

**T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM 5 YAŞ ÇOCUKLARININ MİZAÇ ÖZELLİKLERİ İLE
SOSYAL KONUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

CEREN ARI ARAT

**ÇANAKKALE
AĞUSTOS, 2018**

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı

**Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Mizaç Özellikleri ile Sosyal Konumları
Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Ceren ARI ARAT
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÖZDEMİR BECEREN

Çanakkale
Ağustos, 2018

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Mizaç Özellikleri ile Sosyal Konumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

24/09/2018

Ceren ARI ARAT

İmza






Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Ceren ARI ARAT tarafından hazırlanan çalışma, 28/08/2018 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10160079

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Dr. Öğrt. Üyesi	Burcu ÖZDEMİR BECEREN		Danışman
Prof. Dr.	Gülden UYANIK BALAT		Üye
Prof. Dr.	Havise ÇAKMAK GÜLEÇ		Üye

Tarih:

İmza:

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Gelişimin temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde çocukların akranlarıyla olan ilişkileri gelecek yıllar için belirleyici roller üstlenmektedir. Niteliksel anlamda zekanın, bulunduğu ortama uyum sağlama becerisi olarak kabul edildiği bu yüzyılda, sosyal gelişim ve etkileşimin önemi de vurgulanmaktadır. Kişilerin genetik olarak sahip oldukları özelliklerinden birisi olan mizaç, çocukların akran ilişkilerini etkilemekte ve kişiliğini bu etkileşimlerle birlikte oluşturmaktadır. Araştırmanın gelecekteki mizaç ve akran ilişkileriyle ilgili çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Hayallerimi gerçekleştirmek için çıktığım bu yolda benden; deneyimlerini, tecrübelerini, bilgi birikimini, merhametini ve sabrını esirgemeyen danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÖZDEMİR BECEREN'e sonsuz kez teşekkür ediyorum.

Benden yardımını esirgemeyen Sayın Prof. Dr. İrfan YURDABAKAN hocama, arkadaşım Muhammed Said DOĞANÖZ'e teşekkür ediyorum.

Derslerinde birçok bilgi edindiğim, bilimi öğrenmeyi öğrendiğim başta Sayın Dekan Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ olmak üzere Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN, Prof. Dr. Havise ÇAKMAK GÜLEÇ, Prof. Dr. Ebru AKTAN ACAR ve Dr. Öğr. Üyesi Haydar DURUKAN'a teşekkür ediyorum.

Bu yolda benden desteğini hiç esirgemeyen ve bana sonuna kadar inanan annem Gülseren ARI, babam Celal ARI ve kardeşim Mustafa Yusuf ARI'ya teşekkür ediyorum. Her zaman yanımda olan arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Bu çalışmayı yapmama yardımcı olan tüm müdür, müdür yardımcıları, öğretmenler, çocuklar ve velilere destek ve samimiyetlerinden dolayı teşekkür ediyorum.

Ders döneminde ve tez döneminde bana yardımcı olan velilerim, öğrencilerim ve okul müdürüme anlayış ve saygılarından dolayı teşekkür ediyorum.

Düşüğümde elimden tutan, her noktada yanımda olan, benden sevgisini, sabrını, inancını hiçbir zaman esirgemeyen, yüksek lisansa başvuru anımdan tezin son sözcüğünü yazana kadar benden desteğini geri çekmeyen, yar ve yardımcım olan eşim Özgür ARAT'a sonsuz teşekkür ediyorum.



Özet

Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Mizaç Özellikleri ile Sosyal Konumları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi

