

## OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÖZ DÜZENLEME İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALARIN SİSTEMATİK İNCELENMESİ

Neslihan GÖZÜBÜYÜK HAZEN\*

### Öz

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönemde öz düzenleme ile ilgili yapılan araştırmaların sistematik incelenmesidir. Sistematik inceleme ile bu alanda hangi tür araştırmaların yapıldığı, hangi yöntemlerin uygulandığı ve öz düzenlemenin hangi boyutları üzerinde araştırmaların yapıldığı gösterilmektedir. Ayrıca bu inceleme öz düzenleme ile ilgili çalışmalara nasıl bir eğilim olduğunu görmek ve çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin araştırmaların bulgularına yönelik değerlendirmeler yapmak açısından önem göstermektedir. Sistematik inceleme yöntemiyle 2012-2023 yılları arasında gerçekleştirilen ve Web of Science veri tabanında yer alan araştırmalar incelenmiştir. Çalışmalar anahtar kelimelere, yıllara, ülkelere, yöntemlere, örneklem gruplarına, veri toplama araçlarına, çalışmanın birincil bulgularına ve öz düzenlemenin incelenen boyutlarına göre analiz edilmiştir. Web of Science veri tabanında yer alan ve okul öncesi dönemde öz düzenlemeyi inceleyen 73 çalışma, araştırmanın kapsamını oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öz düzenlemeye yönelik araştırmalarda boyutsal çalışmaların yer aldığını, öz düzenlemeye yönelik araştırmaların artış gösterdiğini, nicel çalışmalara daha fazla yer verilirken nitel çalışmalardan oldukça az yararlanıldığı görülmektedir. Öz düzenlemenin boyutları açısından bilişsel düzenleme ile ilgili çalışmalara daha fazla yer verildiği görülmektedir. Ayrıca elde edilen bulgular sonucunda yapılan değerlendirmede okul öncesi dönemde öz düzenleme ve öz düzenleme becerilerine yönelik öğretmen uygulamalarına sınırlı sayıda yer verilirken uygulamaların da sadece araştırmacılar tarafından yapıldığı, öğretmenlerin ise uygulamalarda sınırlı olarak yer aldıkları görülmektedir. Sistematik inceleme değerlendirmesinden yola çıkarak bu çalışma alanının mevcut durumuna yönelik bilgi sunması ve çocukların öz düzenlemelerine yönelik araştırmalarda yön göstermesi açısından fayda sağlayacağı öngörülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi dönem, Öz-düzenleme, Sistematik incelemesi.

### A Systematic Review of Research on Self-Regulation in Preschool

#### Abstract

The aim of this study is to conduct a scope review of research on self-regulation in the preschool period. Through the systematic review, it is aimed to demonstrate the types of research conducted in this field, the methods applied, and the dimensions of self-regulation that have been investigated. Additionally, it seeks to highlight trends in research on self-regulation and provide evaluations of the findings of studies on children's self-regulation skills. Researches conducted between 2012 and 2023 and included in the Web of Science database were examined with the systematic review method. The studies were analyzed according to keywords, years, countries, methods, sample groups, data collection tools, primary findings of the study, and the examined dimensions of self-regulation. 73 studies examining self-regulation in the preschool period in the Web of Science database constituted the scope of the research.. The research results indicate the presence of longitudinal studies in research on self-regulation, an increase in studies on self-regulation, a greater emphasis on quantitative studies, and limited use of qualitative studies. In terms of the dimensions of self-regulation, there is a greater focus on cognitive regulation in the studies. Furthermore, the systematic review evaluation reveals that there is limited coverage of teacher practices related to self-regulation and self-regulation skills in the preschool period, with researchers primarily conducting the practices and teachers having limited involvement. Based on the systematic review evaluation, this study aimed at providing valuable insights into the current state of this research field and guiding future research on children's self-regulation.

**Keywords:** Preschool, Self-regulation, Systematic review.

\* Doktora Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Programı, nesligzbyk@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-3463-463X>

## 1. Giriş

Öz düzenleme becerilerinin temel bileşenlerinin okul öncesi dönemde geliştiği görülmektedir (Garon vd., 2008). Okul öncesi dönemde, bireysel hedeflere ulaşmak için dikkati, düşünceleri, duyguları ve eylemleri durumsal taleplere göre kontrol etme veya yönlendirme yeteneği olarak tanımlanan öz düzenlemenin hızlı bir şekilde gelişmekte olduğu görülmektedir (Bronson, 2000; Diamond & Lee, 2011; Hofmann vd., 2012; McClelland & Cameron, 2011). Öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi, okul hayatında ve bireyin yaşamında başarının temelini oluşturması sebebiyle erken çocukluk dönemi için önemlidir. Bu gelişim süreci doğumdan önce etkisini göstermeye başlayarak hem biyolojik hem de çevresel faktörlerin etkisiyle şekillendiği görülmektedir (Bronson, 2000). Bu faktörlerin etkisinin, özellikle üç ile yedi yaş arasındaki dönemde, çocukların duygusal, davranışsal ve bilişsel becerilerini içeren öz düzenleme becerilerine yönelik gelişimin olduğu belirtilmektedir (Montroy vd., 2016). Yani belirli yaş aralığındaki çocukların öz düzenlemeye yönelik becerilerinde gözlemlenen gelişimlerin, iyileşmelerin olduğu söylenebilmektedir.

Öz düzenlemeyle ilgili alan yazınına bakıldığında birçok farklı tanımlamanın olduğu görülmektedir. Rothbart ve Bates'e (1998) göre öz düzenleme uyum gösterme, uygun olmayan davranışların engellenmesi, duygu kontrolü, davranışların düzenlenmesi, dikkat kontrolü ve hazzın ertelenmesidir. Zimmerman (2000) öz düzenlemeyi bireyin düşüncelerini, duygularını, dürtülerini, dikkatini ve davranışlarını kontrol etmesi ve düzenlemesi şeklinde ifade etmektedir. Öz düzenlemenin bir diğer tanımlamasında kişinin davranışlarını, duygularını, dikkat ve düşüncelerini kontrol ederek düzenleyebilme yeteneğidir (Bronson, 2000; Kopp, 1982; McClelland & Cameron, 2011; Vohs & Baumeister, 2004). Vygotsky (1978) ise öz düzenlemenin bireyin kendi davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını kontrol ederek yönetebilme beceri süreci olarak tanımlarken bireyin gelişimi için önemli bir role sahip olduğunu belirtmektedir.

Öz düzenlemenin tanımlarıyla birlikte ilgili açıklamalarında boyutlarının olduğu ve bu boyutlarla birlikte ele alınarak incelendiği görülmektedir. Öz düzenlemenin boyutlarının birbiriyle hem ilişkili hem de birbirini etkileyen bir yapıda olduğu görülmektedir (Shonkoff & Phillips, 2000). Öz düzenleme kavramı davranışın sosyal ve duygusal yönleriyle birlikte bilişsel yönlerini de içermektedir (Bodrova & Leong, 2006; Liew, 2012; Whitebread vd., 2009). Öz düzenlemenin davranış düzenleme (motor kontrol ve davranışsal dürtülerin kontrolü), duygu düzenleme ve bilişsel düzenleme (yürütücü işlevler, dikkati düzenleme) boyutlarının olduğu görülmektedir (Smith-Donald vd., 2007). Özellikle bu üç boyutun vurgulanmasının nedeni ise eğitsel ortam ile öz düzenleme arasındaki çalışmalarda yaygın olarak ele alınması olarak belirtilmektedir (Bronson, 2000). Bazı araştırmacılar öz düzenlemeyi davranışsal, bilişsel ve duygusal boyutlarda ele alırken (Smith-Donald vd., 2007; Calkins & Fox, 2002), bazıları bunlara motivasyonu da eklemektedir (Grolnick & Farkas, 2002). Tüm boyutlar birbirinden farklı olmasına rağmen birbirleri ile etkileşim içinde çalışmaktadır (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Bu doğrultuda bilişsel düzenlemenin, çocukların düşünme ve öğrenme süreçlerine ilişkin üstbilişsel bilgiyi kullanmasını içerdiği görülmektedir. Aynı zamanda bilişsel süreçlerin planlanması, izlenmesi ve kontrolü gibi davranış düzenlemeye yönelik stratejiler ile bilişsel düzenlemenin ilişkili olduğu belirtilmektedir (Liew, 2012; McClelland vd., 2010; Raver vd., 2012; Whitebread vd., 2009). Duygusal düzenlemeye yönelik olarak çocukların duygularının ifadesini yapabilme, duygularını değiştirme stratejilerini uygulayabilme ve içinde bulunulan durumun sosyal beklentilerini karşılayabilme, akranlarıyla geçinebilme ve çatışmaları çözme becerilerini içermektedir (Bodrova & Leong, 2006). Öz düzenlemenin bilişsel düzenleme boyutunun ise dikkati düzenleme, yürütücü dikkat ve işleyen bellek ile ilişkili olduğu görülmektedir (Smith-Donald vd., 2007). Davranış düzenleme boyutu ise çocuklar davranışlarını gerçekleştirmeden önce düşünmesi, plan yapması ve dürtüsel davranmaması durumlarını

kapsamaktadır (Bodrova & Leong, 2017). Öz düzenlemenin bu boyutu hazzı erteleme, çaba gerektiren kontrol, engelleyici kontrol, dürtü kontrolü ve dürtüsellelikle iç içedir (Eisenberg vd., 2007).

Öz düzenlemeyle ilgili kuramlar incelendiğinde her kuramın farklı bakış açısı olduğu görülmektedir. Vygotsky' nin (1978) teorisinde, erken çocukluk döneminden itibaren öz düzenlemenin gelişiminde sosyal etkileşimin önemli olduğunu vurgulanmaktadır. Sosyal etkileşim sürecinde çocuklar, çevrelerinde bulunan yetişkinlerden ve diğer çocuklardan öğrenerek kendi davranışlarını düzenleme becerisi geliştirirler. Örneğin, çocuk oyun sırasında kurallara uyarak kendi davranışlarını düzenlemeyi öğrenebilir. Vygotsky' e (1978) göre öz düzenleme becerisi çocuğun yakınsak gelişim zamanı içinde gelişim göstermektedir. Çünkü çocuk bu zaman içinde kendisinin yapabileceği beceriler ile yetişkin rehberliğinde veya kendisinden daha tecrübeli birisinin yardımıyla başarabileceği becerilerin arasındaki farkı fark edebilmektedir. Bu nedenle öz düzenleme becerisi çocuğun gelişiminde kilometre taşıdır ve sosyal etkileşimlerde desteklenmelidir. Bandura'ya (1991) göre öz düzenleme bireyin kendi davranışlarını planlama, yönlendirme ve kontrol etme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bandura, insanların davranışlarını etkileyen içsel ve dışsal faktörleri incelerken öz düzenlemenin önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Bandura, öz düzenlemenin süreçlerini hedef belirleme, plan yapma, uygulama ve değerlendirme olarak belirtmektedir. Bu süreçler çerçevesinde bireylerin kendi davranışlarını etkileme ve değiştirme sürecini açıkladığı ifade edilmektedir (Bandura, 1986).

Öz düzenlemenin ele alındığı çalışmalara bakıldığında okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerini kazanmış olmanın, okula hazır olmanın temel bir yönü olarak kabul edildiği vurgulanmakla birlikte, çocukluktan ergenliğe kadar akademik başarının, sosyal yeterliliğinin ve olumlu sınıf davranışlarının da öngörüldüğü vurgulanmaktadır (Calkins & Williford, 2009; McClelland vd., 2006; McClelland vd., 2007; Morrison vd., 2010; Raver vd., 2012). Alan yazınına bakıldığında da öz düzenlemenin çeşitli değişkenlerle birlikte ele alındığı görülmektedir (Azkeskin vd., 2019; Çelik & Kamaraj, 2020; Emre vd., 2020; Özbey vd., 2018).

Öz düzenleme becerileri yüksek olan çocukların sınıf içi etkinliklere iş birlikçi bir şekilde katıldıkları (Pears vd., 2014; Ramani, 2012), verilen görevlerle birlikte sorumluluklara odaklanmayı sürdürdükleri (Drake vd., 2014) ve sınıf içinde daha az davranışsal sorunların ortaya çıktığı görülmektedir (Ponitz vd., 2009). Aynı zamanda çocukların öz düzenleme becerisiyle akran ilişkileri, problem çözme becerileri, oyundaki davranışları, bağımsız davranış gösterebilme becerileri ve duygularını kontrol edebilme becerileri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu belirtilmektedir (Sezgin, 2016; Spinrad vd., 2006; Torres vd., 2015). Genel olarak baktığımızda öz düzenleme becerilerinin akademik, duygusal, sosyal becerilerle ve yaşam becerileriyle ilişki içinde olduğu ve bireyin genel başarısında önemli bir rol oynadığı söylenebilmektedir.

Alan yazınına bakıldığında okul öncesi dönemde öz düzenlemeye yönelik nitel araştırmaların olduğu görülmektedir (Kazu & Yavuz, 2021; Sezer & Alabay, 2018; Şahin, 2022; Tutkun vd., 2022). Belirtilen bu araştırmalar incelendiğinde sadece Türkiye'de yapılan çalışmalar kapsamında ele alındığı görülmektedir. Yapılan bu araştırmada ise Web of Science veri tabanı kapsamında öz düzenleme ile ilgili yapılan araştırmaların sistematik inceleme yöntemiyle değerlendirilmesi ve güncel zaman aralığı olan 2012-2023 yıllarını kapsayan araştırmaların detaylı bir şekilde analizinin yapılarak ortaya konulması amaçlanmaktadır. Aynı zamanda bu araştırmada ilgili kavram olan öz düzenlemenin boyutlarının da araştırmaya dâhil edilen makalelerde ne düzeyde ele alınarak incelendiğine yönelik bilgi vermesi açısından oldukça önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, okul öncesi dönemde öz düzenlemeye ilişkin çalışmaların mevcut durumu belirlenerek araştırmacılara ilgili alan yazınındaki değerlendirmeleri sunması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimde öz düzenlemeye yönelik yapılan çalışmaların sistematik inceleme yöntemi ile incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma soruları yer almaktadır:

1. Okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerileri üzerine yapılan araştırmalar yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
2. Okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerileri üzerine yapılan araştırmalar ülkelere ve yıllara göre dağılımı nasıldır?
3. Okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerileri üzerine yapılan araştırmalar öz düzenleme boyutlarına göre dağılımı nasıldır?
4. Okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerileri üzerine yapılan araştırmaların bulgularından elde edilen sonuçlar nelerdir?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada okul öncesi çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin araştırmaları analiz etmek amacıyla nitel yöntemlerinden sistematik inceleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem ile ilgili konunun araştırma probleminin belirlenmesi, araştırmaları dâhil etme veya hariç tutma kriterlerinin açıklanması ve dâhil edilen çalışmaların bulgularını sentezlenerek elde edilen sonuçların analiz edilmesi sürecini oluşturmaktadır (Sandelowski & Barroso, 2007; Uman, 2011; Yavuz, 2022).

Sistematik incelemenin kullanıldığı çalışmalarda genellikle çalışmanın amacına yönelik bazı değerlendirme kriterleri bulunmaktadır. Bu kriterler veri kaynağını oluşturan çalışmalara göre belirlenmektedir (Pawson, 2006). Ayrıca bu yöntem ile ele alınan konuyla ilgili mevcut durumu belirleyip, araştırılan konuları bütüncül bir şekilde ortaya çıkararak yeni araştırmalara yol göstermeyi amaçlamaktadır (Kitchenham, 2004). Bu çalışmaların genel özelliklerinden bahsedildiğinde, çalışma için uygunluk kriterinin açıkça belirtilmesi ve çalışmanın tekrarlanabilir bir metodolojisinin olması büyük önem taşımaktadır. Bununla birlikte araştırmaya dâhil edilecek olan çalışmaların uygunluğunu karşılayacak tüm kaynakları belirlemeye yönelik sistematik bir arama sürecinin olması yer almaktadır. Aynı zamanda araştırmaya dâhil edilen çalışmaların bulgularının geçerliliğinin değerlendirilmesinin yanında bu çalışmaların özelliklerinin ve bulgularının sistematik bir sunumuyla birlikte sentezinin yer aldığı görülmektedir (Higgins & Green, 2008).

