (%1.7)
IIA. Ara toplam	4 (%1.7)	20 (%8.4)	35 (%14.6)	59 (%24.7)
IIIA. Çocukların ÖDB'nin gelişim alanlarına ait becerilerle olan ilişkisini inceleme				
SDGA*:				
Sosyal beceriler/yetenlikler/sosyal duygusal uyum/sosyal değer/pro-sosyal beceriler	4 (%1.7)	6 (%2.5)	0	10 (%4.2)
Duygu/davranış düzenleme becerileri/ stratejileri/duygu ifade	4 (%1.7)	3 (%1.3)	1 (%0.4)	8 (%3.3)
Duygusal zekâ	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Yaratıcılık/+duygu-davranış düzenleme	1 (%0.4)	1 (%0.4)	0	2 (%0.8)
Akran ilişkileri/akran zorbalığı	1 (%0.4)	3 (%1.3)	0	4 (%1.7)
Benlik/benlik algısı/ego	2 (%0.8)	1 (%0.4)	0	3 (%1.3)
Saldırganlık/dışa yönelim davranış problemleri+ duygu ifade +duygu düzenleme	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)	2 (%0.8)
Mizaç	2 (%0.8)	0	0	2 (%0.8)
Problem davranışlar/saldırganlık	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Kaygı	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Kendini yönetme	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Duygu düzenleme+ kişilerarası problem çözme becerileri	1 (%0.4)	0	0	1 (%0.4)
Duygu düzenleme+ sosyal yetkinlik+ bağlanma biçimleri	1 (%0.4)	1 (%0.4)	0	2 (%0.8)
Yalnızlık+ sosyal memnuniyetsizlik	1 (%0.4)	0	0	1 (%0.4)
Akademik benlik saygısı+ kişilerarası problem çözme becerileri	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
İyi oluş+ psikolojik sağlamlık	1 (%0.4)	0	0	1 (%0.4)
Ara toplam (SDGA)	18 (%7.5)	21 (%8.8)	2 (%0.8)	41 (%17.2)
BGA:				
Okula hazırbulunuşluk/okul olgunluğu/okul uyumu	3 (%1.3)	4 (%1.7)	1 (%0.4)	8 (%3.3)
Fen-bilimsel süreç becerileri/bilişsel işlevler/ bilişsel tempo	1 (%0.4)	2 (%0.8)	0	3 (%1.3)
Geometri	1 (%0.4)	0	0	1 (%0.4)
Zihin kuramı	2 (%0.8)	1 (%0.4)	0	3 (%1.3)
Matematik-sayı hissi/mekân-konum algısı	2 (%0.8)	1 (%0.4)	0	3 (%1.3)
Erken okuryazarlık becerileri	1 (%0.4)	1 (%0.4)	0	2 (%0.8)
Üst bilişsel beceriler	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)	2 (%0.8)
Problem çözme becerileri	1 (%0.4)	0	0	1 (%0.4)
Akıl yürütme/yaratıcı düşünme	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Problem çözme+sayı hissi	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Bilişsel esneklik+erken akademik beceriler	1 (%0.4)	0	0	1 (%0.4)
Ara toplam (BGA)	12 (%5.0)	12 (%5.0)	2 (%0.8)	26 (%10.2)
DGA:				
Dil ve iletişim becerileri	0	2 (%0.8)	0	2 (%0.8)
Ara toplam (DGA)	0	2 (%0.8)	0	2 (%0.8)
BFGA:				
SDGA: Duygu bilgisi+BGA: Öğrenme davranışları	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
DGA: Dil+ BGA: Erken okuryazarlık	1 (%0.4)	0	0	1 (%0.4)
Ara toplam (BFGA: Birden fazla gelişim alanı)	1 (%0.4)	1 (%0.4)	0	2 (%0.8)
IIIA. Ara toplam (gelişim alanlarının tamamı)	31 (%13.0)	36 (%15.1)	4 (%1.7)	71 (%29.7)
IIIB. Çocukların ÖDB'nin diğer alanlarla ilişkisini inceleme				
Yaş+cinsiyet+ailenin aylık geliri+okul türü+okula devam süresi+anne/baba öğrenim düzeyi+ davranış değişkenleriyle ilişkisi	6 (%2.5)	2 (%0.8)	0	8 (%3.3)
Oyun/Sosyo-dramatik oyun/oyun tercihleri	4 (%1.7)	1 (%0.4)	0	5 (%2.1)
Ekran/teknoloji kullanımı/medya	1 (%0.4)	1 (%0.4)	0	2 (%0.8)
Yaşam kalitesi	1 (%0.4)	0	0	1 (%0.4)
Özbakım	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Kültür	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
21. yy becerileri	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Ekran süresi+uyku kalitesi	1 (%0.4)	0	0	1 (%0.4)
Motivasyon	1 (%0.4)	0	0	1 (%0.4)
IIIB. Ara toplam	14 (%5.9)	7 (%2.9)	0	21 (%8.8)
IIIC. Çocukların ÖDB'yle yetişkin değişkenleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi				
Anne-baba tutumları/davranışları/ebeveynlik stilleri/öz-yeterlilik/dijital ebeveynlik/ mükemmeliyetçilik/otantik/yetişkin-çocuk ilişki/ ebeveyn iş birliği/sosyal destek algısı/anne duygu düzenleme becerileri/anne-babaların stres düzeyi/anne bağlanma	11 (%4.6)	37 (%15.5)	7 (%2.9)	55 (%23.0)
Öğretmenlik inanışları/tutumları/ yeterlilikleri/etkileşim	2 (%0.8)	2 (%0.8)	2 (%0.8)	6 (%2.5)
Öğretmen-çocuk-ebeveyn duygu/davranış düzenleme/sınıf yönetimi	0	1 (%0.4)	2 (%0.8)	3 (%1.3)
IIIC. Ara toplam	13 (%5.4)	40 (%16.7)	11 (%4.6)	64 (%26.8)
IIID. Çocukların yürütücü işlev becerileriyle çeşitli değişkenler arasındaki ilişkisinin incelenmesi				
Farklı değişkenlerle ilişkisi (yaş+cinsiyet+ebeveyn öğrenim+ailenin aylık geliri+okul türü, okula devam)	1 (%0.4)	3 (%1.3)	0	4 (%1.7)
BGA: Matematik-geometri/akıl yürütme	0	2 (%0.8)	0	2 (%0.8)
BGA: Okula hazırbulunuşluk	1 (%0.4)	1 (%0.4)	0	2 (%0.8)
DGA: Sözel dil	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
SDGA: Bağlanma	0	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)
SDGA: Mizaç+SDGA: Sosyal davranış	0	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)
SDGA: Duygu düzenleme	0	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)

BGA: Duyusal işleme+Uyku	0	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)
DGA: Dil+SDGA: Mizaç	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
SDGA: Sosyal beceri	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
BGA: Erken okuryazarlık	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Motivasyon	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Ekran süresi	1 (%0.4)	1 (%0.4)	0	2 (%0.8)
IIID. Ara toplam	3 (%1.3)	12 (%5.0)	3 (%1.3)	18 (%7.5)
İlişki inceleme (IIIA, IIIB, IIIC, IIID) toplam	61 (%25.5)	95 (%39.7)	18 (%7.5)	174 (%72.8)
Genel Toplam	68 (%28.5)	117 (%49.0)	54 (%22.6)	239 (%100)

* SDGA: Sosyal-Duyusal Gelişim Alanı, BGA: Bilişsel Gelişim Alanı, DGA: Dil Gelişim Alanı, MGA: Motor Gelişim Alanı, BFGA: Birden fazla gelişim alanı

Tablo 2'ye göre araştırmalarda envanter/ölçek geliştirilmesi, etkinin belirlenmesi ve ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ara toplamlara göre en sık ilişki incelenmesi (%72.8) ve bunlar arasında ise en çok ÖDB ile gelişim alanları arasındaki ilişkiye (%29.7) odaklanılmıştır. Gelişim alanları kapsamında da ÖDB'yle en sık sosyal-duygusal (%17.2) ve bilişsel gelişimle (%10.2) ilgili beceriler arasındaki ilişki çalışılmıştır.

Araştırma türleri açısından, gelişim alanlarının tamamıyla ilişkinin incelenmesine en sık YLT (%15.1), en az ise DT türünde (%1.7) odaklanılmıştır. İkinci en sık, ÖDB ile yetişkin değişkenleri arasındaki ilişkinin (%26.8) belirlenmesi, en sık YLT'de (%16.7) tercih edilmiştir. En az ise ÖDB'yle birden fazla gelişim alanı (%0.8) ve dil becerilerine (%0.8) odaklanılmıştır. ÖDB'nin diğer alanlarla olan ilişkisinin incelendiği araştırmalarda en sık öz-düzenleme ile yaş, cinsiyet, ailenin aylık geliri, okul türü, okula devam süresi, anne-baba öğrenim düzeyi, davranış değişkenleri arasındaki ilişki (%3.3) çalışılmış ve bunu oyun, sosyo-dramatik oyun ve oyun tercihleri (%2.1) takip etmiştir. ÖDB'yle yaşam kalitesi, özbakım, 21. yy becerileri, ekran süresi, motivasyon, kültür arasındaki ilişki ise en az (%0.4) çalışılmıştır.

Yürütücü işlev becerilerine ilişkin tarama çalışmalarında en sık yaş, cinsiyet, devam ettiği okul türü, okula devam süresi, ebeveyn öğrenim durumu ve aylık geliri değişkenleriyle (%1.7) ilgili ilişki çalışmaları yapılmıştır. Yürütücü işlev becerileriyle okula hazır bulunuşluk, matematiksel kavramları öğrenme ve ekran süresi arasındaki ilişki ise ikinci en sık (%0.8) çalışılmıştır. Araştırma türleri açısından, ilişki inceleme çalışmalarının %25.5'i makale türündeki çalışmalardır. Amaç açısından ikinci sırada, müdahale programlarının, OÖEP'nin ve Montessori/ High Scope gibi yaklaşımların (%24.7) ÖDB'ye etkisi yer almaktadır. En sık farklı müdahale programlarının ÖDB'ye etkisi (%22.6) incelenmiştir. OÖEP'nin etkisinin izlendiği bir (%0.4) çalışmaya ve Montessori/High Scope gibi yaklaşımlara dayalı programların OÖEP ile karşılaştırıldığı dört çalışmaya (%1.7) rastlanmıştır. Üçüncü sırada da ölçek/envanter uyarlama/geliştirme çalışmaları (%2.5) yer almaktadır. Araştırma türlerine göre, etki inceleme en sık DT'de (%14.6) ve en az makale türünde (%1.7) amaçlanmıştır. Sadece ölçek geliştirme çalışmaları en sık makale (%1.3) ve en az DT (%0.4) türünde tercih edilmiştir.