Bu çalışmanın amacı okul öncesi dönem 5 yaşındaki çocukların sosyal konumları ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılında İzmir ili Buca ilçesinde okul öncesi eğitime devam etmekte olan 114 çocuk(70 kız, 44 erkek) ve anne babaları oluşturmaktadır. Araştırma tarama modeli bir çalışmadır. Veri toplama araçlarını; Kişisel Bilgi Formu, Resimli Sosyometri Ölçeği ve Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği oluşturmaktadır. Kişisel Bilgi Formu ve Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği anne babaları tarafından doldurulurken, Resimli Sosyometri Ölçeği ise araştırmacı tarafından çocuklara birebir uygulanmıştır. Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları ile Mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Okulöncesi Dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ve mizaçlarının cinsiyetlerine, annelerin çalışma durumuna, babaların çalışma durumuna, yaşadığı eve ve aile tipine göre farklılaşmasının olup olmadığı Mann-Whitney U testi ile sınıanmıştır. Okulöncesi Dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ve mizaçlarının annelerin eğitim düzeyine, babaların eğitim düzeyine, annelerin mesleklerine, babaların mesleklerine, kardeş sayısına ve doğum sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal-Wallis Testi ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konum puanlarıyla sebatkârlık ve ritmiklik alt ölçek puanları arasında pozitif ve anlamlı, tepkisellik alt ölçek puanıyla da negatif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Kız çocukların sosyal konumları ve sebatkarlıkları erkek çocuklardan daha yüksek olarak belirlenmiştir. Anne baba eğitim düzeyine bağlı olarak sosyal konum ve sebatkarlık pozitif yönde tepkisellik ters yönde anlamlı farklılaşma göstermiştir. Doğum sırası ile tepkisellik arasında anlamlı farklılaşma

bulunmuştur. Çekirdek ailelerde yaşayan çocuklar geniş ailedeki çocuklardan daha sebatkar bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Sosyal konum, mizaç, akran ilişkileri, okul öncesi.



Abstract

The Analysis of the Relationship Between the Temperament and the Social Status of Preschool Students Age 5

This study aims at revealing the relationship between social statuses and temperament characteristics of 5-year-old preschool children. The sample of the study comprises 114 children (70 girls, 44 boys) who continue their preschool education in the study year of 2017-2018 in İzmir Province, Buca District and their parents. The research is a screening model study. Personal Information Form, Visual Sociometer Scale and Short Temperament Scale for Children are used as a data collection tool; the Personal Information Form and the Short Temperament Scale for Children were filled in by the parents and the Visual Sociometer Scale was applied to the children by the researcher. A correlation analyze was made to determine the Relationship between social statuses and Temperament Characteristics of 5-year-old Preschool Children. The Mann-Whitney U test was used to test whether the social statuses and temperaments of 5-year-old preschoolers differ according to their sex, working statuses of their parents, the home they live at and family type. In addition, Kruskal-Wallis Test was used to test whether the social statuses and temperaments of 5-year-old preschoolers differ according to the level of education of their parents, the professions of their parents, the number of siblings and birth order. As a result of the analysis, positive and significant correlations between the social status scores of the 5-year-old preschoolers and their persistence and rhythmical subscale scores were found while negative and significant correlations were found with the reactivity subscale scores. Girls' social statuses and persistence were determined to be higher than boys. Depending on the level of parental education, social statuses and persistence showed a positive reactivity and a negative and significant differentiation. There was a significant differentiation between birth order and

reactivity. Children living in nuclear families were found to be more persistent than children in extended families.

Keywords: Social status, temperament, peer relations, preschool.



İçindekiler

Onay	i
Önsöz.....	ii
Özet	iv
Abstract	vi
İçindekiler.....	viii
Kısaltmalar Listesi.....	xiii
Tablolar Listesi.....	xiv
Şekiller Listesi.....	xvi
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu.....	3
Araştırmanın Amacı	6
Alt amaçlar	6
Araştırmanın Önemi.....	7
Araştırmanın Sınırlılıkları	8
Varsayımlar	9
Tanımlar	9
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve.....	11
Mizaç.....	11
Çocuk Mizacı ile İlgili Kuramlar	18
Cloninger'in mizaç kuramı	18
Thomass& Chess'in uygunluk modeli	19

Buss& Plomin'in mizaç kuramı	22
Rothbart'ın mizaç yaklaşımı	22
Kagan'ın biyotipolojik yaklaşımı	26
Sosyal Konum	26
Sosyal Konumu Etkileyen Faktörler	28
Sosyometri	30
Sosyometri Teknikleri	31
Akran seçimine dayanan sosyometrik teknikler	31
Derecelendirmeye dayanan sosyometrik teknikler	31
Sosyometri Testi	32
Sosyal Konum Tipleri	32
Popüler (popular)	32
Reddedilen (rejected)	33
İhmal edilen (neglected)	33
Tartışmalı çocuklar	34
Ortalama çocuklar	34
İlgili Araştırmalar.....	35
Yurtdışında yapılmış olan ilgili araştırmalar	35
Yurtiçinde yapılmış olan ilgili araştırmalar	39
Bölüm III: Yöntem	47
Araştırma Modeli	47
Araştırma Evren ve Örneklemi	47