### 2.2. Veri Kaynakları

Araştırma sürecinde bir diğer aşama ise, çalışmaların seçimi aşamasında amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, araştırmacının belirli bir amaç doğrultusunda seçtiği, belirli özelliklere sahip olan bireyleri veya birimleri içeren örneklem yöntemidir (Creswell & Plano Clark, 2015). Amaçlı örnekleme başvurmak, araştırmacının belirli bir özellik veya durumu daha derinlemesine incelemesine ve bu özelliklere odaklanmasına olanak tanımaktadır (Palinkas vd., 2015). Bu araştırmanın veri kaynaklarını 73 makale oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamında yararlanılan ilgili veri tabanı ise uluslararası kullanılan multidisipliner veri tabanı olmasıyla birlikte düzenli olarak editöryal süzgeçler kullanılarak sağlanan bilgileri içerdiiği görülmektedir. Bu durum eğitim araştırmacılarının güvenilir ve güncel bilgilere erişimini sağladığını göstermektedir. Bu araştırmada Web of Science veri tabanının tercih edilmesinin nedenlerinden birisi taranan çalışmalarda atıf indeksleri sunarak çalışmanın etkisini değerlendirmeye yardımcı olması (Bangsa & Schlegelmilch, 2020), çoğunlukla hakemli dergilerin yer alması (Li vd., 2010) ve arama seçeneklerindeki sınırlamaların kolay şekilde yapılması etkili olmuştur (Falagas vd., 2008).

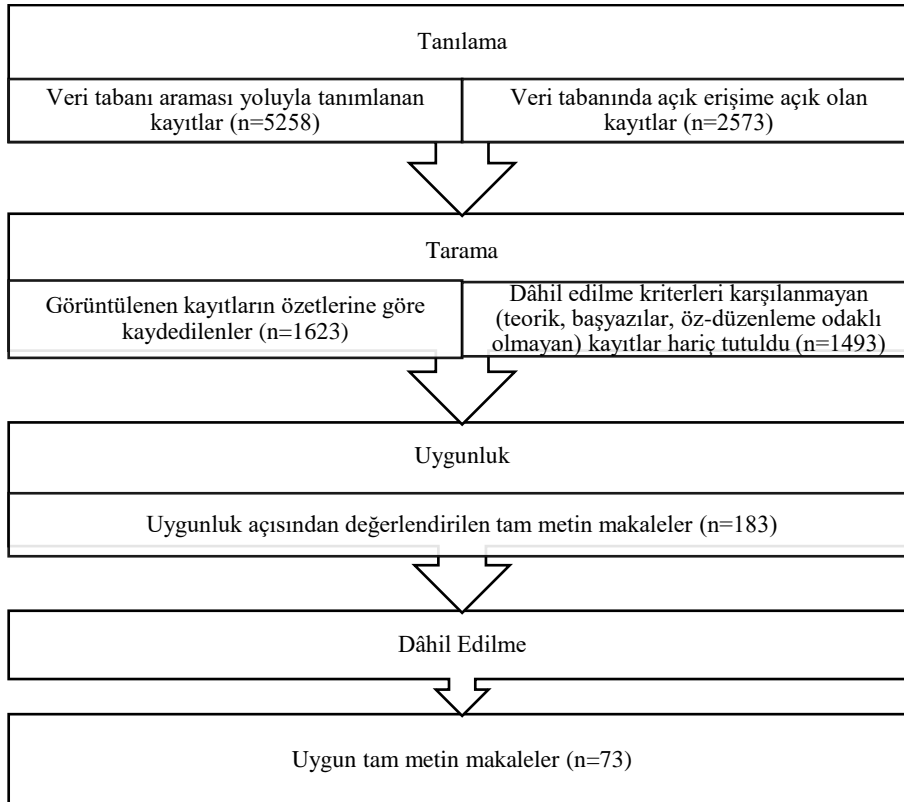
### 2.3. Araştırma süreci

Sistematik inceleme sürecinde ilk adım, araştırma sorusunun belirlenmesidir (Sandelowski & Barroso, 2007). Bu soru, çalışmanın parametrelerini belirlemek için rehber olarak kullanılmaktadır. Kapsam inceleme araştırmalarında da olduğu gibi araştırmanın odak noktasını netleştirmek için bu

soruda yer alan kavramların tanımlandığı görülmektedir. Tanımlanan bu kavramlar, araştırmanın daha iyi anlaşılmasını ve daha etkili bir şekilde yürütülmesini sağlamaktadır (Arksey & O'Malley, 2005).

İlgili çalışmaların belirlenme sürecinde, Web of Science elektronik veri tabanından ilgili anahtar kelimeler olan öz düzenleme okul öncesi/erken çocukluk (self-regulation preschool or early years), öz düzenleme becerileri okul öncesi/erken çocukluk (self-regulation skills preschool or early years), öz düzenleme stratejileri okul öncesi/erken çocukluk self-regulation strategies preschool or early years) ile arama yapılmıştır. Bu veri tabanı, uluslararası tam metin eğitim dergilerinin en iyi araştırmalarını sunduğu için seçilmiştir. 2012-2023 yılları arasında öz düzenleme ile ilgili çalışmalar bu araştırma kapsamında incelenmiştir. Zaman aralığı belirlenerek, incelenen araştırmaların yapıldığı dönemlerin sınırlandırılmasına yönelik kararların alınmasının amacı ise literatür incelemelerinde okuyucuya ve araştırmacıya pratik bir bakış açısı için gerekli görülmektedir (Arksey & O'Malley, 2005).

Araştırma kapsamında inceleme için kullanılan arama terimleri "öz düzenleme becerileri (self-regulation skills) + okul öncesi veya erken çocukluk (preschool or early years)" (656 sonuç), "öz düzenleme (self-regulation) + okul öncesi veya erken çocukluk (preschool or early years)" (784 sonuç), "öz düzenleme stratejileri (self-regulation strategies) + okul öncesi veya erken çocukluk (preschool or early years)" (183 sonuç) olmuştur. Bu doğrultuda araştırmada incelenecek çalışmaların seçim ölçütlerine göre arama sonuçları (akış şeması) oluşturulmuştur. (Şekil 1).



Şekil 1. Sistematik incelemenin arama sonuçları

Araştırma kapsamında incelenen çalışmalara yönelik dâhil edilen tüm çalışmaların özetleri, mevcut konuyla ilgili olup olmadığını anlamak için gözden geçirilmiştir. Bu konuda özetin yeterli olmadığı durumlarda metnin tamamı gözden geçirilmiştir. Böylece 2012-2023 yılları arasında ilgili konuya yönelik Web of Science veri tabanında yayınlanan makaleler araştırmaya dâhil edilmiştir. Sistematik inceleme sürecinde öz düzenlemenin geniş bir tanımı kullanılmış ve öz düzenleme

becerilerine, öz düzenlemeyi geliştirmeye ve/veya öz düzenleme stratejilerine odaklanan makalelerin yanı sıra gelişimsel ve akademik başarı çıktıklarına ilişkin çalışmalara da yer verilmiştir. Araştırmaya dâhil edilmeyen çalışmalarda, erken çocukluk eğitiminde öz düzenleme becerilerinin etkililiği ve/veya uygulanmasına net bir şekilde odaklanılmayan makaleler filtreleme işlemi sırasında hariç tutulmuştur. Araştırma makalesi olmayan çalışmalar, kitap incelemesi niteliği gösteren çalışmalar, öğretmen adaylarının öz düzenleme konusundaki görüşlerini inceleyen çalışmalar, herhangi bir potansiyel öğrenme faydasına bağlamadan öz düzenlemeyi açıklamayan araştırmalar, öz düzenleme becerilerini vurgulamayan öğretim uygulamalarını araştırması, normal gelişim göstermeyen çocuklar için hedefe yönelik müdahalelere odaklanılan çalışmalar araştırmaya dâhil edilmeyerek kapsam dışında tutulmuştur. Araştırmaya dâhil edilen 1623 makale incelendikten sonra, mevcut incelemeye dâhil edilmek üzere toplam 73 makale seçilmiştir (Tablo 1).

**Tablo 1.** Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların sayısı

Anahtar kelimeler	Web of Science veri tabanı	
	Sınırlılıklar	Araştırma sonucu
Self-regulation skills AND preschool OR early years	Scholarly (peer-reviewed) journals; Published date: 2012–2023	9
Self-regulation AND preschool OR early years	Scholarly (peer-reviewed) journals; Published date: 2012–2023	56
Self-regulation strategies AND preschool OR early years	Scholarly (peer-reviewed) journals; Published date: 2012–2023	8

#### 2.4. Veri Analizi

Veri analizi sürecinde incelenen çalışmaları özetleyerek küçük kategorilere ayırmaya olanak tanıyan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2020). Ayrıca içerik analizi kullanılan benzer araştırmalardan yola çıkılarak form oluşturulmuştur (İspir & Yıldız, 2021; Kazu & Yavuz, 2021; Kurt & Erdoğan, 2015; Sezer & Alabay, 2018). Microsoft Office Word'de hazırlanan bu analiz formunda, çalışma türü/yılı, kim tarafından yapıldığı, çalışmada kullanılan araç türü gibi araştırma sorularına cevap verebilecek türde kategorilere yer verilmiştir. Daha sonra analiz formunda yer alan bilgiler Microsoft Office Excel programı aracılığı ile tablo ve grafikler haline getirilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen çalışmalar tamamlandıktan sonra makaleler tek tek incelenmiştir. Çalışmalar karşılaştırma yapılabilecek şekilde tabloya aktarılmıştır. Makaleler; çalışmayı yapan yazar(lar), yayın tarihi, çalışmanın yapıldığı ülke, çalışmanın örnekleme, çalışma yöntemi, kullanılan veri toplama araçları, araştırma bulgularının özeti ve araştırmalarda keşfedilen öz düzenleme ve boyutlarını içerecek şekilde tabloya aktarılmıştır (Ek1). İncelenen çalışmaların sonuçlarının özetlenmesi ve raporlanması aşama olan son aşaması ise sistematik inceleme metodolojisinin doğasına göre özetlenmiş ve raporlaştırılmıştır. Araştırma soruları doğrultusunda ulaşılan verilerin tematik analizini ve betimleyici sayısal bilgilerini okuyucuya sunulmaktadır.

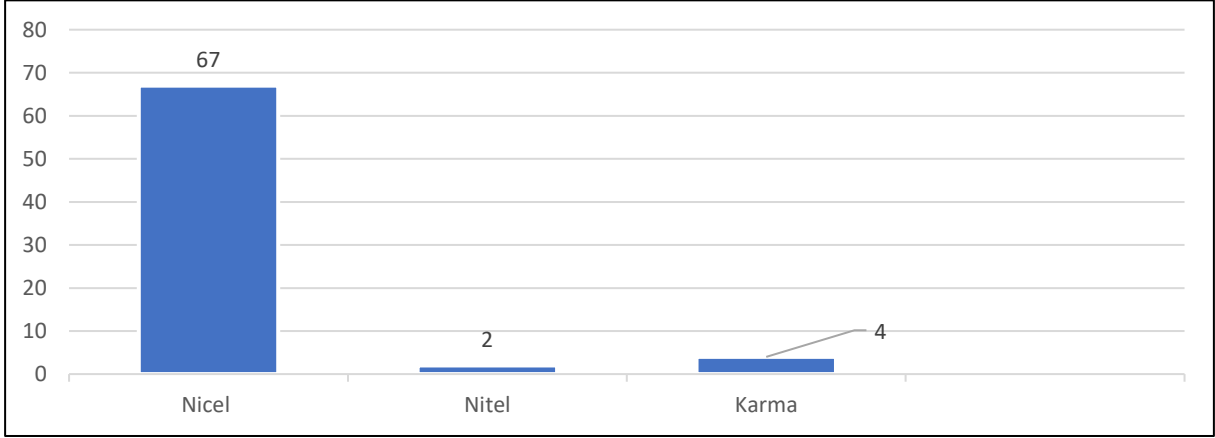
#### 2.5. Araştırma Etiği

Bu araştırmanın planlanmasından uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu çalışmanın yazım sürecinde 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.

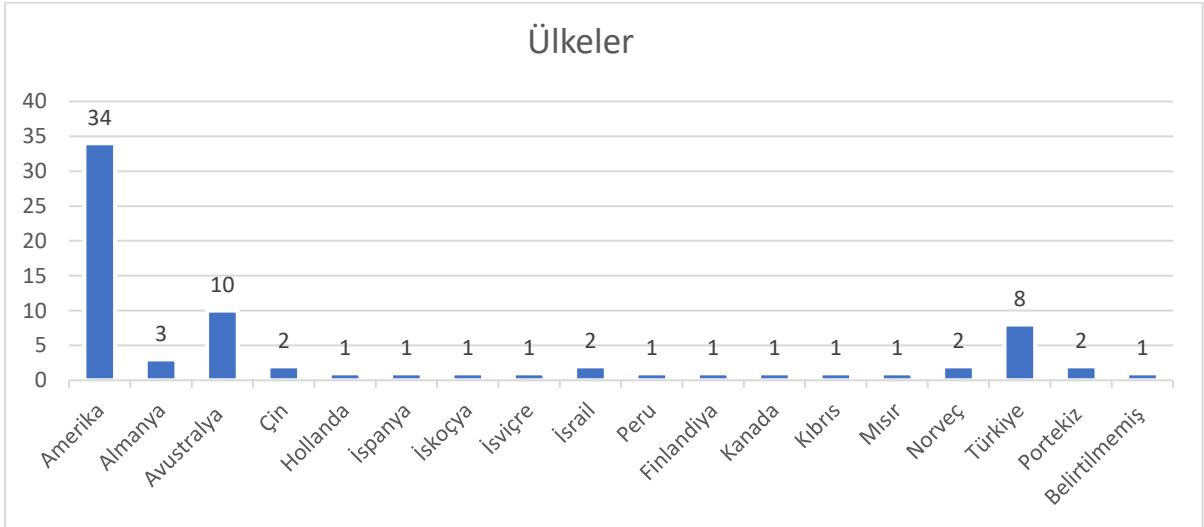
### 3. Bulgular

Bu araştırmada öz düzenleme ile ilgili yapılan araştırmaların sistematik inceleme doğrultusundaki değerlendirmelerin analizleri sunulmuştur. İlk olarak çalışmalarda tercih edilen yöntemler sonrasında çalışmaların yapıldığı ülkeler ve yılları, öz düzenlemenin ele alınan boyutları ve son olarak öz düzenleme konusunda yapılmış olan çalışmaların bulgularında ilişkin analizler sunulmuştur. Öz düzenleme konusunda yapılan çalışmalarda kullanılan yöntemlerin dağılımı Şekil 2' de sunulmuştur.