Tablo 3

Araştırmaların yönetime göre dağılımı

Yöntem	Desen	Makale-Frekans (%)	YLT-Frekans (%)	DT-Frekans (%)	Toplam	
Nicel	Tarama	Ölçek geliştirme	3 (%1.3)	2 (%0.8)	1 (%0.4)	6 (%2.5)
		Genel tarama-ilişkisel tarama	55 (%23.0)	90 (%37.7)	15 (%6.3)	160 (%66.9)
		Boylamsal	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
		Nedensel karşılaştırmalı/ Nedensel ilişki	3 (%1.3)	2 (%0.8)	0	5 (%2.1)
	Tarama deseni ara toplam		58 (%24.3)	93 (%38.9)	15 (%6.3)	166 (%69.5)
	Deneyisel	Yarı deneysel/Öntest-sontest kontrol gruplu	2 (%0.8)	11 (%4.6)	17 (%7.1)	30 (%12.6)
		Yarı deneysel/Öntest-sontest tek gruplu (kontrol grupsuz)	1 (%0.4)	2 (%0.8)	0	3 (%1.3)

Yöntem	Desen	Makale-Frekans (%)	YLT-Frekans (%)	DT-Frekans (%)	Toplam
Deneyisel desen ara toplam		3 (%1.3)	13 (%5.4)	17 (%7.1)	33 (%13.8)
Nicel ara toplam		64 (%26.8)	108 (%45.2)	33 (%13.8)	205 (%85.8)
Nitel	Olgubilim	0	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)
	Durum çalışması	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
	Eylem çalışması	0	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)
Nitel ara toplam		0	1 (%0.4)	2 (%0.8)	3 (%1.3)
Karma	Nicel-yarı deneyisel + Nitel-durum çalışması	1 (%0.4)	1 (%0.4)	17 (%7.1)	19 (%7.9)
	Nicel-öntest-sontest tek gruplu deneyisel desen + Nitel-fenomenoloji	0	2 (%0.8)	0	2 (%0.8)
	Yakınsayan paralel karma yöntem	0	3 (%1.3)	0	3 (%1.3)
	Tamamen/Kısmen Karma Sıralı Eşit Statülü	0	2 (%0.8)	1 (%0.4)	3 (%1.3)
	Açıklayıcı karma model (ilişkisel+durum)	2 (%0.8)	0	0	2 (%0.8)
	Karma- müdahale deseni	0	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)
	Karma desen (belirtilmemiş)	1 (%0.4)	0	0	1 (%0.4)
Karma yöntem ara toplam		4 (%1.7)	8 (%3.3)	19 (%7.9)	31 (%13.0)
Genel Toplam		68 (%28.5)	117 (%49.0)	54 (%22.6)	239 (%100)

Tablo 3, araştırmaların en sık nicel (%85.8) ve en az nitel (%1.3) yöntem kullanılarak tasarlandığını göstermektedir. Nicel yöntem çerçevesinde en çok ilişkisel tarama (%66.9) ve en az boylamsal çalışmalar (%0.4) bulunmaktadır. Deneyisel çalışmalarda en fazla kontrol gruplu yarı deneyisel desen (%12.6) kullanılmıştır. Karma araştırmalarda en çok Nicel-yarı deneyisel + Nitel-durum çalışması (%7.9) ve en az müdahale deseni karma yöntem (%0.4) kullanılmıştır. Araştırmalar türü bakımından, karma desen en sık DT’de (%7.9) ve en az makale türünde (%1.7) tercih edilmiştir. Nicel yöntemler en sık YLT’de (%45.2) ve makalelerde (%26.8) kullanılmıştır. Nitel yöntemler makale türünde hiç çalışılmayıp en sık DT’de (%0.8) tercih edilmiştir.

Tablo 4

Araştırmaların çalışma gruplarına göre dağılımı

Çocuk Yaş Grubu	Makale-Frekans (%)	YLT-Frekans (%)	DT-Frekans (%)	Toplam
0-2	0	0	3 (%1.3)	3 (%1.3)
2-6	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
4-5	1 (%0.4)	10 (%4.2)	6 (%2.5)	17 (%7.1)
5-6	35 (%14.6)	53 (%22.2)	25 (%10.5)	113 (%47.3)
3-6	7 (%2.9)	8 (%3.3)	3 (%1.3)	18 (%7.5)
4-6	24 (%10.0)	41 (%17.2)	12 (%5.0)	77 (%32.2)
3-5	1 (%0.4)	4 (%1.7)	5 (%2.1)	10 (%4.2)
Genel toplam	68 (%28.5)	117 (%49.0)	54 (%22.6)	239 (%100)
Yetişkin Çalışma Grupları*				Toplam
Ebeveyn (Anne-baba)	11 (%4.6)	37 (%15.5)	7 (%2.9)	55 (%23.0)
Öğretmen	2 (%0.8)	2 (%0.8)	2 (%0.8)	6 (%2.5)
Öğretmen ve Ebeveyn	0	1 (%0.4)	2 (%0.8)	3 (%1.3)
Yetişkin Çalışma Grupları Ara Toplam	13 (%5.4)	40 (%16.7)	11 (%4.6)	64 (%26.8)
Yetişkin katılımcı olmayan	55 (%23.0)	77 (%32.2)	43 (%18.0)	175 (%73.2)
Genel toplam	68 (%28.5)	117 (%49.0)	54 (%22.6)	239 (%100)

Not. *Yetişkin çalışma grupları ile çocukların ÖDB’yle yetişkin değişkenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi alt kategorisi kapsamındaki araştırmaların yetişkin grupları ifade edilmiştir.

Tablo 4’e göre, en sık 5-6 yaş grubu (%47.3) ve ikinci en sık 4-6 yaş grubuyla (%32.2) çalışılmaktadır. En az çalışılan ise 2-6 yaş (%0.4) ve 0-2 yaş (%1.3) grubudur. Yetişkin grupları incelendiğinde ebeveynlerle (%23.0) daha çok çalışıldığı

görülmektedir. Toplam çalışmaların %26.8'inde yetişkinlerin de çalışma grubuna dâhil edildiği tespit edilmiştir. Araştırmaların çalışma grubu büyüklüklerine ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Araştırmaların çalışma gruplarının büyüklüğüne göre dağılımı

Çocuk Sayısı	Makale-Frekans (%)	YLT-Frekans (%)	DT-Frekans (%)	Toplam
1-10 arası	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)	2 (%0.8)
11-30 arası	3 (%1.3)	6 (%2.5)	10 (%4.2)	19 (%7.9)
31-100 arası	12 (%5.0)	27 (%11.3)	28 (%11.7)	67 (%28.0)
101-300 arası	41 (%17.2)	60 (%25.1)	7 (%2.9)	108 (%45.2)
301-1000 arası	12 (%5.0)	23 (%9.6)	8 (%3.3)	43 (%18.0)
Genel toplam	68 (%28.5)	117 (%49.0)	54 (%22.6)	239 (%100)
Yetişkin Sayısı				Toplam
1-10 arası	2 (%0.8)	0	0	2 (%0.8)
11-30 arası	0	0	3 (%1.3)	3 (%1.3)
31-100 arası	3 (%1.3)	4 (%1.7)	2 (%0.8)	9 (%3.8)
101-300 arası	7 (%2.9)	29 (%12.1)	4 (%1.7)	40 (%16.7)
301-1000 arası	1 (%0.4)	7 (%2.9)	2 (%0.8)	10 (%4.2)
Yetişkin Sayısı Ara Toplam	13 (%5.4)	40 (%16.7)	11 (%4.6)	64 (%26.8)
Yetişkin katılımcı olmayan	55 (%23.0)	77 (%32.2)	43 (%18.0)	175 (%73.2)
Genel toplam	68 (%28.5)	117 (%49.0)	54 (%22.6)	239 (%100)

Tablo 5'e göre, çocuklardan oluşan çalışma grubu büyüklükleri en fazla 101-300 arasında (%45.2), en az ise 1-10 arasındadır (%0.8). Yetişkinlerden oluşan çalışma grubu büyüklükleri çocuklarınkine paralel olarak en çok 101-300 arasında (%16.7), en az 1-10 arasındadır (%0.8). Yetişkin çalışma grubu en fazla YLT'de (%16.7) ve en az DT'de (%4.6) tercih edilmiştir.

Tablo 6

Araştırmaların veri toplama araçlarına göre dağılımı

Veri toplama araçları	Makale-Frekans (%)	YLT-Frekans (%)	DT-Frekans (%)	Toplam
1 Nicel-Çocuk performansına dayalı ÖDB'yi değerlendiren ölçme araçları				
Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği-(OÖDÖ) (Fındık Tanrıbuğurdu ve Yıldız, 2014)	6 (%2.1)	25 (%8.5)	12 (%4.1)	43 (%14.7)
2 Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (İvrendi, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2015)	5 (%1.7)	10 (%3.4)	6 (%2.1)	21 (%7.2)
3 Gece/Gündüz Görevi (Demirci, 2023; İvrendi, 2020)	2 (%0.7)	2 (%0.7)	4 (%1.4)	8 (%2.8)
4 Nesne Seçiminde Esneklik Görevi (Şahin ve Arı, 2017)	1 (%0.3)	1 (%0.3)	5 (%1.7)	7 (%2.4)
5 Yürütücü İşlevler Bataryası-Bilgisayar Donanımlı Dokunmatik (YİB-BDD)-Çocuk formu (Hamamcı vd., 2021)	0	2 (%0.7)	1 (%0.3)	3 (%1.0)
6 Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği (Acar, 2021)	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)	2 (%0.7)
7 Okul Öncesi Öz-Düzenleme Değerlendirmesi (Acar vd., 2019; Acar vd., 2022)	1 (%0.3)	1 (%0.3)	0	2 (%0.7)
8 Duygu düzenleme hikâyeleri (Dilber ve Aytaç, 2022)	2 (%0.7)	0	0	2 (%0.7)
9 Bayley Bebeklik ve Erken Çocukluk Dönemi Gelişimsel Değerlendirme Ölçeği-III (Yılmaz Bursa, 2022)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
10 Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği (Ecirli ve Ogelman, 2015)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
11 Al-Ver/Tak-Çıkar Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Aydoğan, 2022)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
12 Okul Öncesi Çocukları için Önleyici Kontrol ve Duygu Düzenleme Görevi (Pekince vd., 2021)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
13 48-60 Aylık Çocuklar İçin Öz-Düzenleme Bataryası (Keleş ve Alisinanoğlu, 2018)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
14 Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği (Yılmaz ve Zembat, 2021)	0	1 (%0.3)	0	1 (%0.3)
15 Hikâye kökleri (Ceylan, 2018)	0	1 (%0.3)	0	1 (%0.3)
16 Okul Öncesi Yürütücü İşlev Bataryası (Dilber, 2023)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
17 Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Dereli-İman, 2013)	1 (%0.3)	0	0	1 (%0.3)
18 İşler bellek etkinliği dikkat transferi etkinliği (Karakelle ve Ertuğrul, 2012)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
Ara toplam (Çocuk performansına dayalı)	18 (%6.1)	44 (%15.0)	36 (%12.3)	98 (%33.4)
Nicel-Yetişkin görüşlerine dayalı çocukların ÖDB'ni değerlendiren ölçme araçları				