Veri Toplama Araçları	49
Kişisel bilgi formu	49
Çocuklar için kısa mizaç ölçeği	49
Resimli sosyometri ölçeği	50
Araştırma Verilerinin Toplanması	51
Araştırma Verilerinin Analizi	52
Bölüm IV: Bulgular.....	53
Alt Problem, “ Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları	53
Alt Problem, “ Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları	54
Alt Problem, “ Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları	55
Alt Problem, “ Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Annelerinin Çalışma Durumuna Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları	57
Alt Problem, “ Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Babaların Çalışma Durumuna Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları	58

Alt Problem, “ Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Annelerin Mesleklerine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları	59
Alt Problem, “ Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Babalarının Mesleklerine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları	60
Alt Problem, “ Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Kardeşlerinin Olup Olmamasına Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları	62
Alt Problem, “ Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Doğum Sırasına Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları	63
Alt Problem, “ Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Yaşadığı Eve Göre Farklılık Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları	65
Okulöncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaçları aile tipine göre farklılık göstermekte midir? Sorusunun Bulguları	66
Alt Problem “ Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları İle Toplam Mizaç Puanı, Tepkisellik Mizaç Alt Boyutu, Sebatarlık Mizaç Alt Boyutu, Sıcakkanlılık-Utangaçlık Mizaç Alt Boyutu Ve Ritmiklik Mizaç Alt Boyutu Arasında İlişki Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları	67
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Önerileri.....	68
Tartışma.....	68
Sonuç	74

Öneriler	76
Okul öncesi öğretmenlerine yönelik öneriler	76
Ailelere yönelik öneriler	76
Araştırmacılara yönelik öneriler	76
Kaynakça	77
Ekler.....	88
Özgeçmiş	92

Kısaltmalar Listesi

M.E.B.: Milli Eğitim Bakanlığı

R.S.Ö.: Resimli Sosyometri Ölçeği



Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Mizaç	13
2	Jung Mizaç Tipleri	16
	Keirse'y'in Temel Dört Çift Kişilik Özelliği	17
4	Cloninger'in Mizaç Kuramı	18
	Thomas ve Chess'in Dokuz Mizaç Boyutu	20
	Buss ve Plomin'in mizaç yaklaşımı	22
	Rothbart Mizaç Ölçeği On Beş Boyutu	24
8	Örnekleme Grubunda Yer Alan Çocukların Demografik Özellikleri	46
9	Okulöncesi dönem beş yaş çocuklarının mizaç puanları ile sosyal konumlarının cinsiyet değişkenine göre test sonuçları	51
10	Okulöncesi dönem beş yaş çocuklarının mizaç puanları ile sosyal konumlarının anne öğrenim düzeyi değişkenine göre test sonuçları.....	52
11	Okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının mizaç puanları ile sosyal konumlarının baba öğrenim düzeyi değişkenine göre test sonuçları.....	54
12	Okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının mizaç puanları ile sosyal konumlarının anne çalışma durumu değişkenine göre test sonuçları.....	55
13	Okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının mizaç puanları ile sosyal konumlarının baba çalışma durumu değişkenine göre test sonuçları.....	56
14	Okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının mizaç puanları ile sosyal konumlarının anne eğitim mesleği değişkenine göre test sonuçları.....	57
15	Okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının mizaç puanları ile sosyal konumlarının baba mesleği değişkenine göre test sonuçları	58

16	Okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının mizaç puanları ile sosyal konumlarının kardeş sayısı değişkenine göre test sonuçları	60
17	Okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının mizaç puanları ile sosyal konumlarının doğum sırası değişkenine göre test sonuçları	61
18	Okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının mizaç puanları ile sosyal konumlarının yaşanan ev değişkenine göre test sonuçları.....	63
19	Okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının mizaç puanları ile sosyal konumlarının aile tipi değişkenine göre test sonuçları	64
20	Sosyal konum puanlarıyla Mizaç ölçeği toplam ve alt ölçek puanları arasındaki korelasyonlar	65