Şekil 2. Araştırmalarda kullanılan yöntem türleri

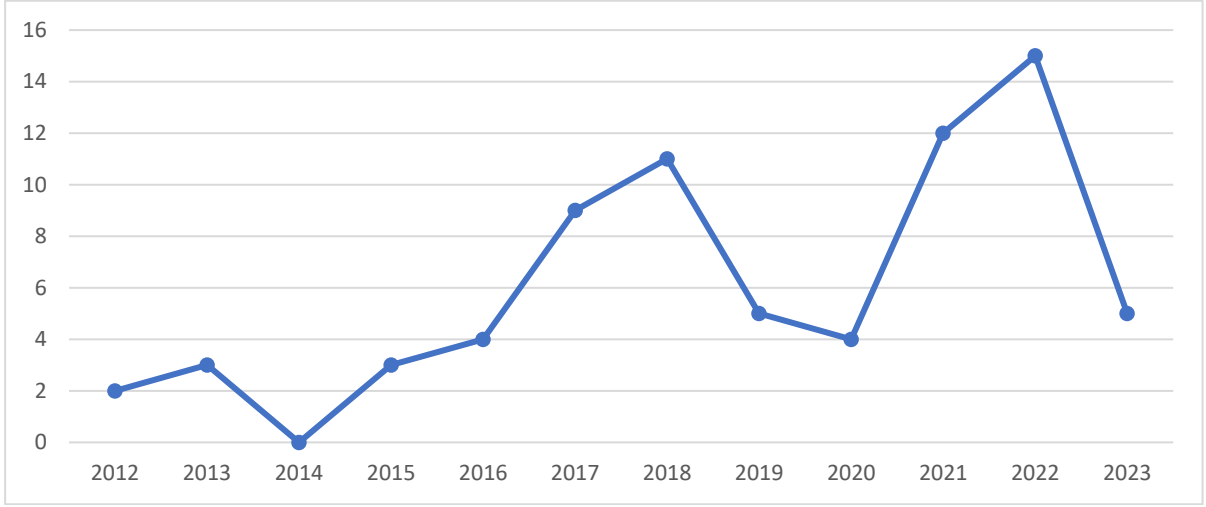
Araştırmalarda kullanılan yöntemlerin dağılımlarının verildiği Şekil 2 incelendiğinde 73 çalışmanın genel olarak nicel 67 (%93) çalışmalardan oluştuğu görülmektedir. En az çalışılan yöntemin nitel 2 (%1.36) çalışma olduğu ve karma 4 (%5.47) yöntem çalışmalarının da yapıldığı görülmektedir. Öz düzenleme konusunda yapılmış olan araştırmaların ülkelere göre dağılımı Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. İncelenen çalışmaların ülkelere göre dağılımı

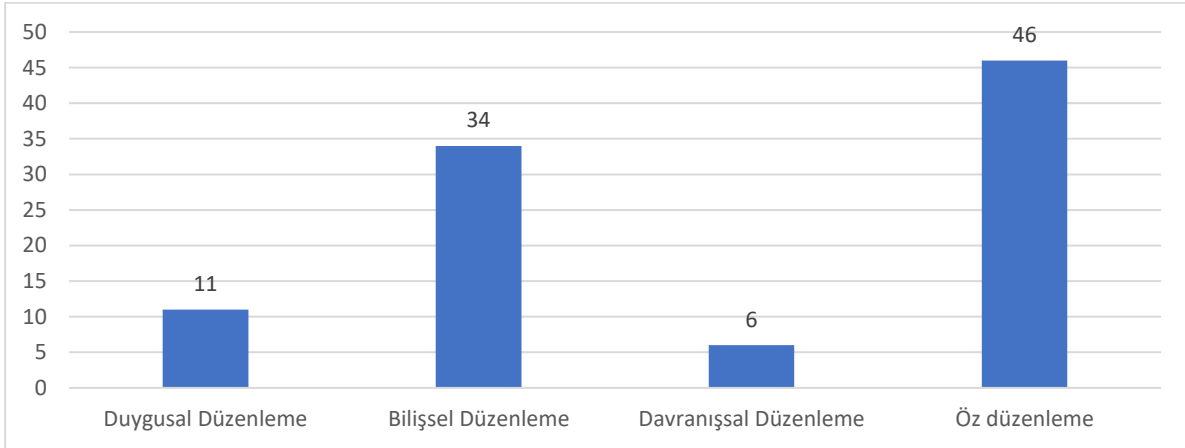
Şekil 3 incelendiğinde, 73 çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda 34 (%46.57) çalışmanın Amerika' da, 10 (%13.69) çalışmanın Avustralya'da, 8(%10.95) çalışmanın Türkiye' de ve 3 (%4.10) çalışmanın Almanya'da yapıldığı görülmektedir. Çin, İsrail, Norveç ve Portekiz 'de 2 (2.73) çalışma yapılırken Hollanda, İspanya, İskoçya, İsviçre, Peru, Finlandiya, Kanada, Kıbrıs, Mısır' da 1 (%1.36) çalışma yapıldığı görülmektedir. Yapılan bir çalışmanın ise hangi ülkede yapıldığına dair açıklamaya

yer verilmediği görülmektedir. Öz düzenleme ile ilgili araştırmaların yıllara göre dağılımı Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. İncelenen çalışmaların yıllara göre dağılımı

Şekil 4 incelendiğinde, çalışmaların 2012'den 2016'ya kadar sınırlı sayıda gerçekleştiği, 2016 yılından sonra çalışmaların artış gösterdiği, pandemi dönemlerinde kısmen azaldığı, 2022 yılında ise çalışmaların sayısının en üst düzeye ( $f=15$ ) ulaştığı görülmektedir. 2012 yılında yalnızca iki çalışmanın yapıldığı görülürken 2014 yılında araştırma kriterlerine uygun çalışmanın olmadığı görülmektedir. Çalışmalarda ele alınan öz düzenlemenin boyutlarına göre dağılımları Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5. İncelenen çalışmalarda öz düzenleme ve alt boyutları

Şekil 5 incelendiğinde çalışmalarda ele alınan öz düzenleme ve öz düzenleme boyutlarının dağılımları yer almaktadır. Bu araştırmalar değerlendirilirken her bir araştırma için ayrı ayrı değerlendirme yapılmıştır. Örneğin bir çalışmada hem öz düzenleme hem yürütücü işlev hem de yapı iskelesinin ele alındığı kavramlar ile boyutlar ayrı ayrı incelenip değerlendirilmeye alınmıştır. Değerlendirilen çalışmalara bakıldığında öz düzenlemenin boyutlarıyla yakından ilişkili olan kavramlar kullanıldığından dolayı bu kavramlar ilgili öz düzenleme boyutlarına göre gruplandırılmıştır. Elde edilen dağılıma bakıldığında ise öz düzenlemenin boyutlardan olan duygusal düzenlemenin 11 (%11.34) çalışmada yer aldığı görülmektedir. Bilişsel düzenleme boyutu 34 (%35.05) çalışmada ele alınmıştır. Davranışsal düzenleme boyutunun ise sadece 6 (%6.18) çalışmada ele alınması dikkat çekmektedir. Öz düzenlemenin boyutları belirtilmeden ele alındığı 46 (%47.42) çalışmanın olduğu görülmektedir.



Çalışmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular öz düzenleme ile ilgili yapılan araştırmalar doğrultusunda değerlendirilmiştir. Öz düzenleme üzerine yapılan çalışmaların birincil bulguları (Ek1) incelendiğinde, duygu düzenleme becerileri üzerine yapılan çalışmaların, duygu düzenlemenin sınıf uyumunu (M31) ve okula hazır bulunuşluk durumunu olumlu yönde etkilediğini (M1, M2) gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, cinsiyet (M2, M5, M31) ve aile faktörleri (M65) gibi değişkenlerin duygu düzenleme becerilerini farklılaştırdığı ve bu becerilerin çocukların sosyal-duygusal becerilerini yordadığı (M9) belirlenmiştir. Ayrıca duygu düzenleme becerilerinin sosyo-ekonomik düzeyden etkilendiği (M10) görülmektedir. Duygu düzenleme becerileri çocukların dikkatini sürdürebilme süresiyle ilişkilendirilirken (M25), müdahale programlarının (M51) da duygu düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğuna (M51) dikkat çekilmektedir. Bu çalışmalar duygu düzenleme becerilerinin kültürden etkilendiğini (M52), çocukların tepkilerini kontrol edebilme becerileriyle (M54) ve yürütücü işlevlerle (M59) birlikte hazzı geciktirme becerisiyle (M68) ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Davranışsal düzenleme boyutu ile ilgili bulgulara bakıldığında cinsiyete (M5) göre farklılık göstermesinin yanı sıra aile tutumları (M47) ve anne davranışlarına (M8) göre de değişiklik gösterdiği görülmektedir. Öz düzenlemenin boyutu olan davranış düzenleme becerileri aynı zamanda okula hazır bulunuşluk düzeyi (M5), matematik (M46) ve okuma becerisi (M46) ile ilişkilendirilirken sınıf içindeki faktörlerle de (M61, M65) ilişkili olduğuna dikkat çekilmektedir. Ayrıca, davranış düzenleme becerilerinin gelişiminde müdahale programlarının da etkili olduğu (M31, M51) görülmektedir. Davranış düzenleme boyutuyla yakından ilişkili olan çocukların hazzı erteleyebilme becerilerinin (M8), çaba gerektiren kontrol becerileri (M28) ve tepkilerini kontrol edebilme becerileri (M54) ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir.

Öz düzenlemenin bilişsel düzenleme boyutu ile ilgili bulgulara bakıldığında cinsiyete göre farklılaştığı (M5) görülmektedir. Ayrıca, sosyo-ekonomik düzey (M7, M29) ve çocukların yaş grubuyla (M73) bilişsel düzenleme becerileri arasında ilişki olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda, bilişsel düzenleme becerilerinin çocukların okula hazır bulunuşluk durumlarıyla ilişki olduğu (M5, M21) ve akademik becerilerinin gelişimi (M10, M18, M22, M55), erken okur yazarlık becerileri (M53), kelime dağarcığının ve sosyal iletişim becerilerinin (M40) bilişsel düzenleme becerileriyle ilişki olduğu vurgulanmaktadır. Davranış düzenleme boyutuyla yakından ilişkili olan kavramlar arasında yer alan, çaba gerektiren kontrol (M28) ve hazzı geciktirme (M68) davranışlarının bilişsel düzenleme ile ilişkili olduğu görülmektedir. Öz düzenlemenin hem bilişsel düzenleme hem de duygusal düzenleme boyutlarının (M59) birbirleriyle ilişki içinde olduğu da dikkat çekmektedir. Aynı zamanda çocukların sorgulama (M33) ve öğrenme becerilerinin (M36, M58) bilişsel düzenlemeyle ilişkili olduğu görülürken, dikkat ve görev devamlılığının (M55), sosyal yeterlilik düzeylerinin (M66) ve sınıf faktörlerinin (M12) de bilişsel düzenleme becerileriyle yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir. Bilişsel düzenleme boyutunun ilişkili olduğu bir başka faktörün çocukların davranış sorunları ve annelerin akademik yeterlilik düzeyleri (M43) olduğu belirtilirken, çocukların oyun oynama kalitelerinin de (M59) bilişsel düzenleme becerilerine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Bunların yanı sıra uygulanan müdahale programlarının (M31, M35, M48, M51) bilişsel düzenleme becerilerinin gelişiminde etkili olduğu görülmektedir.

Öz düzenleme ile ilgili çalışmaların bulguları incelendiğinde cinsiyet (M2, M9, M34) ve yaşa (M34) göre farklılaştığı görülürken sosyo-ekonomik düzeyin (M7, M19, M43) öz düzenlemeyle ilişkili olduğu görülmektedir. Çocukların öz düzenlemelerinin, akademik becerilerle (M10, M13, M18, M22), matematik becerileri (M10, M20) ve erken okur yazarlık becerileriyle (M21, M53) yakından ilişkili olduğu görülürken okul becerileri (M57), okula hazır bulunuşluk düzeyleri (M26) ve dikkat süreleri (M32) ile öz düzenleme arasında ilişki olduğu dikkat çekmektedir. Aynı zamanda bilişsel düzenlemeyle

yakından ilişkili olan yürütücü işlev becerileri (M21, M22, M23, M28, M29) ve üstbilişsel bilgi becerilerinin (M33) öz düzenleme ile ilişkili olduğu görülmektedir. Öz düzenlemenin sınıf mevcudu (M31, M35, M48, M5, M34) ve öğretmen etkileşimi (M56, M63, M71, M72) ile ilişkili olduğu araştırmaların bulgularında yer almaktadır. Bununla birlikte bulgular arasında yer alan ebeveyn davranışlarının (M20, M38), bağlanma stillerinin (M61), ebeveyn-çocuk etkileşim düzeyinin (M64), sosyal-duygusal desteğin (M61) ve anne tutarlılığının (M62) da öz düzenleme ile arasında ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca çocukların dijital medya kullanımının (M6), fiziksel aktiviteye katılımlarının (M26, M39, M41, M50), ekran süresine maruz kalmalarının (M39, M45) ve oyun oynama sürelerinin (M27) öz düzenleme becerileriyle ilişkili olmasının yanı sıra davranış sorunları (M49), içsel güdülenme (M32) ve akran ilişkileriyle (M9) de arasında ilişkili olduğu görülmektedir. Çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişiminde ise müdahale programlarının (M14, M15, M17, M24, M35, M36, M44, M48, M51, M70) etkili olduğu görülmektedir.

#### 4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada öz düzenleme ile ilgili yapılan araştırmaların sistematik inceleme ile değerlendirilmesi ve ilgili araştırmaların ortaya konulması amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında ele alınan 73 çalışma yöntem, yıl, ülke, öz düzenleme boyutu ve bulguları açısından incelenerek elde edilen veriler ile makalelerin eğilimleri belirlenmiştir. Bulgulardan yola çıkılarak (Ek1) ele alınan çalışmalarda kullanılan yöntem açısından bakıldığında nicel çalışmaların daha fazla tercih edilerek öz düzenlemeye yönelik ölçme araçları kullanıldığı, nitel çalışmaların ise diğer yöntemlere göre en az tercih edildiği görülmektedir. Bu araştırma sonucuyla paralellik gösteren çalışmalarda da nitel yöntemlerin kullanıldığı çalışmaların sınırlı kaldığı görülmektedir (Kazu & Yavuz, 2021; Sezer & Alabay, 2018). Kurt ve Erdoğan (2015) araştırmasında nicel araştırmaların daha kolay ve uzun süreç gerektirmeden sonuçlar sağlaması nedeniyle tercih edildiğini belirtmiştir. Akaydın ve Çeçen (2015) ise nitel yöntemlerin tercih edildiği çalışmaların kapsamlı ve derinlemesine araştırma yapmayı gerektirdiğini ifade etmiştir. Nicel ve nitel verilerin birlikte gerektirdiğini araştırmaların kapsam ve çeşitlilik sağlaması bakımından önemli bir etmen olduğu görülmektedir (Creswell, 2006). Öz düzenlemeye yönelik araştırmalarda da nitel yöntemlerin kullanılmasının uygulamalara yönelik süreçlere katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma konusuna yönelik çalışmaların yapıldığı ülkelere bakıldığında Amerika ve Avustralya'nın öne çıktığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar alan yazını ile paralellik göstermektedir. Sökmen vd. (2023) öz düzenleme ve öz düzenlemeli öğrenme üzerine yaptıkları bibliyometrik araştırmada da Amerika'da bulunan ülkelerde ilgili çalışmaların daha fazla yer aldığını belirtmişlerdir. Ayrıca Manjarress vd. (2023) duygusal düzenleme üzerine yaptığı bibliyometrik araştırma da Amerika'nın bu konuda daha fazla çalışması olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumda ülkelerin öz düzenlemeye yönelik çalışma boyutunu tercih etmesinin nedenlerinde coğrafi koşulların ve gelişmişlik düzeylerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Çalışmaların yapıldığı yıllara göre dağılımları açısından elde edilen bulgular incelendiğinde 2016 yılından sonra belirgin şekilde çalışmaların artış gösterdiği görülmektedir. Bu durum son yıllarda öz düzenleme konusunda gerçekleştirilen çalışmalara yönelik artan bir eğilim olduğunu göstermektedir. Şahin (2022) yaptığı araştırmada 2019 yılından itibaren ülkemizde öz düzenlemeye yönelik yapılan araştırmaların arttığını belirtirken Sökmen vd. (2023) ise 2016 yılından itibaren artış olduğunu, Tutkun vd. (2022) ise 2010'lu yıllardan sonra belirgin bir artış yaşandığını ve en fazla çalışmanın 2019 yılında yapıldığını ifade etmektedir.