	Veri toplama araçları	Makale-Frekans (%)	YLT-Frekans (%)	DT-Frekans (%)	Toplam
19	Öz-düzenleme Becerileri Ölçeği-Öğretmen Formu (Bayındır ve Ural, 2016)	12 (%4.2)	20 (%6.9)	6 (%2.1)	38 (%13.0)
20	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği-Anne Formu (Erol ve İvrendi, 2018)	6 (%2.1)	26 (%8.9)	3 (%1.0)	35 (%11.9)
21	Duygu Düzenleme Ölçeği- Öğretmen Formu- (Batum ve Yağmurlu, 2007)	12 (%4.2)	6 (%2.1)	8 (%2.8)	26 (%8.9)
22	4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği- Öğretmen Formu (İvrendi ve Erol, 2018)	5 (%1.7)	12 (%4.2)	2 (%0.7)	19 (%6.6)
23	Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlevler Envanteri- Öğretmen+Ebeveyn Formu (Arslan-Çiftçi vd., 2020)	1 (%0.3)	8 (%2.8)	3 (%1.0)	12 (%4.1)
24	Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği-Öğretmen Formu (Sezgin ve Demiriz, 2016)	2 (%0.7)	5 (%1.7)	2 (%0.7)	9 (%3.1)
25	Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlevler Envanteri- Öğretmen Formu (Kayhan, 2010)	2 (%0.7)	2 (%0.7)	2 (%0.7)	6 (%2.1)
26	Çocuk Duygu Düzenleme Ölçeği (ÇDDÖ)- Öğretmen+Ebeveyn Formu (Altan, 2006; Yağmurlu ve Altan, 2010)	3 (%1.0)	0	2 (%0.7)	5 (%1.7)
27	Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği- Öğretmen Formu (Çorapçı vd., 2010)	3 (%1.0)	2 (%0.7)	0	5 (%1.7)
28	Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği-Öğretmen Formu (Adagideli vd., 2019; Akın Sarı, 2009)	2 (%0.7)	1 (%0.3)	1 (%0.3)	4 (%1.4)
29	Kendini Yönetme Davranışları Ölçeği- Anne Formu (Balçık, 2011)	0	4 (%1.4)	0	4 (%1.4)
30	Ladd ve Proffitt Çocuk Davranış Ölçeği: -Öğretmen Formu (Gülay, 2008)	1 (%0.3)	1 (%0.3)	0	2 (%0.7)
31	Okul Öncesi Yürütücü Görev Değerlendirme- Öğretmen Formu (Büyükkaymaz, 2022)	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)	2 (%0.7)
32	Çocuk Davranış Listesi, Kısa Form (ÇDL-KF)- Anne Formu (Akın Sarı vd., 2012)	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)	2 (%0.7)
34	Duygu Ayarlama Ölçeği- Anne-Baba-Öğretmen Formu (Kapçı vd., 2009)	2 (%0.7)	0	0	2 (%0.7)
35	Çocuklar İçin Duygu Yönetimi Ölçeği- Ebeveyn Formu (Bilmez, 2023)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
36	Öz-Düzenleme Becerileri Dereceli Puanlama Anahtarı- Öğretmen Formu (Çelik, 2023)	0	1 (%0.3)	0	1 (%0.3)
37	Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5)-Öğretmen Formu (Saraç vd., 2019)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
38	Çocuklukta Yürütücü İşlevlerin Değerlendirilmesi- Ebeveyn Formu (Dülger Ceylan, 2022)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
39	Çocuklukta Öz-Düzenleme ve Davranış Anketi- Öğretmen Formu (Dülger Ceylan, 2022)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
40	Bebekler İçin Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği- Ebeveyn Formu (Savcı, 2023)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
41	Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği-Öğretmen Formu (Avcıoğlu, 2007)	1 (%0.3)	0	0	1 (%0.3)
42	Problemli Davranış Yaklaşım Ölçeği (PDYÖ)- Anne Formu (Ayanoğlu, 2022)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
43	Çocuğun Güven Temelli Davranışları ve Duygu Düzenlemesi Derecelendirme Ölçeği- Öğretmen Formu (İlhan Ildız ve Bütün Ayhan, 2023)	0	0	1 (%0.3)	1 (%0.3)
	Ara toplam (Yetişkin gözlemlerine dayalı)	52 (%17.7)	90 (%30.7)	38 (%13.0)	180 (%61.4)
	Çocukların ÖDB'ni değerlendiren nitel ölçme araçları				
44	Yarı yapılandırılmış görüşme formu (Çocuklar)	0	5 (%1.7)	1 (%0.3)	6 (%2.0)
45	Yarı yapılandırılmış görüşme formu (Öğretmenler)	0	3 (%1.0)	0	3 (%1.0)
46	Gözlem formu	0	2 (%0.7)	1 (%0.3)	3 (%1.0)
47	Yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ebeveynler)	0	2 (%0.7)	0	2 (%0.7)
48	Anekdot	0	1 (%0.3)	0	1 (%0.3)
	Ara toplam	0	13 (%4.4)	2 (%0.7)	15 (%5.1)
	Genel toplam	70 (%23.9)	147 (%50.2)	76 (%26.0)	293 (%100)*

Not. * Genel toplam, araştırmalarda birden fazla öz-düzenleme ölçeği (öğretmen ve anne formu) kullanıldığı için bu çalışmaya dâhil edilen araştırma sayısından daha fazladır. Bu sebeple, bu tablo için 1 birim 0.3 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 6'daki ara toplamlar, ÖDB'nin en fazla yetişkin görüşlerine (%61.4), ikinci sırada da performansa dayalı (%33.4) olarak ölçüldüğü ve en az nitel veri toplama araçlarının (%5.1) kullanıldığını göstermektedir. Yetişkin görüşlerine dayalı ölçme araçlarından en çok Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği-Öğretmen formu (%13.0) (Bayındır ve Ural, 2016-geliştirme) ve ikinci en sık kullanılan Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği-Anne formudur (Erol ve İvrendi, 2018-geliştirme) (%11.9). Performansa dayalı değerlendirmede en sık Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği (Fındık Tanrıbuyurdu ve Yıldız, 2014-

uyarlama) (%14.7) kullanılmıştır. Nitel veri toplama araçlarından en sık yarı yapılandırılmış çocuk görüşme formları (%2.0) kullanılmıştır. Yetişkin gözlemlerine dayalı değerlendirme en sık YLT'de (%30.7) ve çocuk performansına dayalı değerlendirme en sık YLT'de (%15.0) ve en az makalelerde (%6.1) tercih edilmiştir. Çocukların ÖDB'yi değerlendiren nitel ölçme araçları makale türünde tercih edilmemiştir.

Tablo 7

Araştırmaların veri analiz tekniklerine göre dağılımı

	Analiz teknikleri	Makale-Frekans (%)	YLT-Frekans (%)	DT-Frekans (%)	Toplam
Nicel	Ölçek geliştirme/uyarlama (Cronbach Alfa, faktör analizleri)	3 (%1.3)	2 (%0.8)	1 (%0.4)	6 (%2.5)
Fark Analiz Yöntemleri	T Testi, ANOVA, Manova, ANCOVA	6 (%2.5)	13 (%5.4)	10 (%4.2)	29 (%12.1)
	Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi/Mann Whitney-U Testi/ Kruskal-Wallis H Testi	7 (%2.9)	13 (%5.4)	11 (%4.6)	31 (%13.0)
İlişki Analizi	Pearson/Spearman Korelasyon	33 (%13.8)	69 (%28.9)	6 (%2.5)	108 (%45.2)
Tahmin Analizi	Regresyon	11 (%4.6)	10 (%4.2)	6 (%2.5)	27 (%11.3)
	Yapısal eşitlik modellemesi	4 (%1.7)	1 (%0.4)	1 (%0.4)	6 (%2.5)
Nicel analiz yöntemleri ara toplam		64 (%26.8)	108 (%45.2)	35 (%14.6)	207 (%86.6)
Nitel	İçerik analizi	0	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)
	Betimsel	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Nitel analiz yöntemleri ara toplam		0	1 (%0.4)	1 (%0.4)	2 (%0.8)
Karma	Nicel+Nitel (fark ve/veya ilişki analizleri+betimsel analiz)	0	4 (%1.7)	3 (%1.3)	7 (%2.9)
	Nicel+Nitel (fark ve/veya ilişki analizleri+içerik analiz)	4 (%1.7)	4 (%1.7)	14 (%5.9)	22 (%9.2)
	Nicel+Nitel (Fark analizi+betimsel analiz+içerik analiz)	0	0	1 (%0.4)	1 (%0.4)
Karma desen ara toplam		4 (%1.7)	8 (%3.3)	18 (%7.5)	30 (%12.6)
Genel Toplam		68 (%28.5)	117 (%49.0)	54 (22.6)	239 (%100)

Tablo 7, araştırmalarda en sık nicel veri analiz tekniklerinin (%86.6), en az ise nitel veri analiz tekniklerinin (%0.8) kullanıldığını göstermektedir. Araştırma türlerine göre nicel veri analiz tekniklerinin en sık YLT'de (%45.2), en az ise DT'de (%14.6), karma desen analizlerinin de en fazla DT'de (%7.5), en az makalelerde (%1.7) kullanıldığı anlaşılmaktadır. Makalelerde (%13.8) ve YLT'de (%28.9) en çok nicel analiz yöntemlerinden korelasyon tercih edilirken, DT'de en çok karma desen analiz yöntemlerinden fark ve/veya ilişki ile içerik analizlerinin birlikte kullanıldığı (%5.9) görülmektedir. Makale ve YLT'de nitel veri analizleri için içerik analizi tercih edilmemişken, bir DT'de (%0.4) sadece içerik analizi kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi (YEM) dört makalede (%1.7), YLT'de (%0.4) ve DT'de ise bir kez (%0.4) kullanılmıştır. Araştırma türleri bazında diğer nicel analizlerle karşılaştırıldığında en az YEM (%2.5) tercih edilmiştir.

Tablo 8

Çocuklarda öz-düzenleme ile ilgili araştırmaların sonuçları

Kategori-alt kategoriler	Makale-Frekans (%)	YLT-Frekans (%)	DT-Frekans (%)	Toplam
I. ÖDB'ye yönelik yönelik ölçek/ envanterler uyarlama/geliştirme				
ÖDB'yi geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçen ölçek/envanterler uyarlanmıştır/geliştirilmiştir.	3 (%1.3)	2 (%0.8)	1 (%0.4)	6 (%2.5)
IIA. Müdahale programlarının ÖDB'ye etkisini inceleme Etki saptanmıştır ¹ .	2 (%0.8)	14 (%5.9)	30 (%12.6)	46 (%19.2)
Etki saptanmamıştır ² .	2 (%0.8)	1 (%0.4)	5 (%2.1)	8 (%3.3)
IIA. Ara toplam	4 (%1.7)	15 (%6.3)	35 (%14.6)	54 (%22.6)
IIB. MEB 2013-OÖEP ve diğer yaklaşımların ÖDB'ye etkisini inceleme				