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Duygusal tepkilerin çeşitli boyutların uyan dört mizaç.....	14



Bölüm I:Giriş

Günümüzde, kadının iş yaşamında artık daha çok yer almaya başlaması, geniş ailelerin yerini çekirdek ailelere bırakması, kentleşmenin artmasıyla birlikte ortaya çıkan apartman yaşantısı ve çocukların okula başlama yaşının giderek düşmesi, okuldaki etkileşim ve akran ilişkilerinin önemini arttırmıştır. Çağın gereklilikleri ve eğitim sisteminin temel dayanaklarından biri olan öğrenci temelli eğitimin etkili düzeyde sağlanabilmesi için bireyi iyi tanımak ve ona yönelik programlar hazırlamak ilerideki hayatını yönlendirme adına büyük önem taşımaktadır. Bireyin mizaç özellikleri ile alakalı sergilediği davranışlar sosyal ilişkilerini etkilemekle birlikte onun bu alandaki becerilerine de yansımaktadır.

Okulöncesi dönemin en önemli özelliklerinden biri tüm gelişim alanlarının temelini bu dönemde atılmasıdır. Bu gelişim alanlarından biri olan sosyal duygusal gelişimin de önemli bir kısmının kazanımı bu dönemde başlamaktadır. Çocuğun bu dönemdeki yaşantıları ileride hem duygusal anlamda sağlığını hem de sosyal anlamda gelişimini önemli ölçülerde etkileyecek bir faktördür. Bireylerin akademik alandaki başarıları ve bilişsel gelişimleri de büyük oranda toplumsal yaşamla uyumlu bir şekilde hayatını devam ettirebilmesini sağlayacak olan sosyal ve duygusal gelişimle yakından ilişkili görülmektedir. (Özdemir Beceren, 2012). Günümüzde zeka niteliksel olarak bireyin bulunduğu ortama uyum sağlayabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır.

Erken dönemde kurulan akran ilişkileri ile daha ileriki yıllarda kurulacak olan akran ilişkilerinin birbirleriyle benzer yönleri bulunmaktadır. Erken çocukluk döneminde akranlarıyla oyun yoluyla ve diğer yollarla olumlu ilişkiler geliştiren bir çocuk ileri dönemlerdeki akran ilişkilerinde daha fazla başarı göstermektedir. Bu dönemde arkadaş bulmakta zorluk çeken çocuklar, ileriki yaşlarda özellikle ergenlik döneminde akranlarıyla ilişki kurmakta sorun yaşamaktadır. Çocuğun davranışlarında gözlemlenen eksiklikler ve beceri eksiklikleri akranları tarafından kabulünü zor bir duruma sokmaktadır. Akran reddinin

sebepleri erken çocukluk yıllarına kadar dayanmaktadır. Çocuğun yeteri kadar eğitim almaması ileride akranları tarafından reddedilmesine neden olabilmektedir. Erken çocukluk döneminde akranlarla kurulan sağlam ilişkiler daha sonraki yıllarda çıkabilecek psikolojik problemleri engelleyebilmek adına önemlidir (Demir, 2006).

Yapılan çalışmalar, akran ilişkilerinin okul öncesi dönemdeki önemini ve etkilerini ortaya koymaktadır. Okul öncesi dönemde akranlarla olan ilişkilerdeki problemlerin yapısal olarak ortaya koyulması, bu problemlerin çözümüne yönelik yollarının geliştirilebilmesi için okul öncesi dönemdeki akran ilişkilerinin yapısının ve şeklinin ortaya koyulması gerekmektedir (Gülây, 2008).

Mizacın, sosyal gelişime; çevreyi algılama biçimi ve çevreye nasıl tepki verdiğini belirlemesiyle etkide bulunduğu düşünülmektedir (Rothbart, Ahadi ve Hershey, 1994).