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlardan biri de öz düzenleme ile ilgili çalışmalar yapılırken boyutlarının ayrı ayrı ele alınarak çalışmalar yapılmış olmasıdır. Araştırmada öz

düzenlemenin bilişsel boyutunun diğer boyutlara göre fazla ele alındığı görülürken öz düzenlemenin genel olarak, bir bütün olarak incelendiği çalışmaların yer aldığı görülmektedir. Bu durum incelendiğinde çalışmalarda öz düzenleme ile öz düzenlemenin boyutlarıyla ilişkili (yürütücü işlevler, üstbiliş, engelleyici kontrol, çaba gerektiren kontrol) olan kavramların birlikte incelendiği görülmektedir (Cadima vd., 2016; Dilworth-Bort vd., 2018; Hughes vd., 2015; Mohamed, 2012; Slot vd., 2017; Solomon vd., 2018; Williford vd., 2013). Heidary vd. (2023) tarafından yapılan yürütücü işlevlerle ilgili olan bibliyometrik çalışmada 2010-2020 arasında çocukluk döneminde yürütücü işlevler ile ilgili yoğun araştırmaların olduğu ve çalışan bellek, engelleme ve bilişsel esnekliğin yaygın olarak yürütücü işlevlerle birlikte incelendiği belirtilmektedir.

Araştırmada öz düzenleme ile ilgili çalışmaların bulgularından elde edilen sonuçlara bakıldığında doğrudan öz düzenleme ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öz düzenleme ve öz düzenlemeli öğrenmeyi desteklemeye yönelik sınıf içi uygulamalarının olumlu (Kurt & Sığırtmaç, 2023) olduğuna yönelik sonuçlar görülürken alan yazınında yapılan çalışmaların bunu destekler nitelikte olduğu görülmektedir (Patrick & Middleton, 2002; Whitebread vd., 2007; Whitebread, 2013). Aynı zamanda öğretmen uygulamalarının öz düzenleme becerilerini geliştirici ve destekleyici nitelikte olmasıyla birlikte uygulamalı olarak dönüştürücü etkisinin alan yazını tarafından vurgulandığı görülmektedir (Aras, 2019). Ayrıca öz düzenlemeye yönelik eğitim programlarının kullanıldığı dikkat çekmektedir. Birçok farklı ülkede uygulanan öz düzenlemeye yönelik eğitim programlarının sistematik ve düzenli şekilde uygulandığı ve bunu deneysel yöntemlerle takip ederek destekledikleri görülmektedir. Bu sonucu destekleyen alan yazınında da birçok farklı uygulamaların olduğu dikkat çekmektedir (Bierman vd., 2013; Dan, 2016; Pears vd., 2014). Ülkemizde ise öz düzenlemeye yönelik eğitim programlarının sınırlı kaldığı görülmektedir (Çelik & Kamaraj, 2020; Ezmeci, 2019; Gündüz, 2020). Bu bağlamda ülkemizde öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programlarına gereksinim duyulduğu söylenebilir. Öz düzenleme ile çocukların birçok farklı becerilerinin ilişkili olduğu görülmektedir. Bu sonuca yönelik alan yazınında yer alan çalışmalara bakıldığında da okul öncesi eğitimde öz düzenleme becerilerinin okuryazarlık ve matematik becerilerini yordadığı görülmektedir (Berry & Mason, 2012; Kegel & Bus, 2013; Ribner vd., 2017). Bununla birlikte öz düzenlemenin boyutlarıyla ilişkili olan dikkat becerilerinin akademik becerileri en güçlü yordayıcıları arasında yer almaktadır (Ponitz vd., 2009).

Yapılan çalışmalar çocuk odaklı olmakla birlikte öz düzenleme boyutlarıyla ilişkili olan yürütücü işlevlerin ve müdahale programlarının, okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu ifade edilebilir. Bu sonuçlar, okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan müdahalelerin, çocukların akademik başarılarını, öğretmenlerin sınıfta kullandıkları öz düzenleme stratejilerini desteklemek amacıyla daha fazla çalışmanın gerekli olduğunu göstermektedir.

Öz düzenleme ile ilgili yapılan araştırmalarda hangi konulara ağırlık verildiğinin, hangi becerilerle birlikte ele alındığının, yeni araştırmalardaki eğilimlerin, kullanılan araştırma yöntemlerinin açıkça görülmesinin sağlanmasının yapılacak araştırmalara yol göstereceği düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırma ile ilgili literatürde araştırmaya ihtiyaç duyulan alanların belirlenebilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler şu şekildedir:

1. Öz düzenleme çocukların okulda ve yaşamda başarılarının temelini oluşturduğundan dolayı bu alanda öğretmenlerin sınıf içinde çocukların öz düzenleme becerilerini destekleyici çalışmalar yapması sağlanabilir.
2. Araştırmacılar, öz düzenlemenin araştırılan boyutlarını inceleyerek ve daha az ele alınan boyutlarını göz önüne alarak özgün konulara yönelik araştırmalar yapabilirler.

3. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda çoğunlukla nicel yöntemlerin kullanıldığı görüldüğünden dolayı yapılacak yeni çalışmalarda farklı yöntemler kullanılabilir.
4. Mevcut araştırmada kullanılan kelime grupları dışında yeni yapılacak araştırmalarda farklı kelime grupları ile tarama yapılarak farklı bir perspektiften araştırmalar yapılabilir.
5. Konu alanı ile ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalar karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

## 5. Kaynakça

- Akaydın, Ş., & Çeçen, M. A. (2015). Okuma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir içerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 183-198. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.4139>
- Aras, S. (2019). Improving early childhood teachers' formative assessment practices: Transformative role of collaborative action research. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 9(2), 221-240. <http://doi.org/10.31704/ijocis.2019.010>
- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Azkeskin, K., Tuzcuoğlu, N., Niran, Ş., & Özkan, S. (2020). Okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun tercihleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-7.
- Bai, P., Johnson, S., Trost, S. G., Lester, L., Nathan, A., & Christian, H. (2021). The relationship between physical activity, self-regulation and cognitive school readiness in preschool children. *International Journal Environmental Research and Public Health*, 18(22), 11797. <https://doi.org/10.3390/ijerph182211797>
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 248-287. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90022-L](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L)
- Bangsa, A. B., & Schlegelmilch, B. B. (2020). Linking sustainable product attributes and consumer decision-making: Insights from a systematic review. *Journal of Cleaner Production*, 245. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.118902>
- Berry, A. B., & Mason, L. H. (2012). The effects of self-regulated strategy development on the writing of expository essays for adults with written expression difficulties: Preparing for the GED. *Remedial and Special Education*, 33(2), 124-136. <https://doi.org/10.1177/07419325103754>
- Bierman, K. L., Coie, J., Dodge, K., Greenberg, M., Lochman, J., ... McMohan, R. (2013). School outcomes of aggressive-disruptive children: Prediction from kindergarten risk factors and impact of the Fast Track Prevention Program. *Aggressive Behavior*, 39(2), 114-130. <https://doi.org/10.1002/ab.21467>
- Birmingham, R. S., Bub, K.L., & Vaughn, B. E. (2017). Parenting in infancy and self-regulation in preschool: An investigation of the role of attachment. *Attachment & Human Development*, 19(2), 107-129. <https://doi.org/10.1080/14616734.2016.1259335>
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2006). Self-regulation as key to school readiness: How early childhood teachers promote this critical competency. In M. Zaslow, & I. Martinez-Beck (Eds.), *Critical*

*issues in early childhood professional development* (pp. 203–224). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing

- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2017). *Zihnin araçları-erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı* (Çev. Ed. Güler, T., Şahin, F., Yılmaz, A. & Kalkan, E.). Anı.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. The Guildford.
- Broekhuizen, M. L., Slot, P. L., Aken, M. A. G., & Dubas, J. S. (2017). Teachers' emotional and behavioral support and preschoolers' self-regulation: Relations with social and emotional skills during play. *Early Education and Development*, 28(2), 135-153. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1206458>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cadima, J., Enrico, M., Ferreira, T., Verschueren, K., Leal, T., & Matos, P. M. (2016). Self-regulation in early childhood: The interplay between family risk, temperament and teacher-child interactions. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(3), 341-360. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1161506>
- Cadima, J., Verschueren, K., Leal, T., & Guedes, C. (2016). Classroom interactions, dyadic teacher-child relationships, and self-regulation in socially disadvantaged young children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 44(1), 7-17. <https://doi.org/10.1007/s10802-015-0060-5>
- Calkins, S. D., & Fox, N. A. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development and psychopathology*, 14(03), 477-498. <https://doi.org/10.1017/S095457940200305X>
- Calkins, S. D., & Williford, A. P. (2009). Taming the terrible twos: Self-regulation and school readiness. In O. A. Barbarin, & B. H. Wasik (Eds.), *Handbook of child development and early education* (pp. 172–199). Guilford.
- Cameron, C. E., Kim, H., & Doromal, J. B. (2022). Among underserved children, behavioral self-regulation most consistently predicts early elementary teachers' ratings of overall social-emotional learning. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.937869>
- Canaslan-Akyar, B., & Sungur, S. (2022). Preschool children's digital media usage and self-regulation skill. *Turkish Journal of Education*, 11(2), 126-142. <https://doi.org/10.19128/turje.889549>
- Colliver, Y., Harrison, Y. L., Brown, J.E., & Humburg, P. (2021). Free play predicts self-regulation years later: Longitudinal evidence from a large australian sample of toddlers and preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 148–161. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.11.011>
- Creswell, J.W. (2006). Understanding Mixed Methods Research, (Chapter 1). [http://www.sagepub.com/upm-data/10981\\_Chapter\\_1.pdf](http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf) adresinden 20.12.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (Y. Dede & S. B. Demir, Çev.). Anı.
- Cuartas, J., Hanno, E., Lesaux, N. K., & Jones, S. M. (2022). Executive function, self-regulation skills, behaviors, and socioeconomic status in early childhood. *Plos One*, 17(11). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0277013>

- Çelik, B., & Kamaraj, İ. (2020). 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerisi üzerinde çocuk katılımlı eğitim programının etkisinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51(51), 1-17. <https://doi.org/10.15285/maruaeabd.559762>
- Dan, A. (2016). Supporting and developing self-regulatory behaviors in early childhood in young children with high levels of impulsive behavior. *Contemporary Issues in Education Research*, 9(4), 189-200. <https://doi.org/10.19030/cier.v9i4.9789>
- Denham, S. A., Warren-Khot, H. K., Bassett, H. H., Wyatt, T., & Perna, A. (2012). Factor structure of self-regulation in preschoolers: testing models of a field-based assessment for predicting early school readiness. *Child Psychology*, 111(3), 386-404. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2011.10.002>
- Diamond, A., & Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old. *Science*, 333(6045), 959-964. <http://doi.org/10.1126/science.1204529>
- Dilworth-Bart, J. E., Poehlmann-Tynan, J. A., Taub, A., Liesen, C. A., & Bolt, D. (2018). Longitudinal associations between self-regulation and the academic and behavioral adjustment of young children born preterm. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 193-204. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.09.007>
- Duncan, R. J., Schmitt, S. A., Burke, M., & McClelland, M. M. (2018). Combining a kindergarten readiness summer program with a self-regulation intervention improves school readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 291-300. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.012>
- Drake, K., Belsky, J., & Fearon, R. M. (2014). From early attachment to engagement with learning in school: the role of self-regulation and persistence. *Developmental psychology*, 50(5), 1350. <http://doi.org/10.1037/a0032779>
- Eisenberg, N., Michalik, N., Spinrad, T. L., Hofer, C., Kupfer, A., Valiente, C., Liew, J., Cumberland, A., & Reiser, M. (2007). The relations of effortful control and impulsivity to children's sympathy: A longitudinal study. *Cognitive Development*, 22, 544-567. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2007.08.003>
- Emre, O., Temiz, A., Tarkoçin, S., & Ulutaş, A. (2020). Öğretmen değerlendirmesine göre 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile yalnızlık ve sosyal memnuniyetsizlikleri arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(45), 124-139.
- Erkan, N. S., & Sop, A. (2018). Ebeveyn tutumları, davranış problemleri ve okula hazır bulunuşluk arasındaki ilişkinin öz düzenlemenin aracılık etkisi ile incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 43(196), 27-47. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7474>
- Ezmeçi, F. (2019). *Okul Öncesi Öz-Düzenleme Programı'nın çocukların öz düzenleme, problem davranış ve sosyal becerilerine etkisi* (Tez No. 563794) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Falagas, M. E., Pitsouni, E. I., Malietzis, G. A., & Pappas, G. (2008). Comparison of pubmed, scopus, web of science and google scholar: Strengthsand weakness. *FASEB Journal*, 22, 338-342. <https://doi.org/10.1096/fj.07-9492LSF>
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması* (Tez No. 314894) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Finders, J. K., Duncan, R. J., Korucu, I., Bryant, L. B., Purpura, D. J., & Schmitt, S. A. (2021). Examining additive and synergistic relations between preschool self-regulation and executive function skills: Predictions to academic outcomes. *Frontiers in Psychology, 12*, 721282. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.721282>
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology, 51*(1), 44–51. <https://doi.org/10.1037/a0038256>
- Fridman, R., Eden, S., & Spektor-Levy, O. (2020). Nascent inquiry, metacognitive, and self-regulation capabilities among preschoolers during scientific exploration. *Frontiers in Psychology, 11*.
- Garon, N., Bryson, S. E., & Smith, I. M. (2008). Executive function in preschoolers: a review using an integrative framework. *Psychological bulletin, 134*(1), 31-60. <http://doi.org/10.1037/0033-2909.134.1.31>
- Grolnick, W. S., & Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children's selfregulation. In M. H. Bornstein. (Eds.), *Handbook of parenting: Practical issues in parenting* (pp. 89–110). Lawrence Erlbaum.
- Guirguis, R., & Antigua, K. C. (2017). DLLs and the development of self-regulation in early childhood. *Cogent Education, 4*(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1355628>
- Gündüz, A. (2020). *Öz düzenleme eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine ve etkileşimli akran oyunlarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 643539) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Haimovitz K, Dweck CS, & Walton GM. (2020). Preschoolers find ways to resist temptation after learning that willpower can be energizing. *Developmental Science, 23*(3), e12905. <http://doi.org/10.1111/DESC.12905>
- 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 Childhood Development and Care, 192*(10), 1626-1642. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1918125>
- Heidary, S., Hashemi, Z., Jamali, S. M., & Ebrahim, N. A. (2023). Quantitative and qualitative analysis of executive functions: A bibliometric approach. *Current Psychology, 43*, 1-19. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-05033-x>
- Heikamp, T., Trommsdorff, G., Druey, M. D., Hübner, R., & Suchodoletz, A. (2013). Kindergarten children's attachment security, inhibitory control, and the internalization of rules of conduct. *Frontiers in Psychology, 4*(133), 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00133>
- Hernández, M. M., Eisenberg, N., Valiente, C., Spinrad, T. L., Johns, S. K., Berger, R. H., & et al. (2018). Self-regulation and academic measures across the early elementary school grades: examining longitudinal and bidirectional associations. *Early Education Development, 29*(7), 914–938. <https://doi.org/10.1080/10409289.2018.1496722>
- Higgins, J. P., & Green, S. (2008). *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions*. The Cochrane Collaboration.
- Hofmann, W., Schmeichel, B. J., & Baddeley, A. D. (2012). Executive functions and selfregulation. *Trends in cognitive sciences, 16*(3), 174-180. <http://doi.org/10.1016/j.tics.2012.01.006>