Kategori-alt kategoriler	Makale-Frekans (%)	YLT-Frekans (%)	DT-Frekans (%)	Toplam
OÖEP'nin etkili olduğu belirlenmiştir.	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
OÖEP, High Scope-Montessori karşılaştırıldığında ÖDB üzerinde fark olmadığı belirlenmiştir.	0	2 (%0.8)	0	2 (%0.8)
OÖEP ve Montessori arasında Montessori grupları lehine farklılık saptanmıştır.	0	2 (%0.8)	0	2 (%0.8)
IIB. Ara toplam	0	5 (%2.1)	0	5 (%2.1)
IIA, IIB. Ara toplam	4 (%1.7)	20 (%8.4)	35 (%14.6)	59 (%24.7)
IIIA. Gelişim alanlarıyla ilişki belirleme				
SDGA ÖDB'nin SDGA becerileriyle ilişkisi saptanmıştır ³ .	17 (%7.1)	18 (%7.5)	2 (%0.8)	37 (%15.5)
ÖDB'nin SDGA becerileriyle ilişkisi saptanmamıştır ⁴ .	0	1 (%0.4)	0	1 (%0.4)
Ara toplam (SDGA)	17 (%7.1)	19 (%7.9)	2 (%0.8)	38 (%15.9)
BGA ÖDB'nin BGA becerileriyle ilişkisi saptanmıştır ⁵ .	13 (%5.4)	14 (%5.9)	2 (%0.8)	29 (%12.1)
DGA ÖDB'nin DGA becerileriyle ilişkisi saptanmıştır.	0	2 (%0.8)	0	2 (%0.8)
BF ÖDB'nin birden fazla gelişim alanı becerileriyle ilişkisi saptanmıştır.	1 (%0.4)	1 (%0.4)	0	2 (%0.8)
GA				
IIIA. Ara toplam (gelişim alanlarının tamamı)	31 (%13.0)	36 (%15.1)	4 (%1.7)	71 (%29.7)
IIIB. ÖDB'nin diğer alanlarla olan ilişkisini inceleme				
İlişki saptanmıştır ⁶ .	11 (%4.6)	6 (%2.5)	0	17 (%7.1)
İlişki saptanmamıştır ⁷ .	3 (%1.3)	1 (%0.4)	0	4 (%1.7)
IIIB. Ara toplam	14 (%5.9)	7 (%2.9)	0	21 (%8.8)
IIIC. Çocukların ÖDB'nin yetişkin değişkenleriyle ilişkisini belirleme				
Ebeveyn özellikleriyle ilişki saptanmıştır ⁸ .	11 (%4.6)	32 (%13.4)	5 (%2.1)	48 (%20.1)
Ebeveyn özellikleriyle ilişki saptanmamıştır ⁹ .	0	5 (%2.1)	2 (%0.8)	7 (%2.9)
Öğretmenlik inanışları/tutumları/alan yeterlilikleriyle ilişki saptanmıştır.	2 (%0.8)	2 (%0.8)	2 (%0.8)	6 (%2.5)
Öğretmen-ebeveyn özellikleriyle ilişki saptanmıştır.	0	1 (%0.4)	2 (%0.8)	3 (%1.3)
IIIC. Ara toplam	13 (%5.4)	40 (%16.7)	11 (%4.6)	64 (%26.8)
IIID. Çocukların yürütücü işlev becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi				
İlişki saptanmıştır ¹⁰ .	3 (%1.3)	9 (%3.8)	3 (%1.4)	15 (%6.3)
İlişki saptanmamıştır ¹¹ .	0	3 (%1.3)	0	3 (%1.3)
IIID. Ara toplam	3 (%1.3)	12 (%5.0)	3 (%1.3)	18 (%7.5)
Genel Toplam	68 (%28.5)	117 (%49.0)	54 (%22.9)	239 (%100)

Not. ¹ (Duyu Temelli, Üst Bilişsel, Katılım Temelli, Anne/Baba İlgisini Arttırma, İçsel Motivasyon, İnce Motor, Öz-Şefkat, Bilinçli Farkındalık, Kültürel Tarihsel Kuram, Sözel Dil, Sosyal-Duygusal, Doğa Temelli, Yoga Farkındalık/Eğitimi, Sosyo-Duygusal, Yaratıcı-Eğitici-Sosyo Drama, Oyun, Duygu Koçluğu, Farkındalık, Çocuk Katılımlı, Bibliyoterapi, Aktif Öğrenme, Sosyal Değerler Eğitimi, Duygusal Destek, Duygu Düzenleme, Bütüncül Farkındalık, Olumlu Ebeveynlik, İyiliği Büyütmek, Anne-Çocuk Etkileşim, Yaratıcılık)

² (Yoga (2), Bebekler İçin Öz-Düzenleme Becerileri, Sosyal-Duygusal Öğrenme, Oyun Temelli Sosyal Beceri, Duygu Düzenleme)

³ (sosyal beceriler/yetenlikler/sosyal-duygusal uyum/sosyal değer/pro-sosyal beceriler, problemleri davranışlar, saldırganlık, duygu düzenleme, akran ilişkileri, akran zorbalığı, duygu ifade, kendini yönetme, benlik, mizaç, kaygı)

⁴ (sosyal yeterlik, duygu düzenleme becerileri, mizaç)

⁵ (problem çözme becerileri, duygusal işleme, akıl yürütme, yaratıcı düşünme, fen-bilimsel süreç, bilişsel işlevler, bilişsel tempo, hazırbulunuşluk, okul olgunluğu-uyumu, erken okuryazarlık, zihin kuramı, duygusal zeka, yaratıcılık, öğrenme davranışları, duygu bilgisi, matematik-sayı hissi/ölçme)

⁶ Yaş+cinsiyet+ekonomik durum+ okul türü+okula devam süresi+anne/baba eğitim düzeyi+ davranış, yaşam kalitesi, özbakım, ekran/ teknoloji/ medya kullanımı, oyun/ sosyo-dramatik oyun /oyun tercihleri, ekran süresi+uyku kalitesi, motivasyon, kültür

⁷ Oyun, 21.yy becerileri, ev ortamı kaos, cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba yaşı-öğrenimi, gelir, çocuk sayısı

⁸ tutum, davranış, stil, öz-yeterlilik, dijital ebeveynlik, mükemmeliyetçilik, otantiklik, ilişki, iş birliği, sosyal destek algısı, duygu-düzenleme, anne-babaların stres düzeyi

⁹ helikopter, demokratik, otoriter, aşırı koruyucu, izin verici tutum, öz-yeterlilik, zihin yönelimleri, ebeveyn davranışları, annelerin psikolojik sağlığı

¹⁰ (bağlanma, okula hazırbulunuşluk, uyku, duygusal işleme, sözel dil, erken okur yazarlık, sosyal beceri, motivasyon)

¹¹ (geometri, mizaç+dil, ekran süresi)

Tablo 8, uyarlanan ve geliştirilen ölçme araçlarının çocukların ÖDB'yi geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçebileceğini göstermektedir. Yarı deneysel çalışmalarda müdahalelerin %19.2'sinin çocukların ÖDB üzerinde anlamlı düzeyde etkileri tespit edilirken, %3.3'ünün anlamlı düzeyde etkili olmadığı belirlenmiştir. Araştırma türleri açısından, müdahale

programlarının en çok DT’de etkili olduğu (%12.6) görülmektedir. MEB 2013 OÖEP’nin etkisi sadece YLT’de incelenmiş olup, araştırmaların %0.4’ünde OÖEP’nin de ÖDB üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Farklı yaklaşımlarla OÖEP’yi karşılaştıran iki çalışmada (%0.8) OÖEP’nin Montessori/High-Scope yaklaşımıyla arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı, Montessori yaklaşımı ile karşılaştırılan başka iki çalışmada ise (%0.8) Montessori yaklaşımı lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir.

ÖDB’yle gelişim alanları arasındaki ilişkiye yönelik çalışmaların sonuçları ise en çok sosyal-duygusal (%15.5) ve bilişsel (%12.1) gelişim alanlarına ait becerilerle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, ÖDB ile SDGA değişkenleri arasında ilişkiyi inceleyen çalışmaların %0.4’ünde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmaların %1.7’sinde ÖDB’nin diğer değişkenlerle (cinsiyet, aile geliri gibi) ilişkili olmadığı anlaşılmaktadır. Yetişkinlerle yapılmış ilişki araştırmalarının %20.1’inde ÖDB’yle ebeveynlerin değişkenleri arasında ilişki belirlenirken, %2.9’unda ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğretmenlerle yapılmış bütün çalışmalarda sınıf yönetimi, tutum ve davranışlarıyla çocukların ÖDB arasında anlamlı yönde ilişki olduğu saptanmıştır. Çocukların yürütücü işlev becerileri ile geometri, ekran süresi, mizaç değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmazken (%1.3), okula hazırbulunuşluk, erken okuryazarlık, sözel dil, matematiksel akıl yürütme gibi beceriler arasında anlamlı düzeyde farklılıklar (%6.3) tespit edilmiştir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Türkiye’de erken çocukluk döneminde ÖDB’ye yönelik ilginin betimlenmesini amaçlayan bu çalışmanın bulguları araştırma soruları çerçevesinde tartışılmıştır. Yıllara göre dağılımla ilgili bulgular, ÖDB’yle ilgili makalelerin 2022 ve lisansüstü tezlerinin de 2023 yılında artış gösterdiği yönündedir. Konunun daha çok YLT’de çalışıldığı ancak hem makalelerde hem de lisansüstü tezlerde bu konuya yönelik ilginin son beş yılda arttığı söylenebilir. Bu artışın bir nedeni, ÖDB’nin sosyal-duygusal ve akademik becerilerle ilişkili olduğuna (Gözüm ve Aktulun, 2021; Şenol ve Turan, 2023; Uyanık vd., 2021) ve boylamsal olarak da erken öz-düzenlemenin ergenlerin akademik, sağlık ve zihinsel iyilik sonuçlarını öngördüğüne (Howard ve Williams, 2018; Robson vd., 2020) dair araştırma bulgularına dayandırılabilir. Ek olarak, Türkçeye uyarlanan/geliştirilen öz-düzenleme ölçme araçlarının 2011 yılı ve sonrasında artmış olmasından da (Arslan-Çiftçi vd., 2020; Bayındır ve Ural, 2016; Fındık Tanrıbuyurdu ve Yıldız, 2014) kaynaklanabilir.

Araştırmaların amaçlarıyla ilgili bulgular, en sık ilişki incelemenin tercih edildiği ve bu tercihe en çok YLT’de (Akay, 2023; Duran, 2022; Yılmaz, 2020) yer verildiği yönündedir. ÖDB’yle gelişim alanlarına ait beceriler (Yurdakul vd., 2022) ve yetişkin değişkenleri (Ceylan, 2018; Eke, 2017; Maden vd., 2022) arasındaki ilişkiye odaklanan araştırmaların sıklığı, ÖDB’yle diğer özelliklere (sosyo-demografik özellikler, oyun gibi) (Aksoy ve Yaralı, 2017) ve yürütücü işlev becerileri ile çeşitli değişkenlere odaklanan araştırmalara (Karabekmez ve Akman, 2022) göre daha yüksektir. Ayrıca gelişim alanlarından, daha çok sosyal-duygusal alana (Bayındır vd., 2018; Ogelman ve Kahveci, 2023; Pazarbaşı, 2019; Yurdakul vd., 2022) odaklanılmış ve bunu bilişsel alan (Bayındır ve Biber, 2019; Erol vd., 2022) izlemiştir. Uluslararası alan yazınında da benzer bir eğilimin olduğu dikkat çekmektedir (Robson vd., 2020; Stucke ve Doebel, 2024). Bu minvalde en az çalışılan, öz-düzenlemenin dil (Karakurt, 2019; Nalçacı, 2022) ve birden fazla gelişim alanıyla (Erdem, 2022; Uyanık vd., 2021) ilişkilendirilmesidir. Bu bulgular, bir gelişim alanı ile ilgili daha fazla ölçme aracına ulaşılabilir ve yetişkinlerden veri toplamanın zaman ve emek açısından daha maliyetsiz olmasından kaynaklanabilir.

Çocukların ÖDB, yaş, cinsiyet gibi diğer özelliklerle (Arslan vd., 2021; Saraç vd., 2021; Ural vd., 2020) ve oyunla (Aşkar, 2023; Özcan, 2020; Yurdakul vd., 2021) ilişkilendirilmiştir. Öz-düzenleme ile yaşam kalitesi (Özbey vd., 2018), 21. yy. becerileri (Güngör, 2021), özbakım (Bilgiç, 2023), ekran süresi ve uyku kalitesi (Özdemir ve Keleş, 2023), motivasyon

(Özbey, 2018), kültür (Gündoğdu, 2021) arasındaki ilişkiler ise en az odaklanılanlar arasındadır. Yürütücü işlev becerilerinin okula hazırbulunuşluk (Çelik, 2016; İvrendi, 2020) ve çeşitli değişkenlerle ilişkisine yönelik tarama çalışmalarının (Karabekmez ve Akman, 2022; Özgür, 2023) en az sayıda olduğu ve konunun ulusal alan yazınında son yıllarda ilgi görmeye başladığı anlaşılmaktadır.