Okul öncesi dönem beş yaş çocuklarının sosyal konumlarının mizaçlarıyla ilişkisinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır: Araştırmanın birinci bölümünün girişinde sorunun temelini oluşturan sosyal konum ve mizaçla ilişkili temel anlamdaki bilgilere, daha sonra sıralı bir şekilde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, varsayımlar, araştırmayla ilgili olan tanımlara yer verilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümü gerek görüldüğü için kavramsal çerçeve adı altında açılmış olup; kuramsal çerçeveye, yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalara bu bölümde yer verilmiştir. Araştırmanın bir sonraki aşaması olan üçüncü bölümüyle, araştırmanın yönteminden, araştırmanın modelinden, araştırmanın evren ve örneklemeden, veri toplama araçlarından, verilerin toplanma şekline ve verilerin analiz edilmesinden söz edilmiştir. Ardından araştırmanın dördüncü bölümüyle araştırmanın analizleri sonucunda ulaşılmış olan bulgulara ve burada elde edilen bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir. Son olarak beşinci bölümde ise elde edilen bulgulara göre tartışma, bulgulardan elde edilen

sonuçlar, sonuçlara dayalı olarak öneriler, kaynakça ve de araştırmada kullanılan ekler yer almaktadır.

Problem Durumu

Okul öncesi dönem çocuğun doğumuyla birlikte başlayıp altı yaşına gelen kadarki süreci kapsayan bir dönem olma özelliği taşısa da, bu dönemin gelişim üzerindeki etkileri oldukça geniş zamanda gözlemlenir. Erken ocukluk dönemi olarak adlandırdığımız ve çocuğun 3-5 yaşlarını kapsayan bu dönemde erişilen kazanımlar onun yaşamı boyunca etkisini göstermeye devam edecektir (Akman vd., 2012).

Erken yaşlarda elde edilen yaşam deneyimleri çocukların öğrenmeye dair, okul ve kendi becerilerine yönelik geliştireceği tutumlarda oynadığı çok büyük rollerle okul başarısına da etki etmektedir. Bu sebeple okul öncesini kapsayan dönemde yaşanan olumlu tecrübeler yaşayan bir ocuk öğrenmeye dair, okul ve kendi becerilerine yönelik olumlu tutumlar geliştirmektedir. Tam tersi durum olarak erken yaşta yaşanacak olan olumsuz hayat deneyimleri çocuğun bütün eğitim yaşamına etki edebilecek düzeyde olumsuz tutumlar geliştirip problem yaşamasına da neden olabilir. Bu erken yaşlarda karşılaşılan olumsuz deneyimlere maruz kalan çocukların öz değer algılarının daha düşük oldukları, okul ve okulun dışındaki yaşantıda diğerlerine oranla başarıda düşüklük gösterdikleri ve sergilene problem davranışlarda artışın olduğu gözlemlenmektedir (M.E.B., 2013).

Okul öncesi dönem içerisinde gelişen akran etkileşimlerinin genel anlamdaki yapısı incelenirken bu etkileşimler için önemli olan faktörlerin belirlenebilmesi, akranlarla olan ilişkilerin daha kolay anlaşılabilmesi ve bu akran ilişkilerin net bir şekilde ifade edilmesini sağlaması yönüyle büyük önem göstermektedir (Gülay,2008). Sosyal konum da akran ilişkilerinin net ifade edilmesinde önemi ve belirleyiciliği olan bir faktördür.

İleriki yıllarda sosyal uyumun belirlenmesinde genel yöntem, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal konumlarını belirlemek olacak gibi görünmektedir (Gülay, 2008). Sosyal uyum ve sosyal beceri, sosyal konumun oluşmasındaki temel etkenlerdendir.

Araştırmacılar, çocuklukta olumlu akran ilişkilerinin önemine vurgu yaparlar; çünkü erken çocukluk, çocukların birbirleriyle nasıl iletişim kuracaklarını öğrendikleri dönemdir. Akran etkileşimleri sayesinde çocuklar sosyal, bilişsel ve dilsel beceriler geliştirmektedir (Lojk, 2017).