- Howard, S. J., Neilsen-Hewett, C., de Rosnay, M., Grimmond, J., Buckley-Walker, K., & Melhuish, E. C. (2021). Evaluating the viability of a structured observational approach to assessing early self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 48(12), 186-197. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.03.003>
- Howard, S. J., Vasseleu, E., Neilsen-Hewett, C., Rosnay, M., Chan, A. Y. C., Johnstone, S., Mavilidi, M., Paas, F., & Melhuish, E. C. (2021). Executive function and self regulation: Bi-directional longitudinal associations and prediction of early academic skills. *Frontiers in Psychology*, 12, 733328. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.733328>
- Howard, S. J., & Vasseleu, E. (2020). Self-regulation and executive function longitudinally predict advanced learning in preschool. *Frontiers in Psychology*, 11(49). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00049>
- Howard, S. J., Vella, S. A., & Cliff, D. P. (2018). Children's sports participation and self-regulation: Bidirectional longitudinal associations. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 140-147. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.09.006>
- Howard, S. J., Vasseleu, E., Neilsen-Hewett, C., & Cliff, K. (2018). Evaluation of the preschool situational self-regulation toolkit (PRISIST) program for supporting children's early self-regulation development: Study protocol for a cluster randomized controlled trial. *Trials*, 19(64). <http://doi.org/10.1186/s13063-018-2455-4>
- Huang, R., Geng, Z., & Siraj, I. (2023). Exploring the Associations among Chinese Kindergartners between Academic Achievement and Behavioral, Cognitive and Emotional Self-regulation. *Early Education and Development*, 34(3), 591-606. <https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2056695>
- Hughes, S. O., Power, T. G., O'Connor, T. M., & Fisher, J. O. (2015). Executive functioning, emotion regulation, eating self-regulation, and weight status in low-income preschool children: How do they relate? *Appetite*, 89, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2015.01.009>
- İspir, B., & Yıldız, A. (2021). Türkiye'de öğrenme amaçlı yazma hakkında yapılan araştırmaların analizi: Bir meta-sentez çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3396-3447. <https://doi.org/10.26466/opus.906264>
- Jones, S. M., Bub, K. L., & Raver, C. C. (2013). Unpacking the black box of the csrp intervention: The mediating roles of teacher-child relationship quality and self-regulation. *Early Education Development*, 24(7), 1043-1064. <https://doi.org/10.1080/10409289.2013.825188>
- Kara, E., H., G., Gönen, M., S., & Pianta, R. (2017). The examination of the relationship between the quality of teacher-child interaction and children's self-regulation skills. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(4), 880-895. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016018694>
- 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>
- Kälin, S., & Roebbers, C. M. (2021). Self-regulation in preschool children: Factor structure of different measures of effortful control and executive functions. *Journal of Cognition and Development*, 22(1), 48-67. <https://doi.org/10.1080/15248372.2020.1862120>
- Kegel, C. A. & Bus, A. G. (2013). Links between DRD4, executive attention, and alphabetic skills in a nonclinical sample. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(3), 305-312. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2012.02604.x>



- Kırkıcı, K. A., & Demir, B. (2020). Examination of pre-school students' self-regulation skills. *Problems of Education in the 21st Century*, 78(6), 967-982. <https://doi.org/10.33225/pec/20.78.967>
- Kitchenham, B. (2004). *Procedures for performing systematic reviews*. Keele University.
- Kopp, C. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199–214. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.2.199>
- Kurt, A., & Erdoğan, M. (2015). Program değerlendirme araştırmalarının içerik analizi ve eğilimleri; 2004-2013 yılları arası. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 199-224. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.4167>
- Kurt, Ş. H., & Sığırtmaç, A. D. (2023). Çocuğun öz-düzenleme gelişimi: Okul öncesi eğitim süresi ve öğretmenlerin öz-düzenleme düzeyi bağlamında incelenmesi. *Eğitim ve bilim*, 48(214), 99-115. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1114130>
- Li, J., Burnham, J. F., Lemley, T., & Britton Robert M. (2010). Citation Analysis: Comparison of Web of Science1, ScopusTM, SciFinder1, and Google Scholar. *Journal of Electronic Resources in Medical Libraries*, 7(3), 196–217. <https://doi.org/10.1080/15424065.2010.505518>
- Liew, J. (2012). Effortful control, executive functions, and education: Bringing self-regulatory and social-emotional competencies to the table. *Child Development Perspectives*, 6(2), 105–111. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00196.x>
- Lipsey, M. W., Nesbitt, K. T., Farran, D. C., Dong, N., Fuhs, M. W., & Wilson, S. J. (2017). Learning-related cognitive self-regulation measures for prekindergarten children: A comparative evaluation of the educational relevance of selected measures. *Journal of Educational Psychology*, 109(8), 1084-1102. <https://doi.org/10.1037/edu0000203>
- Lonigan, C. J., Allan, D. M., & Phillips, B.M. (2017). Examining the predictive relations between two aspects of self-regulation and growth in preschool children's. *Early Literacy Skills Development Psychology*, 53(1), 63–76. <https://doi.org/10.1037/dev0000247>
- Lonigan, C. J., Hand, E. D., Spiegel, J. A., Morris, B. M., Jungersen, C. M., Alfonso, S. V., & Phillips, B. M. (2022). Does preschool children's self-regulation moderate the impacts of instructional activities? Evidence from a randomized intervention study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 216. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105321>
- Lunkenheimer, E., Panlilio, C., Lobo, F. M., Olson, S. L., & Hamby, C. M. (2019). Preschoolers' self-regulation in context: task persistence profiles with mothers and fathers and later attention problems in kindergarten. *Journal Abnorm Child Psychology*, 47(6), 947–960. <https://doi.org/10.1007/s10802-019-00512-x>
- Malaspina, M., & Garcia Ampudia, L. (2022). The mediating role of self-regulation in the relationship between parenting behaviors and early mathematical development in peruvian preschool children. *International Journal of Educational Psychology*, 11(3), 293-313. <http://dx.doi.org/10.17583/ijep.6856>
- Manjarres, MT., Duarte, DPM., Navarro-Obeid, J., Álvarez, MLV., Martinez, I., Cudris-Torres, L., Hernández-Lalinde, J., & Bermúdez, V. (2023). A bibliometric analysis and literature review on emotional skills. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1040110>
- McClelland, M. M., Acock, A. C., & Morrison, F. J. (2006). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(4), 471–490. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.09.003>

- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2011). Self-regulation in early childhood: Improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures. *Child Development Perspectives*, 6(2), 136–142. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x>
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C.L., Jewkes, A.M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947–959. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.4.947>
- McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E., & Tominey, S. (2010). Self-regulation: The integration of cognition and emotion. In R. Lerner (Series Eds.) & W. Overton (Vol. Eds.), *Handbook of life-span development* (pp. 509–553). Wiley & Sons.
- McGowan, A. L., Gerde, H. K., Pfeiffer, K. A., & Pontifex, M. B. (2023). Meeting 24-hour movement behavior guidelines in young children: improved quantity estimation and self-regulation. *Early Education and Development*, 34(3), 762–789. <https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2056694>
- Melo, C., Pianta, R. C., LoCasale-Crouch, J., Romo, F., & Ayala, M. C. (2022). 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>
- Mohamed, A. H. H. (2012). The relationship between metacognition and self-regulation in young children. *Social and Behavioral Sciences*, 69, 477–486. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.436>
- 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. <https://dx.doi.org/10.1037/dev0000159>
- Morrison, F. J., Ponitz, C. C., & McClelland, M. M. (2010). Self-regulation and academic achievement in the transition to school. In M. Posner (Series Eds.) & S. Calkins & M. Bell (Vol. Eds.), *The developing brain: Development at the intersection of emotion and cognition* (pp. 203–224). American Psychological Association.
- Munzer, T. G., Miller, A., L., Peterson, K. E., BrophyHerb, H. E., Horodyski, M. A., Contreras, D., Sturza, J., Lumeng, J. C., & Radesky, J. (2018). Media exposure in low-income preschool-aged children is associated with multiple measures of self-regulatory behavior. *Journal of Developmental & Behaviour Pediatrics*, 39(4), 303-309. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000560>
- 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.
- Öztabak, M., & Özyürek, A. (2018). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 385-395. <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1544>
- Pawson, R. (2006). *Evidence based policy: A Realist perspective*. Sage.
- Patrick, H. & Middleton, M. J. (2002). Turning the kaleidoscope: What we see when self-regulated learning is viewed with a qualitative lens. *Educational Psychologist*, 37(1), 27–39. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3701\\_4](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3701_4)
- Pears, K. C., Kim, H. K., Healey, C. V., Yoerger, K., & Fisher, P. A. (2014). Improving child self-regulation and parenting in families of pre-kindergarten children with developmental disabilities

- and behavioral difficulties. *Prevention Science*, 16, 222-232. <http://doi.org/10.1007/s11121-014-0482-2>
- 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. <http://doi.org/10.1037/a0015365>
- Power, T. G., Beck, A., Garcia, K. S., Aguilar, N. D., Hopwood, V., Ramos, G., Guerrero, Y. O., Fisher, J. O., O'Connor, T. M., & Hughes, S. O. (2022). Low-income latina mothers' scaffolding of preschoolers' behavior in a stressful situation and children's self-regulation: A longitudinal study. *Parenting: Science and Practice*, 22(2), 161–187. <https://doi.org/10.1080/15295192.2020.1820835>
- Prieto-Sandoval, V., Alfaro, J. A., Mejía-Villa, A., & Ormazabal, M. (2016). ECO-labels as a multidimensional research topic: Trends and opportunities. *Journal of Cleaner Production*, 135, 806–818. <http://doi.org/10.1016/j.clepro.2016.06.167>
- Ramani, G. B. (2012). Influence of a playful, child-directed context on preschool children's peer cooperation. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 159-190. <https://www.jstor.org/stable/23098461>
- Ramsook, K. A., Welsh, J. A., & Bierman, K. L. (2020). What you say, and how you say it: Preschoolers' growth in vocabulary and communication skills differentially predict kindergarten academic achievement and self-regulation. *Social Developmental*, 29(3), 783–800. <https://doi.org/10.1111/sode.12425>
- Raver, C. C., Smith Carter, J., Charles McCoy, D., Roy, A., Ursache, A., & Friedman, A. (2012). Testing models of children's self-regulation within educational contexts: Implications for measurement. *Advances in Child Development and Behavior*, 42, 245–270. <http://doi.org/10.1016/b978-0-12-394388-0.00007-1>
- Ribner, A. D., Willoughby, M. T., Blair, C. B. & Family Life Project Key Investigators (2017). Executive function buffers the association between early math and later academic skills. *Frontiers in psychology*, 8, 869. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00869>
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (1998). Temperament. In W. Damon, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol 3. Social emotional and personality development* (pp. 105–176). Wiley.
- Sandelowski, M., Barroso, J., & Voils, C. I. (2007). Using qualitative metasummary to synthesize qualitative and quantitative descriptive findings. *Research in nursing & health*, 30(1), 99-111. <http://doi.org/10.1002/nur.20176>
- Schmidt, H., Daseking, M., Gawrilow, C., Karbach, J., & Kerner auch Koerner, J. (2021). Self-regulation in preschool: Are executive function and effortful control overlapping constructs? *Developmental Science*, 25(6). <http://doi.org/10.1111/desc.13272>
- Schumacher, A. M., Miller, A. L., Watamura, S. E., Kurth, S., Lassonde, J. M., & LeBourgeois, M. K. (2017). Sleep moderates the association between response inhibition and self-regulation in early childhood. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 46(2), 222-235. <https://doi.org/10.1080/15374416.2016.1204921>

- Sezer, H. N., & Alabay, E. (2018). Türkiye'de özdüzenleme ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 74(6), 367-384. <https://doi.org/10.16992/ASOS.13827>
- Sezgin, E. (2016). *Çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerine oyun temelli eğitimin etkisinin incelenmesi* (Tez No.429423) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sher-Censor, E., Khafi, T. Y., & Yates, T. M. (2016). Preschoolers' self-regulation moderates relations between mothers' representations and children's adjustment to school. *Developmental Psychology*, 52(11), 1793-1804. <https://doi.org/10.1037/dev0000178>
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington, DC: National Academy.
- Slot, P. L., Mulder, H., Verhagen, J., & Leseman, P. P. M. (2017). Preschoolers' cognitive and emotional self-regulation in pretend play: Relations with executive functions and quality of play. *Infant and Child Development*, 26(6). <https://doi.org/10.1002/icd.2038>
- Smith-Donald, R., Raver, C., Hayes, T. & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of preschool self-regulation assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, s. 173-187. Ormrod, J. E. (2010). *Educational psychology. Developing learners*. New Jersey: Pearson, Allyn & Bacon.
- Solomon, T., Plamondon, A., O'Hara, A., Finch, H., Goco, G., Chaban, P., Huggins, L., Ferguson, B., & Tannock, R. (2018). A cluster randomized-controlled trial of the impact of the tools of the mind curriculum on self-regulation in Canadian preschoolers. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.02366/full>
- Soydan, S. B. (2023). The relationship between emotional regulation skills and the adaptability to the classes of children the regulatory role of social interaction practices by the teacher. *Infants & Young Children*, 36(2), 110–129. <https://doi.org/10.1097/IYC.0000000000000239>
- Sökmen, Y., Taş, Y., & Sarıkaya, İ. (2023). An evaluation of the studies on selfregulated learning in primary education: A bibliometric mapping analysis. *Psycho-Educational Research Reviews*, 12(1), 321-337. [https://doi.org/10.52963/PERR\\_Biruni\\_V12.N1.20](https://doi.org/10.52963/PERR_Biruni_V12.N1.20)
- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R. A., Valiente, C., Shepard, S. A., ... & Guthrie, I. K. (2006). Relation of emotion-related regulation to children's social competence: A longitudinal study. *Emotion*, 6(3), 498. <http://doi.org/10.1037/1528-3542.6.3.498>
- Squires, C., & Manfra, L. (2021). Preschoolers' endogenously-triggered self-regulation. *Cognitive Development*, 58(3). <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2021.101032>
- Suveg, C., Shaffer, A., & Davis, M. (2016). Family stress moderates relations between physiological and behavioral synchrony and child self-regulation in motherpreschooler dyads. *Developmental Psychobiology*, 58(1), 83–97. <https://doi.org/10.1002/dev.21358>
- Şahin, B. (2022). *Okul Öncesi Eğitim Temelinde Çocukların Öz Düzenleme Becerileri İle İlgili Türkiye'de Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- 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>

- Torres, M. M., Domitrovich, C. E., & Bierman, K. L. (2015). Preschool interpersonal relationships predict kindergarten achievement: Mediated by gains in emotion knowledge. *Journal of Applied Developmental Psychology, 39*, 44–52. <http://dx.doi.org/10.1016/j.appdev.2015.04.008>.
- Tutkun, C. Tezel Şahin, F., & Işıktekiner, S. (2016). Dört-beş yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. Ö. Demirel & S. Dinçer (Eds.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı* (ss. 459-473). Pegem Akademi.
- Tzuriel, D., Hanuka-Levy D., & Kashy-Rosenbaum, G. (2022). Dynamic assessment of self-regulation and planning behavior. *Frontier in Education, 7*. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.885170>
- Uman, L. S. (2011). Systematic reviews and meta-analyses. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 20*(1), 57-59. <https://doi.org/10.1002/9781444311723.ch8>
- Ursache, A., Blair, C., & Raver, C. C. (2012). The promotion of self-regulation as a means of enhancing school readiness and early achievement in children at risk for school failure. *Child Development Perspectives, 6*(2), 122–128. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00209.x>
- Vabø, K. B., Aadland, K. N., Howard, S. J., & Aadland, E. (2022). The multivariate physical activity signatures associated with self regulation, executive function, and early academic learning in 3–5-year old children. *Frontiers in Psychology, 13*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.842271>
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2004). Understanding self-regulation: An introduction. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, Theory, and Applications* (pp. 1-9). New York, NY: The Guilford Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society: The development of higher mental processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University.
- Wagner, N. J., Holochwost, S., Danko, C., Proper, C. B., & Coffman, J. L. (2021). Observed peer competence moderates links between children’s self-regulation skills and academic performance. *Early Childhood Research Quarterly, 54*, 286–293. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.10.001>
- Whitebread, D. (2013). Self-regulation in young children: Its characteristics and the role of communication and language in its early development. *The British Journal of Educational Psychology, Monograph Series II: Psychological Aspects of Education- Current Trends, 10*, 25–44. <https://doi.org/10.53841/bpsmono.2013.cat1370.3>
- Whitebread, D., Bingham, S., Grau, V., Pino Pasternak, D. & Sangster, C. (2007). Development of metacognition and self-regulated learning in young children: Role of collaborative and peerassisted learning. *Journal of Cognitive Education and Psychology, 6*, 433–455. <https://doi.org/10.1891/194589507787382043>
- Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, P. D., Sangster, C., Grau, V., Bingham, S., & Demetriou, D. (2009). The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children. *Metacognition Learning, 4*(1), 63–85. <https://doi.org/10.1007/s11409-033-1>
- Williams, K. E., & Bentley, L. A. (2021). Latent profiles of teacher-reported self-regulation and assessed executive function in low-income community preschools: Relations with motor, social, and school readiness outcomes. *Frontiers in Psychology, 12*.