İkinci en sık çalışılan etki araştırmalarıdır. Çocuklara yönelik müdahale programlarının ÖDB'ye etkisini inceleme amacına en çok DT'de (Aydoğan, 2022; Liman, 2020) yer verilmiştir. İlginç bir bulgu ise OÖEP çerçevesinde eğitim alan çocukların ÖDB'deki gelişimin sadece YLT'de incelenmiş olmasıdır (Astarlar, 2019). OÖEP'nin çocuk merkezli, oyun temelli olması ve bazı ilkeleri (bağımsız hareket etme ve öz-kontrol gibi) bu becerileri destekleyici niteliktedir. Ancak, OÖEP'nin ÖDB'ye etkisinin sınırlı sayıda araştırmada incelenmiş olması dikkat çekmektedir.

Araştırma amaçları açısından üçüncü sırada olan ölçek/envanter uyarlama/geliştirme araştırmalarının sınırlı sayıda (Erol ve İvrendi, 2018; Fındık Tanrıbuyurdu ve Yıldız, 2014) olduğu saptanmıştır. Bu sıklığın düşük olması, yalnızca ölçek/envanter uyarlama/geliştirme amacını belirten çalışmaların bu kategoriye dâhil edilmiş olmasından kaynaklanabilir. Diğer bir ifadeyle bu çalışmada, bir araştırmada ölçek geliştirildiği halde o araştırmanın amacı ilişki inceleme olarak belirtilmişse o araştırma ilişkisel tarama kategorisine dâhil edilmiştir.

Yöntem ile ilgili bulgular, araştırmalarda en fazla nicel ve nicel yöntem çerçevesinde en sık tarama deseninin kullanıldığı yönündedir. Tarama desenlerinden ilişkisel taramaya en çok YLT'inde (Astarlar, 2019; Ceylan, 2018) ve makalelerde (Duran, 2022; Karaman ve Boz, 2023) yer verildiği ve tüm araştırmalar genelinde boylamsal desenin (Altundal, 2023) en az tercih edildiği önemli bir bulgudur. Uluslararası alan yazınında erken çocuklukta öz-düzenlemeye ilişkin çok sayıda boylamsal araştırma olmasına rağmen (Howard ve Williams, 2018; Melo vd., 2024), bu desenin ülkemizde sınırlı sayıda tercih edildiği görülmektedir. Bu bulgunun bir nedeni, bu deseninin diğer nicel desenlere oranla daha fazla zaman, maliyet, katılımcıların takibi ve devamlılık gerektirmesi gibi faktörlere dayandırılabilir. DT'de ise en sık karma desene ve bu desenlerden en fazla Nicel-Yarı deneysel+Nitel-Durum çalışmasına (Aydoğan, 2022; Dülger Ceylan, 2022; Savcı, 2023) yer verilmiştir. Bu bulgunun nedenleri arasında, DT'de bir konuyu derinlemesine inceleme hedefinin olması, nicel ve nitel veri türlerinin ikisini de kullanarak daha kapsamlı analizler yapma ve kapsayıcı sonuçlara ulaşma amacı gibi unsurlar yer alabilir (Creswell ve Plano-Clark, 2020).

Çalışma grubu açısından, YLT ve makalelerde en fazla 5-6 yaş grubuyla çalışılmıştır (Gözüm ve Aktulun, 2021; Özdemir ve Keleş, 2023; Turhal, 2023). Daha küçük yaş gruplarını içeren çalışma grupları ise en az tercih edilmiştir. Uluslararası alan yazınında öz-düzenlemeyle ilgili sistematik inceleme ve meta analiz çalışmalarına genellikle 3-6 yaş grubundan oluşan çalışma gruplarının (Muir vd., 2023; Stucke ve Doebel, 2024) dahil edilmesi de bu yaş grubuyla daha sık çalışıldığına işaret etmektedir. Ülkemizde yapılan çalışmalarda ise çalışma grubu sıklığı açısından 5-6 yaş grubunu takiben 4-6 yaş grubu gelmesi, uluslararası alan yazınıla bir tutarsızlığa işaret etmektedir. Bu tutarsızlık, Türkiye'de bulunan anaokullarında 3-6 yaşı içeren karma yaş grubu sınıflarının yaygın olmayışından; anaokulu ve anasınıflarında genellikle ya 4-6 ya da 5-6 yaş grubu çocukların aynı sınıfta olmasından kaynaklanabilir. Öte yandan, ulusal alan yazınında 0-2 yaş grubuyla yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olması, uluslararası alan yazınıla tutarlılık göstermektedir. Yetişkin grupları incelendiğinde, çocukların ÖDB öğretmenlere kıyasla ebeveynlerin özellikleriyle (Eren, 2022; Uluğ, 2023) daha sık ilişkilendirilmiştir. Çalışma grubu büyüklükleri araştırma türleri arasında kıyaslandığında en sık 101-300 katılımcıya YLT'de (Kısaoğlu, 2022; Turhal, 2023), 31-100 katılımcıya en sık DT'de (Aydın, 2022; Göktaş, 2023) yer verilmiştir. Bunun

nedenleri arasında DT’de çoğunlukla yarı deneysel yöntem çerçevesinde müdahale programlarının uygulanıyor olması ve bu müdahalelerin daha küçük örneklemlemlerle gerçekleştiriliyor olması yer alabilir.

Araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları incelendiğinde, çocukların ÖDB’nin en sık yetişkin görüşlerine (Arslan-Çiftçi vd., 2020) dayalı olarak değerlendirildiği; yetişkin görüşlerinden en çok öğretmen görüşlerine (Bayındır ve Ural, 2016), ardından da anne görüşlerine (Erol ve İvrendi, 2018) başvurulduğu görülmektedir. Çocuk performansına dayalı değerlendirmenin fazla zaman ve emek gerektirmesi, uygulanması ve yorumlanmasının yüksek düzeyde bilgi ve beceri gerektirmesi, araştırmacıları okul ortamında öz-düzenlemeyi desteklemek için öğretmenler tarafından kolay ve etkili bir şekilde uygulanabilen değerlendirme araçları geliştirmeye yöneltmiştir (Hutchinson vd., 2021). Bununla birlikte, Ross ve Ascetta (2024) erken çocuklukta öz-düzenleme araştırmalarını sistematik olarak inceledikleri çalışmada, en sık çocuk performansına dayalı değerlendirmenin kullanıldığını belirlemişlerdir. Bu bulgu, bu çalışmadan elde edilen bulgu ile tutarsızlık göstermektedir. Bu tutarsızlığın nedenleri arasında yetişkin görüşlerine dayalı değerlendirmenin fazla maliyet ve zaman gerektirmemesi, öğretmenlerin çocukların davranışlarını çeşitli durum ve ortamları göz önünde bulundurarak değerlendirebilmeleri yer alabilir. Ek olarak, yetişkin görüşlerine dayalı değerlendirme araçlarının genellikle öz-düzenleme ve yürütücü işlevlere ilişkin alt boyutları tek bir ölçekte kapsaması araştırmacılar tarafından tercih sebebi olabilir (McCoy, 2019). Ayrıca, yetişkin görüşlerine dayalı ölçme araçlarının en sık YLT’de ve makalelerde kullanıldığı dikkat çekmektedir (Tosun, 2023; Yılmaz ve Zembat, 2023). Performansa dayalı değerlendirme araçları (İvrendi, 2011; Sezgin ve Demiriz, 2015) en sık YLT ve DT’de (Bilgiç, 2023; Türkkent, 2023) kullanılmıştır. Nitel veri toplama araçlarının ise makalelerde kullanılmadığı sadece YL ve DT’de tercih edildiği ve en sık yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanıldığı saptanmıştır.

Nicel veri analizi tekniklerine yönelik bulgular, araştırma türleri arasında makalelerde en sık ilişki analizi ve ikinci en sık tahmin etme analiz yönteminin kullanıldığını göstermektedir (Karaş ve Altun, 2022; Özdemir ve Keleş, 2023). YLT’de ise en sık ilişki analizi ve ardından fark analizi (Tosun, 2023; Turhal, 2023; Uluğ, 2023) yöntemleri kullanılırken, DT’de en sık fark analizi yöntemlerinden faydalanılmıştır (Gümrükçü Bilgici, 2021; Sezgin, 2016). Nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi sadece bir DT’de kullanılmıştır (Aras, 2017). Karma desen çalışmalarında Nicel+Nitel (fark ve/veya ilişki analizleri+içerik analiz) en sık olmak üzere en fazla DT’de (Ezmeci, 2019; Savcı, 2023), en az makalelerde ve YLT’de kullanılmıştır (Mercan, 2020; Sakin ve Yıldırım, 2022). Veri analiz teknikleri kısmında ilginç bir bulgu ise YEM’in en çok makalelerde kullanılması (Aydoğdu, 2022; Gözüm ve Aktulun, 2021) ve DT’de kullanılmamış olmasıdır. Alan yazınında YEM’in uygulanabilmesi için büyük örneklem vurgu yapılması (Kline 2016), daha küçük örneklem gruplarıyla çalışılan DT’de YEM’in tercih edilmeme nedenlerinden biri olabilir.

Araştırmaların sonuçlarında yarı deneysel çalışmalardaki çoğu müdahale programının ÖDB üzerinde etkili olduğu saptanmakla beraber bazılarının da etkili olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, etki gösteren program özelliklerinin neler olduğunun araştırılmasına ve programların bu doğrultuda geliştirilmeleri gerektiğine işaret etmektedir. OÖEP’nin etkisinin sadece YLT’de incelenmiş olduğu ve öz-düzenlemeyle ilişkili olduğuna (Astarlar, 2019) dair bulgular elde edildiği görülmektedir. Ulusal bir program olan OÖEP’nin ÖDB’yi desteklemekte etkili olduğuna dair bulguların olması umut vericidir. Yarı deneysel müdahale ve kontrol gruplu desenin kullanıldığı çalışmalarda müdahale programlarının mevcut programa göre ÖDB’yi daha güçlü bir şekilde desteklediğine dair bulgular uluslararası araştırma bulgularıyla örtüşmektedir (Barnes vd., 2021; McClelland vd., 2019). Diğer bir yandan, öz-düzenlemeyi geliştirmeyi amaçlayan müdahaleler hakkında daha fazla araştırmanın yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Hautakangas vd., 2022).

İlişki inceleyen araştırmaların sonuçları, ÖDB ile SDGA (Demirci vd., 2020; Yurdakul vd., 2022) ve BGA (Sezgin ve Ulus, 2020; Uyanık vd., 2021), diğer değişkenler (cinsiyet, aile geliri gibi) ve ebeveynlerin özellikleri arasında ilişki olduğunu kanıtlayan araştırma sayısının ilişkili olmadığını ortaya koyanlardan daha yüksek olduğunu göstermektedir. İlişkili olmadığını saptayan çalışmaların da var olduğu düşünüldüğünde ÖDB'yi gelişim alanlarıyla ve ebeveyn özellikleriyle ilişkilendiren araştırmaların devam etmesi önem taşımaktadır.

4.1. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Öneriler

Bu araştırma, belirlenen ölçütleri sağlayan araştırmalar bağlamında ulaşılabilen çalışmalarla sınırlıdır. İncelenen araştırmalarda, daha çok ilişki belirlemeye odaklanıldığı ve özellikle gelişim alanlarından sosyal-duygusal alana yoğunlaşıldığı saptanmıştır. Gelecekteki araştırmalar, öz-düzenleme ile gelişim alanları kapsamında sınırlı sayıda çalışıldığı tespit edilen özellikle dil becerileri, bilişsel ve/veya birden fazla gelişim alanına ait beceriler ile ÖDB arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelebilirler. Müdahale programlarının etkisine daha çok DT'de odaklanıldığı bulgusundan hareketle makalelerde ve YLT'de etki belirleme çalışmalarına ağırlık verilebilir.

Müdahale programlarının öz-düzenleme bileşenlerine doğrudan odaklanan ve doğrudan odaklanmayan çeşitleri açısından bir inceleme yapılmaması bu çalışmanın bir sınırlılığı olarak düşünülebilir. Yapılacak araştırmalar müdahale programlarını ayrıntılı bir şekilde inceleyerek hangi tür programların öz-düzenlemeyi desteklediğine ışık tutabilirler. Ayrıca, OÖEP'nin ÖDB'ye etkisi sadece YLT'de incelenmiştir. Oysaki ulusal bir programın etkisinin makale olarak daha geniş örneklemle çalışılması bu programın ÖDB'yi hangi düzeyde desteklediğine dair ek kanıtlar sunabilir.

Erken çocuklukta ÖDB araştırmalarında tarama modellerinden ilişkisel araştırmalara yönelik bir eğilim olduğu, boylamsal çalışmaların ve YEM gibi çok değişkenli istatistiksel analizleri içeren araştırmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, çocukların erken yaşlardan itibaren ÖDB'nin zaman içinde değişimlerinin belirlenmesine yönelik boylamsal araştırmaların yapılması önerilmektedir. ÖDB'nin desteklenmesine yönelik neden-sonuç ilişkisine dayalı bilimsel kanıtların artması amacıyla özellikle makale türünde yarı deneysel çalışmalar yürütülebilir. Çok değişkenli istatistiksel analizler kullanılarak ÖDB çocuk, ebeveyn ve öğretmen ile ilgili değişkenler arasındaki nedensel ilişkileri tahmin edilebilir.

Araştırmalarda en az küçük yaş gruplarını içeren çalışma gruplarının tercih edildiği bulgusundan hareketle yapılacak araştırmalar 4 yaş öncesi gruplara odaklanabilirler. Ülkemizde, 36 ayını dolduran çocukların okul öncesi eğitim kurumlarına kaydedilebildikleri düşünüldüğünde bu yaş çocuklarına ulaşmanın da mümkün olduğu söylenebilir. Daha küçük yaş grupları için de özel kreş ve gündüz bakım evlerine devam eden çocuklar çalışma grubuna dâhil edilebilir.

Veri toplama araçları açısından öz-düzenlemenin ağırlıklı olarak yetişkin görüşlerine dayalı olarak değerlendirildiği ve bunu performans dayalı değerlendirme araçlarının izlediği tespit edilmiştir. ÖDB'yi ölçmenin en iyi ve tek bir yolu olmadığı gibi, gelişim sürecinin hızlı olması ve sınıf ortamı gibi ortamların çocukların bu becerileri üzerinde etkili olduğu düşünüldüğünde, gözleme dayalı değerlendirmenin diğer yaklaşımlara bir alternatif olabileceği belirtilmektedir (Eberhart vd., 2023). Bu doğrultuda gelecek araştırmalarda, çocukların ÖDB'nin sınıf ve ev ortamında gözleme dayalı olarak değerlendirilebileceği ölçme araçları geliştirilebilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Birinci yazar, araştırmanın problem durumunun belirlenmesine ve tüm süreçlerine; ikinci yazar giriş, yöntem ve tartışma bölümlerinin yazımına, bulguların incelenmesine ve tüm bölümlerin düzenlenmesine, üçüncü ve dördüncü yazar ise verilerin toplanması, analizi ve bulguların yazılması bölümlerine katkı sağlamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Bu araştırma, alan yazının taranmasına dayalı doküman inceleme çalışması olduğu için Etik Kurul izni alınmasını gerektiren çalışmalar grubunda yer almamaktadır.

Çıkar Çatışması Beyanı

Bu çalışmada yer alan yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Not: Talep edilmesi hâlinde bu çalışmaya araştırma verisi olarak dahil edilen tüm araştırmaların kaynakçasının yer aldığı “Ek Dosyaya” yazarlarla iletişime geçilerek ulaşılabilir.

Kaynakça

- Acar, A. (2021). *Okul öncesi dönem çocukları için Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin geliştirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Acar, I. H., Veziroglu-Celik, M., Garcia, A., Colgrove, A., Raikes, H., Gonen, M., & Encinger, A. (2019). The qualities of teacher-child relationships and self-regulation of children at risk in the United States and Turkey The moderating role of gender. *Early Childhood Education Journal*, 47, 75–84. <https://doi.org/10.1007/s10643-018-0893-y>
- Acar, I. H., Veziroğlu-Çelik, M., Rudasill, K. M., & Sealy, M. A. (2022). Preschool children’s self-regulation and learning behaviors: The moderating role of teacher–child relationship. In *Child & Youth Care Forum*, 51, 1-18. <https://doi.org/10.1007/s10566-021-09615-3>
- Adagideli, F. H., Ural, O., & Polat, Ö. (2019). Çaba Gerektiren Kontrol Ölçeği’nin Türkçe’ye uyarlanması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 39-52.
- Akın Sarı, B. (2009). *Çocuk Davranış Listesi Kısa Formunun Türkçe geçerlilik-güvenilirlik çalışması ve 3-6 yaş çocuklarında mizacın etyolojisinin araştırılması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Akın Sarı, B., İşeri, E., Yalçın, Ö., Aslan, A. A., & Şener, Ş. (2012). Çocuk Davranış Listesi Kısa Formunun Türkçe güvenilirlik çalışması ve geçerliliğine ilişkin ön çalışma. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 15(3), 135-143.
- Aksoy, A. B., & Yaralı, K. T. (2017). Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 442-455. <https://doi.org/10.24315/trkefd.304124>

- Altan, Ö. (2006). *The effects of maternal socialization and temperament on children's emotion regulation* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Koç Üniversitesi.
- Altundal, M. N. (2023). *Preschool children's self-regulation, parental feeding styles and emotional eating behaviors: A short-term longitudinal study* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Özyeğin Üniversitesi.
- Aras, S. (2017). *Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme ve üstbilişsel becerilerin desteklenmesi: Pedagojik dokümantasyon uygulamaları* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Arslan, Ö., Çavunt, F., Çoban, A., Dinç, E., Erkoç, A., Karan, S. Ş., ... & Yavuz, E. A. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 5(2), 180-199. <https://doi.org/10.38089/iperj.2021.61>
- Arslan-Çiftçi, H., Uyanık, G., & Acar, İ. H. (2020). Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlevler Envanteri Türkçe Formunun 48-72 aylık çocuklar için geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 762-787. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202043260>
- Astarlar, F. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin izlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Aşkar, N. (2023). *Açık uçlu materyaller ile çocukların oyun davranışlarında ve yürütücü işlev becerilerinde ortaya çıkan değişimin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Avcioğlu, H. (2007). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 87-101.
- Ayanoğlu, M. (2022) *Annelere yönelik hazırlanan davranış düzenleme programının okul öncesi dönemde problemli davranışlar sergileyen çocuklar üzerindeki etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Aydın, E. (2022). *Zihin haritalarıyla desteklenen üstbilişsel eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının üstbiliş, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Aydoğan, S. (2022). *Öz-düzenleme eğitim programının 5-6 yaş çocuklarında öz-düzenleme ve dil becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Aydoğdu, F. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri ile okula uyumları arasındaki ilişkide öz-düzenleme becerilerinin aracılık rolü. *Eğitim ve Bilim*, 47(212). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2022.11353>
- Balçık, G. (2011). *5 Yaş Çocuklar İçin Kendini Yönetme Davranışı Ölçeği'nin geliştirilmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Barnes, S. P., Bailey, R., & Jones, S. M. (2021). Evaluating the impact of a targeted approach designed to build executive function skills: A randomized trial of brain games. *Frontiers in Psychology*, 12, 655246. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.655246>
- Batum, P., & Yağmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Current Psychology*, 25(4), 272-294.

- Bayındır, D., & Biber, K. (2019). 60-72 aylık çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri ile öz düzenleme beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 135-154. doi: 10.23863/kalem.2018.105
- Bayındır, D., Dağal, A. B., & Önder, A. (2018). Türkiye'deki 60-72 aylık çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin ego sağlamlık düzeylerine göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 377-400. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.387131>
- Bayındır, D., & Ural, O. (2016). Development of the Self-Regulation Skills Scale. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(4), 119-132. doi: 10.15345/iojes.2016.04.011
- Bayındır, D., & Ural, O. (2019). Okul öncesi dönem çocukların öz-düzenleme becerilerinin annelerine bağlanma biçimlerine ve annelerin ebeveynlik davranışlarına göre incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 2597-2608. doi:10.24106/kefdergi.3456
- Bilgiç, B. (2023). 4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Bilmez, B. (2023). Yoga farkındalık programının 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine ve annelerin görüşlerine etkisinin incelenmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Blair C. (2017). Educating executive function. Wiley interdisciplinary reviews. *Cognitive science*, 8(1-2), <https://doi.org/10.1002/wcs.1403>
- Blair, C. & Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and Psychopathology*, 20(3), 899–911. <https://doi.org/10.1017/S0954579408000436>
- Bowmer, A., Mason, K., Knight, J., & Welch, G. (2018). Investigating the impact of a musical intervention on preschool children's executive function. *Frontiers in Psychology*, 9:2389. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02389>
- Büyükkaymaz, M. (2022). Yürütücü işlev beceri temelli gelişim destek programının okul öncesi dönem çocuklarının yürütücü işlev becerileri üzerine etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Caughy, M. O., Brinkley, D. Y., Pacheco, D., Rojas, R., Miao, A., Contreras, M. M., Owen, M. T., Easterbrooks, M. A., & McClelland, M. M. (2022). Self-regulation development among young Spanish-English dual language learners. *Early Childhood Research Quarterly*, 60, 226–236. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2022.02.004>
- Ceylan, B. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerileri ile öğretmenlik inanışları ve öğretim eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.
- Creswell, J.W. & Plano-Clark, V.L. (2020). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (çev. Y. Dede ve S. B. Demir.). Anı Yayıncılık.
- Crooks, C. V., Bax, K., Delaney, A., Kim, H., & Shokoohi, M. (2020). Impact of MindUP among young children: Improvements in behavioral problems, adaptive skills, and executive functioning. *Mindfulness*, 11(10), 2433–2444. <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01460-0>

- Çelik, H. (2016). *Links between executive functions and school readiness* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Özyeğin Üniversitesi.
- Çelik, K. (2023). *60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin mekân konum algısı destekli sosyal katılımlı oyun etkinlikleri sürecinde incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan-Yalçın, D., & Yağmurlu, B. (2010). Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(2), 63-74.
- Deer, L. K., Hastings, P. D., & Hostinar, C. E. (2020). The role of childhood executive function in explaining income disparities in long-term academic achievement. *Child Development*, 91(5), e1046-e1063. <https://doi.org/10.1111/cdev.13383>
- Demirci, F. G. (2023). *Doğa temelli yürütücü işlevler programının okul öncesi dönem çocuklarının yürütücü işlev becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Demirci, Z. A., Arslan, E., & Temel, M. (2020). Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme ve kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 910-925. <https://doi.org/10.37217/tebd.714803>
- Dereli-İman, E. (2013). Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin 6 yaş grubu için Türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 479-498.
- Dilber, M. (2023). *Anne çocuk etkileşim programının 48-60 aylık çocukların yürütücü işlev becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Dilber, M., & Aytar, A. G. (2022). Farklı duygu düzenleme becerisine sahip olan okul öncesi çocukların duygu düzenleme stratejilerinin incelenmesi. *Social Science Development Journal*, 7(34), 53-66. <http://dx.doi.org/10.31567/ssd.782>
- Duran, Ç. (2022). *Çocukların öz düzenleme becerileri ile ev erken okuryazarlık ortamı ve birlikte kitap okuma arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Dülger Ceylan, E. (2022). *Öz-düzenleme eğitim programının 5-6 yaş çocuklarında zihin kuramı, öz-düzenleme ve sosyal yetkinlik becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Eberhart, J., Koepp, A. E., Howard, S. J., Kok, R., McCoy, D. C., & Baker, S. T. (2023). Advancing educational research on children's self-regulation with observational measures. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 41(3), 267-282. <https://doi.org/10.1177/07342829221143208>
- Ecirli, H., & Ogelman, H. G. (2015). Validity-reliability study of the scale of emotion regulation strategies for children aged five-six. *International Peer-Reviewed Journal of Humanities and Academic Science*, 13(4), 85-100.
- Eke, K. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(28).