- Williford, A. P., Vick Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education & Development, 24*(2), 162-187. <http://doi.org/10.1080/10409289.2011.628270>
- Yang, W., Ng, D. T. K., & Gao, H. (2021). Robot programming versus block play in early childhood education: effects on computational thinking, Sequencing Ability, and Self-Regulation. *British Journal of Educational Technology, 53*(6), 1817–1841. <https://doi.org/10.1111/bjet.13215>
- Yavuz, N. (2022). Sosyal bilimlerde sistematik literatür analizi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(1), 347-360. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1134606>
- Zachariou, A., Bonneville-Roussy, A., Hargreaves, D., & Neokleous, R. (2023). Exploring the effects of a musical play intervention on young children's self-regulation and metacognition. *Metacognition and Learning, 18*, 983-1012. <https://doi.org/10.1007/s11409-023-09342-1>
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeichner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic.

Ek 1. Dâhil edilen çalışmaların özeti

	Yazar/lar	Yıl	Ülke	Çalışma Grubu	Araştırma Yöntemi	Veri Toplama Araçları	Birincil Bulgular/ Araştırma sorularıyla ilgili bulgular	Araştırılan öz- düzenleme ve boyutları
M1	Büyüktaşkapu Soydan	2023	Türkiye	51 okul öncesi öğretmeni	Nicel	Teacher Observation of Classroom Adaptation Checklist, The Social Interaction Practices for the Preschool Years (SIPPY) Questionnaire, The Emotional Regulation Checklist	Çocukların duygu düzenleme becerilerinin sınıf uyumunu olumlu yönde etkilediğini ve duygu düzenlemede zorluk yaşayan çocukların daha fazla sınıf uyum sorunu gösterdiğini ortaya koymaktadır.	Duygu düzenleme becerileri
M2	Kurt ve Sığırtmaç	2023	Türkiye	213 Çocuk ve 316 Öğretmen	Nicel	Öz Düzenleme Ölçeği, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Düzenlemeli Öğrenmeyi Desteklemek İçin Uygulamalarını Değerlendirme Ölçeği	Çocukların öz düzenlemelerinin ve duygu düzenlemelerinin cinsiyete göre kız çocuklar lehine farklılaştığı, öğretmenlerin öz düzenlemeleri ve öz düzenlemeli öğrenmeyi desteklemeye yönelik sınıf içi uygulamaları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.	Öz düzenleme
M3	Zachariou, Bonneville-Roussy, Hargreaves ve Neokleous	2023	Kıbrıs	6 yaş 98 çocuk	Nicel	Musical play intervention, Train Track Task (TTT), Metacognitive Knowledge Interview, Checklist of Independent Learning Development 3–5 (CHILD 3–5), Coding on-task self-regulation and metacognition, Metacognitive knowledge at interview	Öğretmen tarafından bildirilen değerlendirme ve üstbilişsel bilgi açısından belirtilen sonuçta çocukların stratejilere ilişkin üstbilişsel bilgileri üzerinde önemli bir etki ortaya çıkardığı görülmektedir.	Öz düzenleme/ Üstbiliş
M4	Bharatharaj, Pepperberg, Kutty, Munisamy ve Krägeloh	2023	Belirtilmemiş	4-5 yaş grubu 24 çocuk	Nicel	Hikaye anlatımı, tekerleme söylemek, çocukların oyuncak tercihleri, insansı robot	Çocuklardan basitçe beklmeleri istendiğinde bekleme süresinin artış gösterdiği ancak öğretmenlerin dikkat dağıtıcı etkinlikler sunduğu durumda ise bekleme sürelerinin artmadığı görülmüştür.	Yürütücü işlevler
M5	Huang, Geng ve Siraj	2023	Çin	3-4 yaş grubu 864 çocuk	Nicel	Child Self-Regulation and Behavior Questionnaire (CSB), Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ), International Development Early Learning Assessment (IDELA)	Kızların davranışsal ve duygusal öz düzenlemede erkeklerden daha iyi performans gösterdiği, öz düzenlemenin tüm yönleri çocukların aritmetik ve okuryazarlık puanlarıyla ilişkilendirilirken,	Bilişsel, davranışsal, duygusal öz düzenleme

Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

							duygusal öz düzenlemenin katkısı olumsuz olduğu bulunmuştur.	
M6	Canaslan-Akyar ve Sungur	2022	Türkiye	4-6 yaş grubu 911 çocuk ve anneleri	Nicel	Self-regulation skills of 4-6-year-old Children (Mother Form)	Çocuklar dijital medyayı ne kadar çok kullanırsa, o kadar düşük düzeyde öz düzenlemeye sahip oldukları görülmüştür.	Öz-düzenleme
M7	Cuartas, Hanno, Lesaux ve Jones	2022	Amerika	3-4 yaş grubu 2309 çocuk	Karma	The Minnesota Executive Function Scale (MEFS), The Pencil Tap (PT) task, Leiter-3 Examiner Rating Scale, Behavior Rating Inventory of Executive Function (BRIEF), The Behavioral and Emotional Screening System (BESS)	Doğrudan değerlendirmeler ile ebeveyn raporları ve eğitimci raporları kullanılarak ölçüldüğü yürütücü işlev, sosyal ve duygusal becerilerde SES ile ilgili oldukça büyük farklılıklar olduğu görüldü.	Yürütme işlevi/ Öz düzenleme becerileri
M8	Power, Beck, Garcia, Aguilar, Hopwood, Ramos, Guerrero, Fisher, O'connor ve Hughes	2022	Amerika	4-5 Yaş grubu 130 çocuk ve anneleri	Nicel	Doyumu Erteleme Görevi Ölçeği, Annenin Yapı İskelesi Görev Ölçeği	Annelerin öğretici övgü ve sözel olmayan özerkliği teşvik eden yapı iskelesi stratejileri kullandıkları görülmüştür.	Yapı İskelesi (Scaffolding)/Doyumu Ertelemek
M9	Wagner, Holochwost, Danko, Propper ve Coffman	2022	Amerika	4-5 yaş grubu 102 çocuk	Nicel	Individualized Classroom Assessment Scoring System, Preschool SelfRegulation Assessment, The Woodcock-Johnson Tests of Achievement	Çocukların öz düzenleme becerilerinin hem okuma hem de matematik performansı ile olumlu yönde ilişkili olduğu, öz düzenleme becerilerinin cinsiyet ile ilişkili olduğu, kızların öz düzenleme değerlendirici raporlarında yüksek puanlar gösterdiği bulunmuştur.	Öz düzenleme
M10	Korucu, Ayturk, Finders, Schnur, Bailey, Tominey ve Schmitt	2022	Amerika	4-5 yaş grubu 48 ay 932 çocuk	Nicel	Day-Night Stroop task, Head-Toes-Knees-Shoulders task, Child Behavior Rating Scale, Preschool Self-Regulation Assessment-Assessor Report, The Emotion Regulation Checklist, The Woodcock Johnson IV Tests, The Affect Knowledge Test	Öz düzenleme ve yürütme işlevi, çocukların matematik, okuryazarlık ve sosyal-duygusal becerilerini öngördüğü; duygu düzenleme becerilerinin ise çocukların sosyal-duygusal becerilerini yordadığı görülmüştür.	Yürütücü işlevler/ Öz düzenleme/Duygusal Düzenleme
M11	Power ve ark.	2022	Amerika	4-5 yaş grubu 1130 çocuk ve anneleri	Nicel	Delay of Gratification Task, Maternal Scaffolding Task	Hazır erteleme yeteneği gösteren çocukların övgü ve sözel olmayan özerkliği teşvik eden aşamalı destekleme stratejileri kullanan annelerinin olduğu bulunmuştur.	Öz düzenleme/ Aşamalı destekleme



Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

M12	Melo, Pianta, LoCasale, Crouch, Romo ve Ayala	2022	Amerika	3-4 yaş grubu 2383 çocuk	Nicel	The Pencil Tap, Approaches to Learning Scale, Problem Behavior Scale, The Classroom Assessment Scoring System	Sınıf deneyimlerinin kalitesinin dozaj ve öz düzenleme arasındaki ilişkiyi yönettiğinin, sınıf faktörlerinin de öz düzenlemeyi etkilediği görülmüştür.	Bilişsel öz düzenleme/Engelliyici kontrol
M13	Şenol ve Turan	2022	Türkiye	60-72 Ay 64 Çocuk	Nicel	Okul Öncesi Öz-düzenleme Ölçeği, Akademik Yeterlik Ölçeği, Erken Okur Yazarlık Testi	Risk altında olan çocukların öz düzenlemeleri, erken akademik yeterlik ve erken okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğu, bu beceriler üzerinde olumsuz etkisinin olduğu görülmüştür.	Öz düzenleme
M14	Yang, Ng ve Gao	2022	Çin	64 ay grubu 101 çocuk ve ebeveynleri	Nicel	The Robot Programming, The Block Play Program, Teacher Training, Teachcheck, Head-Toes-Knees-Shoulders	Başlangıçta düşük öz düzenleme düzeyine sahip robot programlama grubundaki çocuklar, blok oyun grubuna göre zaman içinde öz düzenleme becerilerinde yükselme olduğu bulunmuştur.	Öz düzenleme
M15	Tzuriel, Hanuka-Levy ve Kashy-Rosenbaum	2022	İsrail	3-6 yaş 170 çocuk	Nicel	Seriation Math Problems Test SMPT, Seria-Think Instrument-Revised (STI-R),	Düşük öz düzenlemeye karşı yüksek öz düzenlemeye sahip çocuklar arasında müdahale öncesinden müdahale sonrasında kadar matematik performansındaki gelişiminin farklı olduğu bulunmuştur.	Öz düzenleme /Planlama
M16	Cameron, Kim ve Doromal	2022	Amerika	313 çocuk 4-6 yaş	Nicel	Devereaux Student Strengths Assessment, Head-Toes-Knees-Shoulders task, NEUROPSYchological (NEPSY-II), Emotion Matching Task, Assessment of Children's Emotion Skills, Differential Ability Scales II (DAS)	Yetersiz hizmet alan topluluklardan gelen çocukları etkili bir şekilde desteklemek için anaokuluna girişte sosyal- duygusal öğrenmenin yapı taşlarını doğrudan değerlendirmenin, özellikle davranışsal öz düzenlemenin önemli olduğu görülmüştür.	Davranışsal düzenleme
M17	Lonigan, Hand, Spiegel, Morris, Jungersen, Alfonso ve Phillips	2022	Amerika	51- 64 aylık 184 çocuk	Nicel	Preschool Comprehensive Test of Phonological and Print Processing, Test of Early Reading Ability, Clinical Evaluation of Language Fundamentals-Preschool, Code and Language Intervention Posttest (CLIP), Head-Toes-Knees-Shoulders task, Connors' Teacher Rating Scale, intervention	Bu çalışmada öz düzenleme ile akademik başarı arasında nedensel bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.	Öz düzenleme

Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

M18	Buene Vabø, Aadland, Howard ve Aadland	2022	Norveç	3-5 yaş grubu, 1263 çocuk	Nicel	ActiGraph GT3X+ accelerometers, The Head-Toes-Knees-Shoulders (HTKS) task, Behavior Rating Inventory of Executive Function (BRIEF), The Behavioral and Emotional Screening System (BESS)Preschool SelfRegulation Assessment, Day-Night Stroop task, Head-Toes-Knees-Shoulders task, Child Behavior Rating Scale, Preschool Self-Regulation Assessment-Assessor Report, The Emotion Regulation Checklist, Delay of Gratification Task, Maternal Scaffolding Task Go/ No-Go, EYT Numbers, EYT Mr. Ant, EYT Card Sorting, EYT Expressive Vocabulary	Çocuklarda öz düzenleme, yürütme işlevi ve erken akademik öğrenme ile ilişkili olduğunu, fiziksel aktivite yoğunluğu, aritmetik ve ketleme ile arasında zayıf ilişki olduğu bulunmuştur.	Yürütücü işlevler/ öz düzenleme
M19	Eager, Savage, Nielson, White ve Williams	2022	Avustralya	213 Çocuk	Nicel	Rhythm And Movement-Based Interventions (Ramsr)	Düşük sosyoekonomik geçmişe sahip çocukların bilişsel gelişim için desteğe ihtiyaç duyma olasılıklarının yüksek olduğu, ancak kaliteli müzik ve hareket programı okula hazırbuluşluğu ve engelleme davranışını etkilemektedir.	Öz düzenleme
M20	Malaspina ve Ampudia	2022	Peru	65-78 Ay 85 Çocuk	Nicel	Test Of Early Mathematics Ability, Head-Toes-Knees-Shoulders Task, Parent Behavior Inventory	Çocuklarda öz düzenlemenin ve ebeveynlik davranışlarının, erken matematik gelişiminde önemli yordayıcı değişkenler olduğu bulunmuştur.	Öz düzenleme
M21	K. Finders, J. Duncan, Korucu, B. Bryant, J. Purpura ve Schmitt	2021	Amerika	36 okul öncesi sınıfı 126 çocuk	Nicel	Social Skills Rating Scale, Dimension Change Card Sort task, Woodcock Johnson IV Tests of Achievement – Applied Problems substest, Woodcock Johnson IV Tests of Achievement – Letter-Word Identification substest, Peabody Picture Vocabulary Test	Anaokuluna geçiş boyunca her iki zaman noktasında (dönem başlarında) okuryazarlık için öğretmen tarafından derecelendirilen öz-düzenleme ile doğrudan değerlendirilen yürütücü işlev arasındaki sinerjik ilişkiler için kanıt sağlayan önemli bir etkileşim ortaya çıktığı görülmüştür.	Öz düzenleme/ Yürütücü işlevler

Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

M22	Howard, Vasseleu, Neilsen-Hewett, Rosnay, Chan, Johnstone, Mavilidi, Paas ve Melhuish	2021	Avustralya	3-5 yaş grubu 199 çocuk	Nicel	The Head-Toes-Knees-Shoulder task, The Preschool Situational Self-Regulation Toolkit Assessment, Child Self-Regulation and Behavior Questionnaire, Early Years Toolbox (EYT), Early Numeracy Expressive Vocabulary, EYT Expressive Vocabulary	Yürütücü işlevler ve öz düzenlenme arasında çift yönlü ilişki olduğu, erken akademik becerilerde etkisini göstermiştir. Yürütücü işlevler ve öz düzenlenmeyi birbirinden ayırmak için bulgular elde edilmiştir.	Öz düzenleme/ Yürütücü işlevler
M23	Bølstad, Havighurst, Tamnes, Nygaard, Bjørk, Stavrinou ve Espeseth	2021	Norveç	5-6 yaş grubu 20 çocuk ve ebeveynleri	Nicel	Tuning in to Kids (TIK), emotion-related socialization behaviors (ERSBs), Emotional Go/No-Go task (EGNG), AX-Continuous Performance Task (AX-CPT)	Uygulanan müdahale programı ile çocukların yürütücü kontrol becerilerinin iyileştiği ve çocukların öz düzenlemelerinde gelişmeler gösterdiği bulunmuştur.	Öz düzenleme
M24	Hautakangas, Kumpulainen ve Uusitalo	2021	Finlandiya	4-7 yaş grubu 28 çocuk	Karma	Head-Toes-Knees-Shoulders Task (HTKS), Children Behavior Rating Scale (CBRS), Adult Engagement Scale (AES), The Kids' Skills programme	Çocuk Becerileri müdahalesi, öğretmenin çocukların öz-düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik güçlü katılımını ve öğretmenin çocuğu zorlu durumlarda nasıl desteklediği gibi etkileşimlerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır.	Öz düzenleme becerilerinin gelişimi
M25	Ratcliff, Vazquez, Lunkenheimer, ve Cole	2021	Amerika	2-5 Yaş 120 Çocuk	Nicel	Self-Soothing	Dikkat dağıtma kullanımının süresindeki artış ve baskınlığı, çocukların 5 yaşına kadar iyi düzenlenmiş olduklarına dair yargıları yordarken, teklif verme kullanımının baskınlığındaki büyüme, iyi düzenlenmiş olarak derecelendirilmeyi olumsuz olarak yordadığı görülmektedir.	Duygu düzenleme
M26	Bai, Johnson, Trost, Lester, Nathan ve Christian	2021	Avustralya	3-5 yaş grubu 56 çocuk	Nicel	Head Toes Knees And Shoulders Task, Bracken School Readiness Assessment	Okul öncesi çocukların fiziksel aktiviteleri, öz düzenlemeleri ve bilişsel okul hazır bulunuşlukları arasında doğrudan ve dolaylı ilişkilerin olduğu bulunmuştur.	Öz düzenleme
M27	Colliver, Harrison, Brown, ve Humburg	2021	Avustralya	2-3/ 4-5 yaş grubu, 2213 çocuk	Nicel	Short Temperament Scale For Children (Stsc), Family Socio-Economic Position (Sep), 26 Lsac Tud items (Play items italicized)	Çocukluk yıllarında ve anaokulu döneminde yapılandırılmamış sessiz oyunda ne kadar çok zaman harcarsalrsa, öz düzenleme yeteneklerini ve diğer yordayıcıları kontrol ettikten sonra bile 4-5 ve 6-7 yaşlarında öz düzenleme becerilerinin o kadar iyi olduğunu göstermektedir. Okul öncesi çocukların 1	Öz düzenleme becerileri

Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

							ile 5 saat arasında öğretilen aktif oyun süresi, 2 yıl sonraki öz düzenlemeyi önemli ölçüde öngördüğü bulunmuştur.	
M28	Schmidth, Daseking, Gawrilow, Karbach ve Koerner	2021	Almanya	3-6 Yaş grubu 88 Çocuk	Nicel	Ef Touch Battery, Brief-P, Child Behavior Questionnaire	Yürütücü işlev ile çaba gerektiren kontrol arasında yüksek ilişki olduğu bulunmuştur.	Yürütücü işlev/ Çaba gerektiren kontrol/ Öz düzenleme
M29	Williams ve Bentley	2021	Avustralya	4-5 yaş grubu 206 çocuk	Nicel	Early Years Toolbox (EYT), Child Self-Regulation and Behavior Questionnaire (CSBQ), Bracken School Readiness Assessment, Early Screening Inventory, Teacher-reported EYT-CSBQ	Öz düzenleme ve yürütücü işlev becerilerinin düşük profil olarak belirlenen çocuklarda risk altında olduğu bulunmuştur.	Yürütücü işlev, öz-düzenleme
M30	Kälin ve Roebers	2021	İsviçre	4-6 yaş grubu 230 çocuk	Nicel	Dimensional change card sorting task, Children's behavior questionnaire, Stroop Task, Whisper, Puzzle Box, Color Span	Çaba gerektiren kontrol ve yürütücü işlev görevlerinin çeşitliliğinin öz düzenlemenin benzer yönlerinden yararlandığını ve bu nedenle çaba gerektiren kontrol ve yürütücü işlevleri kapsayan entegre bir öz-düzenleme modelini desteklediğini göstermektedir.	Çaba gerektiren kontrol/ Yürütücü işlevler
M31	Howard, Neilsen-Hewet, Rosnary, Vasseleu, ve Melbuish	2021	Avustralya	3-5 yaş grubu 80 çocuk	Nicel	Preschool Situational Self-Regulation Toolkit, Head-Toes-Knees-Shoulders, Child Behavior Rating Scale	PRISIST ve HTKS çocukların okula hazır bulunuşluğuyla güçlü ilişkiler gösterdiği ve cinsiyetler arasında sistematik farklılıklar ortaya koymadığı bulunmuştur.	Bilişsel, davranışsal, duygusal düzenleme
M32	Squires ve Manfra	2021	Amerika	83 Çocuk 5 Yaş grubu	Nitel	Preliminary trials consisted of color identification, card sort, clean up, spill avoidance, and pour for prize. Coding endogenously-triggered regulation	Okul öncesi çocukların görevde içsel olarak tetiklenen talepler için düzenleme gösterebileceğini ve görevdeki içsel olarak tetiklenen performansın, görevdeki dışsal olarak tetiklenen performanstan ayrılabilceğini gösteren bulgular elde edilmiştir.	Öz-düzenleme
M33	Fridman, Eden ve Spektor-Levy	2020	İsrail	215 çocuk, 5-6 yaş grubu	Karma	Structured exploration task, Metacognitive Skills in Constructional Play Engagement (MetaSCoPE) coding scheme. Open-ended scientific exploration task, Exploration Tasks	Okul öncesi çocukların sorgulama yeteneklerinin beş ölçüsü ile üstbilişsel stratejik farkındalık ve öz düzenleme ölçüleri arasında ilişki bulunurken; açık uçlu oyuna dayalı, keşif görevi bağlamında	Üstbiliş/ Öz-düzenleme/ Sorgulama yeteneği

							önemli ölçüde yüksek öz düzenlemelerinin olduğu bulunmuştur.	
M34	Kırkiç ve Demir	2020	Türkiye	4-6 yaş grubu 203 Çocuk	Nicel	Development of the Self-Regulation Skills Scale for 4-6 Years Old Children	Öz düzenleme becerileri arasında cinsiyet, yaş ve sınıf mevcudu açısından anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur.	Öz düzenleme becerisi
M35	Howard, Vasseleu, Batterham ve Neilsen-Hewett	2020	Avustralya	3-5 yaş grubu, 473 çocuk	Nicel	The Preschool Situational Self-Regulation Toolkit (PRSIST) Program, Head-Toes-Knees-Shoulders, Child Self-Regulation & Behaviour Questionnaire (CSBQ, Early Years Toolbox (EYT), Bracken School Readiness Assessment	PRSIST Programı, çocukların öz-düzenleme, yürütme işlevi ve okula hazır bulunuşluklarını, yaşa bağlı normal gelişim oranlarının üzerinde ve üzerinde geliştirdiğini ortaya koymuştur.	Öz düzenleme/ Yürütücü işlevler
M36	Howard ve Vasseleu	2020	Avustralya	3-5 yaş grubu 214 çocuk	Nicel	Bracken School Readiness Assessment (BSRA, 3rd edition; Preschool Situational Self-Regulation Toolkit (PRSIST) Assessment, Early Years Toolbox (EYT), Head-Toes-Knees-Shoulders (HTKS)	PRSIST Programı bilişsel ve davranışsal özelliklerin profili tanımlanırken, erken öğrenmenin doğasını ve temellerini netleştirmeye yardımcı olduğu görülmüştür.	Öz düzenleme/ Yürütücü işlevler
M37	Lin, Liew, ve Perez	2019	Amerika	4-6 yaş grubu 247 çocuk	Nicel	Shape Stroop, Snack Delay, Toy Delay tasks, Conner's Kiddie Continuous performance Task (KCPT)	Çaba gerektiren kontrol ile yürütücü işlevlerin laboratuvar ve performans dayalı davranışsal değerlendirmeleri arasında ilişki olduğu görülmektedir.	Çaba gerektiren kontrol/ Yürütücü işlevler
M38	Lunkenheimer, Panlilio, Lobo, Olson ve Hamby	2019	Amerika	3-5 yaş grubu 217 çocuk, 214 anne, 117 baba	Nicel	Parent-child interaction task: Block design, The Children's Behavior Questionnaire, The Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence, Attention Problems scale of the Teacher Report Form, Child task persistence, Parental praise and directives, Child negative emotion	Annelerin ve babaların düzenleyici gelişimde farklı roller oynadığını ve bağlam içinde kişi merkezli öz düzenleme profillerinin çocukların düzenleyici sorunlarının önlenmesi konusunda bilgi sağlayabileceği bulgusu elde edilmiştir.	Öz düzenleme
M39	McGowan, Gerde, Pfeiffer, Pontifex	2019	Amerika	3-5 yaş grubu	Nicel	Approximate Number System Task, Youth Risk Behavior Survey, Off-task behavior,	Çocuklar için belirli fiziksel aktivite yönergelerini (örneğin, fiziksel aktivite, ekran süresi ve uyku süresi) benimsemenin	Öz düzenleme

Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

				123 çocuk		Youth Screen Time Survey, Brief Infant Sleep Questionnaire, Meeting individual and combinations of movement behaviors, Dose of movement behaviors	ve bunları erken öğrenme standartlarına entegre etmenin faydaları belirlenirken hem aileler hem de okullar, çocukların 24 saatlik hareket yönergelerini karşılama kapasitelerini destekleyebilecekleri ve böylece bilişsel sağlığı desteklerken öz düzenlemenin de gelişeceğini ortaya çıkarmışlardır.	
M40	Ramsook, Welsh ve Bierman	2019	Amerika	4 Yaş Grubu 164 çocuk	Nicel	Aile Sosyo-Ekonomik Formu, The Expressive One-Word Picture Vocabulary Test (Eowpvt, Social Communication Scale, Test Of Preschool Early Literacy, M Pre-Ctopp, Woodcock-Johnson Tests Of Achievement, Sight Word Efficiency Subscale Of The Test Of Word Reading Efficiency, Applied Problems Scale Of The Woodcock-Johnson Tests Of Achievement, 3rd Edition, Nbackward Word Span, Peg Tapping, Dimensional Change Card Sort, School Readiness Questionnaire, The Inattention Subscale Of The Attention Deficit Hyperactivity Disorder Rating Scale	Sosyal iletişim becerileri, kelime dağarcığını hesaba kattıktan sonra öz düzenlemenin yükseldiğini ortaya çıkarmıştır.	Yürütücü İşlevler
M41	Kate ve Donna	2019	Avustralya	48-67 aylık 113 çocuk	Nicel	Early Years Toolbox (EYT), Child Self-Regulation and Behaviour Questionnaire (CSBQ),	Ritim ve hareket müdahalesinin okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin gelişimini desteklemede etkili olduğu bulunmuştur.	Öz düzenleme
M42	Haimovitz, Dweck ve Walton	2018	Amerika	48- 61 aylık 86 çocuk	Nicel	Hikaye kitapları, delay of gratification task	Beklemekle mücadele eden bir hikaye kitabı karakterine maruz kalan çocuklar bu durumu enerji verici bularak kendiliğinden daha fazla gecikme stratejisi üretti ve bununda gecikmeyi artırdığı bulgusu elde edilmiştir.	Hazır erteleme
M43	Dilworth-Bart, Poehlmann-Tynan, Taub, Liesen, ve Bolt	2018	Amerika	36 aylık 168 çocuk	Nicel	The Magic Mountain task, Shapes task, The Towers task, Day/Night task, Woodcock-Johnson III Test of Cognitive Abilities, Child Behavior Checklist,	Öz düzenleme, erken dönem sosyo-demografik risk ile annelerin akademik yeterlilik derecelendirmeleri ve dışsallaştırma sorunları arasındaki ilişkilere aracılık ettiği bulunmuştur.	Öz düzenleme/ Çaba gerektiren kontrol/ Yürütücü işlevler

Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

						Medical record review (NICU), Bayley Scales of Infant Development		
M44	Duncan, Schmitt, Burke, ve McClelland	2018	Amerika	5 yaş grubu 407 çocuk	Nicel	Head-Toes-Knees-Shoulders (HTKS), WoodcockJohnson Psycho-Educational Battery – III Tests of Achievement Bridge to Kindergarten (B2K), Red Light, Purple Light (RLPL)	Öz düzenleme müdahalesini içeren B2K programına katılan çocukların, öz düzenlemede daha fazla kazanım yaşadıklarını göstermiştir.	Öz düzenleme
M45	Munzer, Miller, Peterson, BrophyHerb, Horodyski, RN, Contreras, Sturza, Lumeng, Radesky,	2018	Amerika	Ortalama 49 aylık 541 çocuk	Nicel	Child screen media exposure, Ability to Delay Gratification (ATDG) task, he Social Competence and Behavior Evaluation (SCBE), Child Behavior Questionnaire (CBQ)	Ekrana maruz kalmanın, daha zayıf gözlenen ve ebeveyn tarafından bildirilen, ancak öğretmen tarafından bildirilmeyen öz düzenleme davranışlarıyla küçük ama önemli ilişkileri olduğu bulunmuştur.	Öz düzenleme
M46	Hernández ve ark.	2018	Amerika	5.48 yaş grubu 301 çocuk	Nicel	Head-Toes-Knees-Shoulders (HTKS), computerized continuous performance task (CPT)	CPT ile değerlendirilen engelleyici kontrole dayalı öz düzenleme, matematik veya okuma başarısı düşük olan çocuklar için daha sonra yüksek matematik veya okuma başarısını öngörmüştür.	Davranışsal düzenleme
M47	Öztabak ve Öz Yürek	2018	Türkiye	155 çocuk	Nicel	Okul öncesi öz-düzenleme ölçeği, Aile tutum envanteri	Öz düzenleme becerilerinin alt boyutlarından olan dikkat/dürtü kontrolü ve olumlu duygu puanları ile aile tutumları envanterinin alt boyutları ve toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmadığı bulunmuştur.	Dikkat/dürtü kontrolü
M48	Solomon, Plamondon, O'Hara, Finch, Goco, Chaban, Huggins, Ferguson ve Tannock	2018	Kanada	3-6 yaş 195 çocuk	Nicel	Tools of the Mind preschool curriculum, YMCA Playing to Learn (YMCA PTL), Head-Shoulders-KneesToes task, Strengths and Difficulties Questionnaire, Social Competence and Behavior Evaluation Scale, Peabody Picture Vocabulary Test, Vocabulary Test, EVT-4	Programın etkisi, çocukların dil becerilerinde değişim olmadığını göstermiştir. Program kaliteli oyunu teşvik ettiğinden ve genel olarak benzer şekilde iyi performans gösterdiğinden sınıf için etkili müfredat olacağı görülmüştür.	Yürütücü işlev, öz düzenleme
M49	Erkan ve Sop	2018	Türkiye	66-72 ay 140 Çocuk	Nicel	Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ), Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği (OÖDSTÖ), Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ), Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi	Çocukların dikkat-dürtü kontrol becerileri, çocukların endişeli/ağlamaklı olma davranışı ile okula hazır bulunuşlukları arasında aracılık rolü; çocukların kavgacı/saldırgan olma ve aşırı hareketli/dikkatsiz olma davranışları ile okula hazır bulunuşlukları arasında ise dolaylı aracılık rolü gösterdiği bulunmuştur.	Öz düzenleme

Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

M50	Howard, Vella ve Cliff	2018	Avustralya	4-5 Yaş grubu 4385 Çocuk	Nicel	Moffitt Et Al. (2011) İtems, Corresponding LSAC İtems	Bireysel sporlara katılan küçük çocukların, katılmayanlara göre marjinal olarak ancak önemli ölçüde daha yüksek öz düzenleme sergilediği görülmüştür.	Öz düzenleme
M51	Howard, Vasseleu, Neilsen-Hewett ve Cliff	2018	Avustralya	4-5 yaş grubu 500 çocuk	Nicel	PRISIST program, Head-Toes-Knees-Shoulders (HTKS), Early Years Toolbox (EYT), Bracken School Readiness Assessment, Child Self-Regulation & Behaviour Questionnaire (CSBQ)	PRISIST programı, çocukların öz düzenleme gelişimini desteklemek için profesyonel öğrenimi, yetişkin uygulamalarını, çocuk etkinliklerini ve evle bağlantıları birleştirdiği ortaya koyulduğu bulunmuştur.	Davranışsal, duygusal ve bilişsel düzenleme
M52	Arnott	2018	İskoçya	3-5 Yaş grubu 90 Çocuk	Nitel	Systematic Observations, Interviews With Practitioners, Cluster Mapping (Noting Down Each Child's Location, Activity And Social Interaction On A Classroom Map), Researcher-Led Games	Çocukların pedagojik kültürün dört unsurunu yorumladığını göstermektedir: Çocuk merkezli pedagojiler, yapısal hiyerarşiler, kurallar/düzenlemeler ve ajans/güç olduğu bulunmuştur. Bunların duygusal düzenleme ile ilişkili olduğu bulunmuştur.	Duygusal düzenleme
M53	Lonigan, Allan ve Phillips	2017	Amerika	48-63 ay 1082 çocuk	Nicel	Wechsler Preschool and Primary Scales of Intelligence, Preschool Comprehensive Test of Phonological and Print Processing (PCTOPPP), Head-Toes-Knees-Shoulders Task	Öğretmenlerin yalnızca çocukların erken okuryazarlık becerilerindeki gelişmeyi tahmin ettiği görülmüştür.	Öz düzenleme/Dikkat ve yürütücü işlev
M54	Schumacher, Miller, Wamura, Kurth, Lassonde ve LeBourgeois	2017	Amerika	40-48 aylık 19 çocuk	Nicel	Baseline (habitual nap/night sleep), Sleep restriction (missed nap/ delayed bedtime), Go/no-go task	Tepki engellemesi iyi olan çocukların uyarlanabilir öz düzenleme stratejilerini (örneğin, kendi kendine konuşma) kullanma olasılıklarının daha yüksek olduğu, tepki engellemesi daha zayıf olanların ise öz düzenleme stratejilerinin (örn. sebat etme) daha fazla kullanıldığı görüldüğü bulunmuştur.	Duygusal ve davranışsal düzenleme
M55	Lipsey, Nesbitt, Farran, Dong, Fuhs ve Wilson	2017	Amerika	608 çocuk 46-64 ay	Nicel	Peg Tapping, Headtoes-Knees-Shoulders, The Kansas Reflection-Impulsivity Scale For Preschoolers, Copy Design	Çocukların dikkat ve görev devamlılığı gibi bilişsel işlevleri düzenleme becerileri, öğrenmeleri ve akademik başarıları ile ilişkili olduğu bulunmuştur.	Bilişsel Öz düzenleme
M56	Ertürk Kara, Gönen ve Pianta	2017	Türkiye	48 - 72 ay 120 Çocuk	Nicel	Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı (The Classroom Assessment Scoring System (CLASS), Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği (The Preschool Self-Regulation Assessment)	Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliğinin duygusal destek ve sınıf organizasyonunda orta, eğitimsel destekte ise düşük olduğu görülürken, öğretmenlerin mesleki deneyimi ve katıldıkları hizmet içi eğitim	Öz düzenleme becerisi



Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

							sayısına bağlı olarak farklılaştığı görülmüştür.	
M57	Combata, Voelker, Abundis-Gutierrez, Pozuelos ve Rueda	2017	İspanya	4-5 yaş grubu 127 Çocuk	Nicel	Health Resources Inventory, Children's Behavior Questionnaire, Battery Of Laboratory Tasks, Kaufman Brief Intelligence Test	Öğretmen tarafından bildirilen okul becerileri, ebeveynler tarafından bildirilen çaba gerektiren kontrol ve çocuklarda yüksek doyum gecikmesi ile pozitif korelasyon gösterdiği bulunmuştur.	Öz düzenleme
M58	Guirguis ve Antigua	2017	Amerika	4-4.9 Yaş grubu 63 çocuk	Nicel	Pre-Idea Proficiency Test (Pre-Ipt), Tabors And Snow (1994) Framework Survey, Preschool Self-Regulation Assessment (Psra)	Erken çocuklukta çift dil öğrenenler ve öğrenmeyenler olarak sınıflandırılmasına bağlı olarak öğrenilmiş becerilerde bir fark olduğunu ve iki grup arasında bilişsel düzenlemede farklılıklar olduğunu göstermektedir.	Yürütücü işlev
M59	Slot, Mulder, Verhagen ve Leseman	2017	Hollanda	2-5 yaş grubu 1819 çocuk	Nicel	Self-Regulation in Play Scale (SRPS), Smilansky Scale for Evaluation of Dramatic and Sociodramatic Play	Soğuk yürütücü işlevler, duygusal öz-düzenleme ile önemli ölçüde ilişkili görünürken; sıcak yürütücü işlevler, bilişsel veya duygusal öz düzenleme ile ilişkili olmadığı bulunurken, rol yapma oyununun kalitesi, bilişsel öz düzenleme ve daha az ölçüde duygusal öz düzenleme ile güçlü bir şekilde ilişkilendirilmiştir.	Duygusal ve bilişsel öz düzenleme/ Yürütücü işlevler
M60	Birmingham, Bub ve Vaughn	2017	Amerika	54 aylık 938 çocuk	Nicel	Mischel's (1974, 1981) self-imposed waiting task, Children's Stroop Task, Continuous Performance Task, Child Behavior Questionnaire, Mother-Child Structured Play Observation Procedure, The Home Observation for Measurement of the Environment (HOME) Inventory, Strange Situation Paradigm, Attachment Q-Set, Infant Temperament Questionnaire	Erken ebeveynlik ile çocukların bağlanma stillerinin dolaylı olarak öz düzenleme ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Yüksek hassasiyet seviyeleri ve ev kalitesi, ebeveynlikle birlikte öz düzenleme becerilerini öngören güvenli bağlanma ile ilişkili olduğu bulunmuştur.	Öz-düzenleme
M61	Broekhuizen, Slot, Aken ve Dubas	2017	Almanya	28-45 ay grubu 113 Çocuk ve 37 Öğretmen	Nicel	Classroom Assessment Scoring System [Class), Behavioral Self-Control Of The Self-Regulation in Play Scale, Observational Rating Of The Caregiver Environment(M-Orce)	Çocukların davranışsal öz düzenlemesi ile sınıftaki duygusal ve davranışsal desteklenmesi gerektiği, olumlu ruh hali veya sosyal bütünleşme ile ilişkili olmadığı görülmüştür.	Davranışsal öz düzenleme
M62	Sher-Censor, Y. Khafi, Yates	2016	Amerika	250 (49-73 aylık)	Nicel	Children's Behavior Questionnaire – Short Form (Cbq-Sf),	Çevresel duyarlılık çerçevesiyle tutarlı olarak, annelerin davranışlarının tutarlılığı, öz düzenleme güçlüğü çeken çocuklar	Öz düzenleme

Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

				çocuk ve anneleri ya da bakım veren kişiler		Maternal Fmss-Coherence, Est Observation Form (Tof), California Child Q-Set (Ccq), Caregiver-Teacher Report Form (C-Trf), Macarthur Health And Behavior Questionnaire (Hbq), Wechsler Preschool And Primary Scale Of Intelligence – Iıı (Wppsi-Iıı), Shipley Hartford Institute Of Living Scale	arasında uyumdaki değişiklikleri öngörmüştür. Anneleri tutarsız davranış gösteren çocuklarda öz düzenleme güçlüğü çekmeleri, okula geçiş boyunca artan dışa dönük davranış sorunları, azalmış ego dayanıklılığı ve daha düşük akran kabulü gösterdikleri bulunmuştur.	
M63	Cadima, Verschueren, Leal ve Guedes	2016	Portekiz	36-78 Aylık, 206 Çocuk	Nicel	Head-Toes-Knees-Shoulders Task, Student-Teacher-Relationship-Scale, Classroom Assessment Scoring System, Peabody Picture Vocabulary Test	Öğretmen-çocuk yakınlığı, gözlemlenen öz düzenleme becerilerindeki gelişmeleri yordadığı, çocukların daha yakın öğretmen-çocuk ilişkileri deneyimlediklerinde öz düzenlemede daha büyük kazanımlar gösterdikleri görülmüştür.	Öz düzenleme becerileri
M64	Suveg, Shaffer ve Davis	2016	Amerika	3 yaş grubu 93 çocuk ve annesi	Nicel	Etch-a-Sketch task, Parent-child interaction task, Child self-regulation task, Global Stress Index	Etkileşim sırasında anne-çocuk arasındaki fizyolojik senkronizasyon olgusunu desteklediği, yüksek aile riski koşullarında, fizyolojik senkronizasyon düşük olduğunda pozitif davranışsal senkronizasyon ve çocuk öz düzenlemesinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Pozitif davranışsal senkronizasyon, risk durumuna bakılmaksızın çocuğun öz düzenlemesi ile pozitif olarak ilişkilendirildiği bulunmuştur.	Öz düzenleme
M65	Cadima, Enrico, Ferreira, Verschueren, Leal ve Matos,	2016	Portekiz	40-80 ay 485 çocuk	Nicel	Head-Toes-Knees-Shoulders (HTKS), Preschool Self-Regulation Assessment (PSRA)	Hem sıcak davranışsal düzenleme hem de duygusal düzenleme üzerinde aile riski ve sınıf kalitesi arasında düzenleyici etkiler bulunmuştur. Sınıf kalitesi, daha fazla risk faktörüne maruz kalan çocuklar için koruyucu bir faktör olmuştur. Sonuçların bireysel özellikler, sınıf kalitesi ve aile riski arasındaki karmaşık ilişkileri gösterdiği ve bu değişkenler arasındaki etkileşimi daha fazla keşfetme ihtiyacına işaret ettiği bulunmuştur.	Davranışsal ve duygusal düzenleme
M66	Flook, Goldberg, Pinger ve Davidson	2015	Amerika	4.67 yaş grubu 68 çocuk	Nicel	Kindness Curriculum (KC), Teacher Social Competence Scale, dimensional change card sort (DCCS), NIH Toolbox Cognitive Function Battery,	Kontrol grubuna göre sosyal yeterlilikte daha büyük kazanımlar gösteren, sosyal yeterlilikte ve yürütme işlevinde ise başlangıçta daha düşük olan program	Yürütücü işlevler

Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

						Delay of gratification task was based on Prencipe and Zelazo's (2005) procedure	uygulandıktan sonra yükseldiği bulunmuştur.	
M67	Flook, Goldberg, Pinger ve Davidson	2015	Amerika	4.67 yaş grubu 99 çocuk	Nicel	Kindness Curriculum" (KC), Teacher Social Competence Scale, Dimensional change card sort (DCCS), Delay of gratification task, Sharing task, NIH Toolbox Cognitive Function Battery	Sosyal yeterlilikte ve yürütücü işlevsellikte başlangıçta daha düşük olan KC ile yükseldiği bulunmuştur.	Yürütücü işlevler
M68	Hughes, Power, O'Connor ve Fisher	2015	Amerika	3-6 yaş grubu 187 çocuk ve annesi	Karma	Eating in the Absence of Hunger Task (observed), Children's Eating Behavior Questionnaire (CEBQ; parent-report), Non-eating Self-regulation (observed and parent-report), Tapping task (observed), Flexible Item Selection Task (FIST; observed), Delay of Gratification Task (observed), Gift Delay Task (observed), Children's Behavior Questionnaire (CBQ; parent-report), Child Body Mass Index	Açlık yokken yemek yemek, hazzın gecikmesi ile pozitif ilişkili, hediye geciktirme görevindeki zayıf düzenlemede annenin gıdaya tepki vermesi ve çocuğun tokluk duyarlılığına ilişkin ebeveyn raporlarının ise olumsuz olduğu bulunmuştur.	Duygusal düzenleme/ Yürütücü işlevler/ Hazzı erteleme
M69	Heikamp, Trommsdorff, Druey, Hübner ve Suchodoletz	2013	Almanya	82 çocuk 4.41-6.48 yaş	Nicel	Attachment Q-Sort, Mean Stop Signal Reaction time (MSSRT), "My Child" questionnaire, Concern Occasioned by Others' Transgressions	Ketleyici kontrolün bağlanma güvenliği ve davranış kurallarının içselleştirilmesi ile olumlu yönde ilişkili olduğunu ve bağlanma güvenliğinin engelleyici kontrol yoluyla içselleştirme süreçleri üzerinde dolaylı bir etkisi olduğu bulunmuştur.	Engelleyici kontrol/ Davranışsal düzenleme
M70	Jones, Bub ve Raver	2013	Amerika	87 öğretmen, 3-4 yaş grubu 467 çocuk	Nicel	The Peabody Picture Vocabulary Test, Simon Says, Chicago School Readiness Project (CSRP)	CSRP'nin çocukların akademik ve davranışsal çıktıları üzerindeki etkilerini öğretmen-çocuk ilişkisinin kalitesi ve çocukların öz düzenlemesindeki değişiklikler yoluyla taşıdığı görülmektedir.	Öz düzenleme
M71	Williford, Whittaker, Vitiello ve Downer	2013	Amerika	Ort. 49 aylık 341 çocuk	Nicel	The Individualized Classroom Assessment Scoring System, Teacher-Child Rating Scale, Emotion Regulation Checklist, Preschool Self-Regulation Assessment	Çocukların öğretmenlerle olumlu ilişkisi, uyum/yürütme işlevindeki kazanımlarla ve çocukların görevlerde aktif katılımının yıl boyunca duygu düzenlemedeki kazanımlarla ilişkili olduğu bulunmuştur. Öğretmenler veya akranlarla olumlu bir şekilde ilişki kurmak, özellikle çocukların görev yönelimindeki kazanımlarını ve	Öz düzenleme gelişimi

Ekev Akademi Dergisi, Sayı 98

							düzensizliği azaltmalarını desteklediği görülmüştür.	
M72	Denham, Warren-Khot, Bassett, Wyatt ve Perna	2012	Amerika	45.75 aylık 364 çocuk	Nicel	The Preschool Self-Regulation Assessment (PSRA), Social Competence and Behavior Evaluation (SCBE-30 Teacher Report), Preschool Learning Behaviors Scale (PLBS)	Üst düzey yöneticiler, sınıftaki öğrenme davranışları ve sosyal yeterlilik hakkında öğretmen raporunu pozitif olarak öngördüğü bulunmuştur.	Öz düzenleme
M73	Hemdan Mohamed	2012	Mısır	Okul öncesi dönem 87 çocuk	Nicel	Checklist of Independent Learning Development, Theory-of-mind tasks (intention and false-belief situations), Metacognition and selfregulation tasks (puzzle arrangement and sorting tasks)	Üstbiliş ve öz düzenleme arasında anlamlı bir ilişki olduğu, büyük yaş grubunun görevlerde daha başarılı olduğu, cinsiyet açısından bakıldığında ise anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.	Öz düzenleme/ Üst biliş