- Erdem, L. H. (2022). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların duyu bilgisi, öz düzenleme ve öğrenme davranışları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Eren, S. (2022). *Anne baba ilgisinin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Erol, A., & İvrendi, A. (2018). 4-6 yaş çocuklarına yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeğinin geliştirilmesi (Anne formu). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 178-195.
- Erol, A., İvrendi, A., & Özcan, Ö. (2022). Erken çocuklukta bilimsel süreç ile öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54, 988-1005. <https://doi.org/10.43444/deubefd.1099625>
- Ezmeci, F. (2019). *Okul öncesi öz-düzenleme programının çocukların öz-düzenleme, problem davranış ve sosyal becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E., & Yıldız, T. G. (2014). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği (OÖDÖ): Türkiye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 317-328. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3647>
- Göktaş, İ. (2023). *Öz şefkat eğitiminin 4-5 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Gözübüyük Hazen, N. (2024). Okul öncesi dönemde öz düzenleme ile ilgili yapılan araştırmaların sistematik incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*(98), 148-183. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1400724>
- Gözüm, A. İ. C., & Aktulun, Ö. U. (2021). Relationship between Pre-Schoolers' self-regulation, language, and early academic skills: The mediating role of self-regulation and moderating role of gender. *Current Psychology*, 40(10), 4718-4740. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01699-3>
- Gülây, H. (2008). 5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Gümrükçü Bilgici, B. (2021). *Öz düzenleme eğitim programının çocukların öz düzenleme ve öğrenme becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Gündoğdu, K. (2021). *Montessori ve MEB okul öncesi eğitim programında eğitim gören çocukların öz düzenleme becerileri ile farklı kültürlere bakış açıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Güngör, D. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş grubu çocuklarının öz düzenleme becerileri ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Hamamcı, B., Acar, İ. H., & Uyanık, G. (2021). The validity and reliability study of parent report of the childhood executive functioning inventory for preschoolers. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 17(2), 1-10. <https://doi.org/10.17244/eku.884918>
- Hautakangas, M., Kumpulainen, K., & Uusitalo, L. (2022). Children developing self-regulation skills in a Kids' Skills intervention programme in Finnish Early Childhood Education and Care, *Early Child Development and Care*, 192(10), 1626-1642. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1918125>

- Hofmann W., Schmeichel B. J. & Baddeley A. D. (2012). Executive functions and self-regulation. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(3), 174-80. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2012.01.006>
- Howard, S. J. & Williams, K. E. (2018). Early self-regulation, early self-regulatory change, and their longitudinal relations to adolescents' academic, health, and mental well-being outcomes. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 39(6), 489-496. doi: 10.1097/DBP.0000000000000578
- Howard, S. J., Vasseleu, E., Batterham, M., & Neilsen-Hewett, C. (2020). Everyday practices and activities to improve pre-school self-regulation: Cluster RCT evaluation of the PRSIST program. *Frontiers in Psychology*, 11, 478237. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00137>
- Hutchinson, L. R., Perry, N. E., & Shapka, J. D. (2021). Assessing young children's self-regulation in school contexts. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 28(5-6), 545- 583. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2021.1951161>
- Ivrendi, A. (2011). Influence of self-regulation on the development of children's number sense. *Early Childhood Education Journal*, 39, 239-247. <https://doi.org/10.1007/s10643011-0462-0>
- İlhan İldız, G. (2022). 60-72 aylık çocuklara uygulanan duygu düzenleme destek programının çocukların bağlanma stillerine göre duygu düzenleme becerilerine ve öğretmenleriyle olan güven temelli ilişkilerine etkisinin incelenmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- İlhan İldız, G., & Bütün Ayhan, A. (2023). A study on the adaptation of the teachers' ratings of child secure base behaviour and emotion regulation scale into Turkish culture. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (32), 713-738. <https://doi.org/10.46597/kausbed.1319167>
- İvrendi, A. (2020). Okula hazır bulunuşluk ve yürütücü işlev performansları arasındaki ilişki. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 66-87. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202042208>
- İvrendi, A., & Erol, A. (2018, Mart 29-31). 4-6 yaş çocuklarına yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeğinin geliştirilmesi (Öğretmen formu) [Bildiri Sunumu]. 1. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi, Bursa, Türkiye.
- Kapçı, E. G., Uslu, R. İ., Akgün, E., & Acer, D. (2009). İlköğretim çağı çocuklarında duygu ayarlama: Bir ölçek uyarlama çalışması ve duygu ayarlamayla ilişkili etmenlerin belirlenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 16(1), 13-20.
- Karabekmez, S., & Akman, B. (2022). Examination of the executive function skills of 5-year-old children receiving pre-school education according to some variables. *OPUS Journal of Society Research*, 19(48), 617-632. <https://doi.org/10.26466/opusjsr.1112099>
- Karakelle, S., & Ertuğrul, Z. (2012). Zihin kuramı ile çalışma belleği, dil becerisi ve yönetici işlevler arasındaki bağlantılar küçük (36-48 ay) ve büyük (53-72 ay) çocuklarda farklılık gösterebilir mi?. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(70), 1-21.
- Karakurt, Ç. (2019). Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa.
- Karaman, S., & Boz, M. (2023). Okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile oyun davranışları arasındaki ilişkide annelerin duygu düzenleme güçlüklerinin düzenleyici rolü. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6(2), 579-597. <https://doi.org/10.33400/kuje.1329933>

- Karaş, Z., & Altun, F. (2022). Okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme becerileri: çocuğun mizacı ile ebeveyninin duygusal zekâsı ve psikolojik iyi oluşunun rolü nedir? *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(2), 1268-1283. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.987751>
- Kayhan, E. (2010). *A validation study for the childhood executive functioning inventory: Behavioral correlates of executive functioning* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Kazu, İ. Y., & Yavuz, F. S. (2021). Öz düzenleme becerileri üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaların bibliyografik olarak incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1471-1483. <https://doi.org/10.24315/tred.853747>
- Keleş, S., & Alisinanoğlu, F. (2018). Kültürel-tarihsel kuram bağlamında hazırlanan eğitim programının 48-60 aylık çocukların öz-düzenleme gelişimi üzerine etkisinin incelenmesi. *Başkent University Journal of Education*, 5(2), 167-186.
- Kısaoğlu, Ş. Y. (2022). *Okul öncesine devam eden çocukların öz düzenleme ve erken okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karabük Üniversitesi.
- Kline, R. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). The Guilford Press.
- Korucu, I., Ayturk, E., Finders, J. K., Schnur, G., Bailey, C. S., Tominey, S. L., & Schmitt, S. A. (2022). Self-regulation in preschool: Examining its factor structure and associations with pre-academic skills and social-emotional competence. *Frontiers in Psychology*, 12, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717317>
- Korucu, I., Selcuk, B., & Harma, M. (2017). Self-regulation: Relations with theory of mind and social behaviour. *Infant and Child Development*, 26(3), 1-23. <https://doi.org/10.1002/icd.1988>
- Liman, B. (2020). *Öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Maden, K., Uzkul, S., & Öğretir, A. (2022). 4-6 yaş çocukların öz düzenleme becerileri ile anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (64), 525-551. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1024579>
- Matthews, J. S., Ponitz, C. C., & Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in self-regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 689. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0014240>
- McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E. E., & Tominey, S. (2010). Self-regulation: Integration of cognition and emotion. Overton, W. F., & Lerner R. M. (Eds.), *The handbook of life-span development, Cognition, biology, and methods*, içinde (s.509–553). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9780470880166.hlsd001015>
- McClelland, M. M., Tominey, S. L., Schmitt, S. A., Hatfield, B. E., Purpura, D. J., Gonzales, C. R., & Tracy, A. N. (2019). Red light, purple light! Results of an intervention to promote school readiness for children from low-income backgrounds. *Frontiers in Psychology*, 10:2365. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02365>
- McClelland, M. M. & Wanless, S. B. (2012). Growing up with assets and risks: The importance of self-regulation for academic achievement. *Research in Human Development*, 9(4), 278-297. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/15427609.2012.729907>

- McCoy, D. C. (2019). Measuring young children's executive function and self-regulation in classrooms and other real-world settings. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 22(1), 63-74. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10567-019-00285-1>
- Melo, C., Pianta, R. C., LoCasale-Crouch, J., Romo, F., & Ayala, M. C. (2024). The role of preschool dosage and quality in children's self-regulation development. *Early Childhood Education Journal*, 52, 55-71. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01399-y>
- Mercan, H. (2020). *60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile zorbalıkla baş etme stratejilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Medipol Üniversitesi.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2013). *Okul öncesi eğitimi programı*. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology*, 52(11), 1744-1762. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/dev0000159>
- Muir, R. A., Howard, S. J., & Kervin, L. (2023). Interventions and approaches targeting early self-regulation or executive functioning in preschools: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 35: 27. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09740-6>
- Nalçacı, G. (2022). *Gelişimsel dil bozukluğu olan ve olmayan okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ve yürütücü işlevler ile dil özelliklerinin ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kapadokya Üniversitesi.
- National Research Council. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. The National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/9824>
- Ogelman, H. G., & Kahveci, D. (2023). Küçük çocukların duygu düzenleme stratejilerinin öğrenmede öz düzenleme üzerindeki yordayıcı etkilerinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(23), 1-14. <https://doi.org/10.45605/ejedus.1206526>
- Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerine bir inceleme. *The Journal of Academic Social Science*, 65(65), 26-47. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.13361>
- Özbey, S., Mercan, M., & Alisinanoğlu, F. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocukların yaşam kalitesi ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 157-173.
- Özcan, Ö. (2020). *Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme becerileri ve sosyo-dramatik oyun arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Özdemir, Ç., & Keleş, S. (2023). The relationship of screen exposure with sleep quality and self-regulation skills in preschool children. *Turkish Journal of Pediatric Disease*, 17(4), 285-290. <https://doi.org/10.12956/tchd.1220617>
- Özgür, A. B. (2023). *Erken çocukluk döneminde yürütücü işlev becerilerinin matematiksel akıl yürütme becerileri üzerindeki yordayıcı etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

- Pandey, A., Hale, D., Das, S., Goddings, A. L., Blakemore, S. J., & Viner, R. M. (2018). Effectiveness of universal self-regulation-based interventions in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 172(6), 566-575. doi:10.1001/jamapediatrics.2018.0232
- Pazarbaşı, H. (2019). *Anaokuluna devam eden 66 ayını doldurmuş çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Pekince, P., Şallı-İdare, F., & Avcı, N. (2021, Haziran). Okul öncesi çocukları için önleyici kontrol ve duygu düzenleme görevi: Geçerlik güvenirlik çalışması. *Genç Araştırmacılar Kongresi*, Ankara, Türkiye.
- Ponitz, C. C., McClelland, M. M., Matthews, J. S., & Morrison, F. J. (2009). A structured observation of behavioral self-regulation and its contribution to kindergarten outcomes. *Developmental Psychology*, 45(3), 605-619. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0015365>
- Robson, D. A., Allen, M. S., & Howard, S. J. (2020). Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 146(4), 324–354. <https://doi.org/10.1037/bul0000227>
- Ross, R. A., & Aschetta, K. E. (2024). Methodological overlap in early childhood education self-regulation research: An interdisciplinary systematic review. *Early Childhood Education Journal*, <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01715-8>
- Sakin, A., & Yıldırım, M. (2022). Annelerinin bibliyoterapi uygulamasının 4-6 yaş çocukların öz-düzenleme becerisi üzerindeki etkisi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 44-59. <https://doi.org/10.55008/te-ad.1038335>
- Saraç, S., Abanoz, T., & Ogelman, H. G. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 2(3), 1-11. <https://doi.org/10.51503/gpd.847786>
- Saraç, S., Karakelle, S., & Whitebread, D. (2019). Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği 3-5 (BÖD 3-5): Türkçe formu için geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 18(3), 1093-1106. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.610148>
- Savcı, F. (2023). *Öz düzenleme becerilerini destekleme eğitiminin prematüre bebeklerin öz düzenleme becerileri ile anne-babaların stres düzeyi, sosyal destek algısı ve ebeveyn işbirliği üzerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Sezer, H. N., & Alabay, E. (2018). Türkiye’de özdüzenleme ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, 74(74), 367-384. doi: 10.16992/ASOS.13827
- Sezgin, E. (2016). *Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerine oyun temelli eğitimin etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Sezgin, E., & Demiriz, S. (2015). Davranış düzenleme becerileri ölçme aracı Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) görevlerinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *ACED International Journal of Family, Child and Education*, 7, 52-71. <http://dx.doi.org/10.17359/ACED.201571407>
- Sezgin, E., & Demiriz, S. (2016). Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği’nin (ÇODDÖ) Türkçe’ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2). <https://doi.org/10.17860/efd.15303>

- Sezgin, E., & Ulus, L. (2020). An examination of self-regulation and higher-order cognitive skills as predictors of preschool children's early academic skills. *International Education Studies*, 13(7), 65-87. <https://doi.org/10.4539/ies.v13n7p65>
- Skibbe, L. E., Montroy, J. J., Bowles, R. P. & Morrison, F. J. (2019). Self-regulation and the development of literacy and language achievement from preschool through second grade. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 240–251. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.02.005>
- Størksen, I., Ellingsen, I. T., Wanless, S. B., & McClelland, M. M. (2015) The influence of parental socioeconomic background and gender on self-regulation among 5-year-old children in Norway, *Early Education and Development*, 26(5-6), 663-684, <https://doi.org/10.1080/10409289.2014.932238>
- Stucke, N. J., & Doebel, S. (2024). Early childhood executive function predicts concurrent and later social and behavioral outcomes: A review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 150(10), 1178–1206. <https://doi.org/10.1037/bul0000445>
- Şahin, B. (2022). *Okul öncesi eğitim temelinde çocukların öz düzenleme becerileri ile ilgili Türkiye’de yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- Şahin, G., & Arı, R. (2017). Nesne seçiminde esneklik görevi (NSEG): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies*, 12(25), 721-736. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12250>
- Şenol, F. B., & Turan, F. (2023). Çocuklarda öz-düzenleme, erken akademik yeterlik ve erken okuryazarlık: sosyoekonomik risk durumuna göre inceleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (57), 51-73. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1025776>
- Tosun, D. (2023). *Öykü temelli hazırlanan bütünleştirilmiş sosyal-duygusal eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ve prososyal davranışlarına etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Turhal, H. B. N. (2023). *Pandemi döneminde 48-72 aylık çocukların öz düzenlemelerinin duygu ifadelerine etkisinin anneler gözünden incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. KTO Karatay Üniversitesi.
- Tutkun, C., Filiz, T., & Akbaba, F. (2022). Türkiye’de öz düzenleme ile ilgili yapılan araştırmalardaki genel eğilimlerin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 328-349. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1067613>
- Türkkent, E. (2023). *Bilinçli farkındalık temelli sosyal duygusal öğrenme programının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Uluğ, A. (2023). *60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-babalarının mizaç ve karakter özellikleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Ural, G., Akduman, G. G., & Sarıbaş, M. Ş. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 24(83), 323-342.

- Uyanık, G., Bayındır, D., & Değirmenci, Ş. (2021). Akademik ve sosyal duygusal okula hazır bulunuşluk ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(79), 1090-1104. <https://doi.org/10.17755/esosder.811871>
- Wanless, S. B., McClelland, M. M., Tominey, S. L. & Acock, A. C. (2011). The influence of demographic risk factors on children's behavioral regulation in prekindergarten and kindergarten. *Early Education and Development*, 22(3), 461-488, <https://doi:10.1080/10409289.2011.536132>
- Yagmurlu, B. & Altan, O. (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers. *Infant and Child Development*, 19(3), 275-296. <https://doi.org/10.1002/icd.646>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Y. (2020). *5-6 yaş grubu çocuklarının sahip oldukları öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Yılmaz Bursa, G. (2022). *Duyu temelli eğitim programının annelerin öz düzenlemeleri ve bebek bakım öz yeterlilikleri ile bebeklerinin gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yılmaz, H. & Zembat, R. (2021). Okul Öncesi Duygu Düzenleme Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 526-551. <http://dx.doi.org/10.24130/eccdiecs.1967202152327>
- Yılmaz, H., & Zembat, R. (2023). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile öğretmen-çocuk ilişkisi üzerine bir değerlendirme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 323-358. <https://doi.org/10.7822/omuefd.1252629>
- Yurdakul, Y., Beyazıt, U., & Bütün Ayhan, A. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri ile etkileşimli oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(4), 1291-1307. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.874538>
- Yurdakul, Y., İlhan Ildız, G., & Bütün Ayhan, A. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerileri ile prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (62), 354-376. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1008817>

Extended Abstract

Introduction

Research shows that children's self-regulation skills are related to skills in various developmental domains and their academic and social-emotional skills at later stages (Korucu et al., 2022; Skibbe et al., 2019). Numerous international meta-analyses (Pandey et al., 2018; Stucke & Doebel, 2024) and systematic reviews (Muir et al., 2023; Ross & Ascetta, 2024) were conducted on children's self-regulation skills. The literature review indicated that while studies investigated the general trends of graduate theses (Kazu & Yavuz, 2021; Sezer & Alabay, 2018) and articles focused on self-regulation (Tutkun et al., 2022), a limited number of studies specifically examined trends in self-regulation studies on early childhood in Türkiye (Gözübüyük Hazen, 2024; Şahin, 2022). Furthermore, no comprehensive descriptive analysis encompassing articles, master's theses, and doctoral dissertations was found. However, determining the objective and design of research on children's self-regulation, the implications of the findings, and the areas requiring further research is crucial for directing researchers and practitioners in Türkiye. From this point, this study aims to determine the trend

in research (including articles, master's theses, and doctorate dissertations) on self-regulation in early childhood conducted in Türkiye from 2011 to 2023 and seeks to address the following question:

What is the publication year, type, purpose, research design, study groups, study group sizes, data collection tools, analysis techniques, and results of the studies conducted on self-regulation during early childhood in Türkiye?

Method

This study employed descriptive analysis grounded in a qualitative research methodology to ascertain the publication year, objective, methodology, and findings of articles, master's theses (MT), and doctoral dissertations (DD) published in peer-reviewed journals concerning the self-regulation of early childhood children in Türkiye from 2011 to 2023. The aim was to summarize and interpret the data through descriptive analysis. The data for this study was collected using the document review technique. The criteria for selecting the studies were as follows: the publication year must span from 2011 to 2023; the full text must be accessible; the research should focus on the self-regulation skills of children aged 0–6; the study group must consist of Turkish children; and the study design must be specified. After establishing the criteria for selecting studies, we determined the keywords and databases to be used for our search. This study contained 68 articles, 117 MT, and 54 DD that met the criteria. The studies included in the study were recorded in data recording forms created by considering the research questions of this study.

Results

This research indicated that the number of studies increased between 2019 and 2023 in Türkiye. Three aims were determined in the included studies: to adapt and develop the inventories/scales, to investigate the effects of intervention programs, and to reveal relationships. The most common aim used in the studies was to examine relationships between children's self-regulation skills and various variables. The relationship between children's self-regulation skills and their developmental areas was the most frequently investigated among relationship examination studies. Within developmental areas, children's self-regulation skills were predominantly examined in relation to their social and emotional development skills, subsequently followed by cognitive development skills.

In contrast, the relationship between self-regulation skills, multiple developmental domains, and language skills was studied the least. Regarding the studies' research methodologies, it was determined that quantitative approaches were employed most frequently, while qualitative methods were used least often. Within the quantitative method, there were primarily relational surveys; longitudinal studies were the least frequently preferred.

The examination of data collection instruments used in the studies revealed that children's self-regulation skills were mainly assessed based on teachers' and then mothers' opinions, followed by performance assessments. Conversely, qualitative data collection techniques were utilized the least. Quantitative analysis techniques were used most frequently in the studies. Correlation was employed most frequently among quantitative analysis techniques, and structural equation modeling was used least frequently. About the findings of the studies, the adapted and developed measurement tools can validly and reliably measure children's self-regulation skills. Numerous intervention programs in quasi-experimental studies were found to be effective in supporting children's self-regulation skills. The results of the studies on the relationships between children's self-regulation skills and developmental areas indicated that self-regulation was most related to social-emotional and cognitive development skills.

Discussion and Conclusion

This study aimed to determine the trend of self-regulation research in early childhood in Türkiye. One of the study's findings is that interest in self-regulation skills in early childhood has increased in the last five years. One possible reason might be that previous research findings show that self-regulation skills are related to social-emotional and academic skills (Gözüm & Aktulun, 2021; Uyanık et al., 2021) and that early self-regulation longitudinally predicts adolescent academic, health and mental well-being outcomes (Howard & Williams, 2018; Robson et al., 2020). The most frequent association investigated in studies was between self-regulation skills and the social-emotional development area, followed by skills in the cognitive development area. This trend may be due to the greater availability of measurement tools for a specific development area and the fact that collecting data from adults is less costly in terms of time and effort. While international literature includes several longitudinal studies on self-regulation in early childhood (Howard & Williams, 2018; Melo et al., 2024), such designs are infrequently utilized in our country. One possible explanation may be that longitudinal studies require more time, costs, participant follow-up, and continuity than other quantitative designs. The results demonstrate that children's self-regulation skills are most frequently assessed based on teachers' opinions (Bayındır & Ural, 2016). The main reason for this finding may be that these data collection tools are inexpensive and time-efficient. The results of studies examining the relationship show that the number of studies proving a relationship between self-regulation skills, social-emotional skills (Yurdakul et al., 2022), and cognitive skills (Uyanık et al., 2021) is higher than those proving no relationship. This result implies that research linking self-regulation skills to developmental areas should continue to provide further evidence. Another finding is that research employing quasi-experimental intervention methodologies demonstrated that intervention programs enhanced children's self-regulation skills more effectively than currently implemented preschool program. This finding aligns with international research findings (McClelland et al., 2019), and the literature highlights the need for more studies on interventions to enhance self-regulation (Hautakangas et al., 2022).