Genel olarak, daha düşük sosyal statüye sahip çocukların, özellikle akranları tarafından reddedilen çocukların, başarısızlık ve ayrılma gibi okulla alakalı sorunlarla karşılaşma riski altında olduğu sonucu desteklemek için önemli kanıtlar vardır (Hatzichristou & Hopf, 1996; Ollendick v.d., 1992). Reddedilen çocukların alt basamaklarını inceleyen çalışma, birliği bozucu ya da saldırgan davranış türlerine sahip çocukların özellikle kötü sonuçların tehlikesi altında olabileceğini ileri sürmüştür (Wentzel & Asher, 1995). Bazı araştırmacılar olumsuz akran tecrübelerinin, okula devam etme motivasyonunu sarsarak akademik sorunları kalıcılaştırabileceği ya da arttıracaklarını ileri sürerken (Buhs & Ladd, 2001) bazıları da akran reddinin, hem akademik hem sosyal yetkinliği riske atan temelde olan bir eksikliğin (ya da fazlalığın) işareti işlevi görebileceğini iddia etmişlerdir (Coie & Krehbiel, 1984). Bir diğer ihtimal ise akran reddinin akademik başarının değerini azaltan diğer ötekileştirilmiş akranlara maruz kalınmasını arttırarak düşük okul adaptasyonuna yol açmasıdır. Son olarak, Wentzel ve Asher (1995) akranlarına göre olumsuz statüde yer almalarına neden olan reddedilmiş çocukların karakter özelliklerinin, öğretmen algıları ya da hisleri üzerinde benzer bir etkisi olabileceğini ve öğretmenlerin reddinin okul başarısızlığında önemli bir unsur olabileceğini savunmuştur.

Çocuk gelişiminde her zaman, özellikle akranların birbirlerinin anti sosyal davranışlarını hafifletebileceği ergenlikte, akran etkileşiminin önemine dikkat çekmiştir. Çoğu zaman, aile

üyeleriyle olan ilişkilerin daha etkili olduğu erken çocuklukta akranların daha az önemli olduğu varsayılmıştır. Ancak son çalışmalar, akranlarıyla vakit geçiren bebeklerin ve bazı üç-dört yaşlarındaki çocukların bile akranları tarafından kabul edilmekte zorluk yaşadığını açık bir şekilde göstermiştir. Akranlarla yaşanan erken sorunların çocuğun sonraki sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde olumsuz sonuçları vardır. Bazı çocukların akranlarıyla ilişki kurmayı niçin zor bulduğunu anlamak için, akran ilişkilerinin erken gelişimini araştırmak önemlidir(Hay,D.F., 2005). Genellikle, ergenlik dönemindeki sosyal statünün, bireyin mizaç özellikleriyle önemli derecede ilişkili olmasını bekleriz (Hintsanen ve ark., 2010).

Okul aynı zamanda sosyal grupların olduğu bir ortamdır ve arkadaşları tarafından dışlanmanın getireceği acı veren sonuçları da yaşama ortamıdır. Diğer bir deyişle bu dönem diğer insanların varlığıyla yaşamın daha karmaşıklaştığı bir dönemdir. Kişiler arası ilişkilerde başarısızlık ve deneyimsizlik bu dönemin tipik özelliğidir ve bu özellik diğer insanların kişisel değer duygularına karşı duyarsızlıkla kendini gösterir (İnanç ve Yerlikaya, 2014, s. 152). Bu dönemde hangi mizaca sahip olan çocukların dışlandığı, bunun o mizacın hangi özelliklerinden kaynaklandığının belirlenmesi ve bununla ilgili oluşan problemlerin sınıf içinde giderilmesi gerekmektedir.

İşte nasıl ki çocuğun cinsiyetini tespit edip onun gelişmesi yönünde uygun şekilde davranış, tutum ve yönlendirmede bulunuyorsak aynı şekilde çocuğun mizaç yapısını da tespit edip bu yapının kişilik özellikleri anlamında olumlu yönde gelişmesi için gerekli olan davranış, tutum ve yönlendirmelerde bulunmamız büyük önem taşımaktadır (Özdemir ve Acarkan, 2010, s.16).

Mizaç özelliklerini yapısal olarak açık bir şekilde tanımlayarak çocukların çevreye verdikleri tepkileri, dış dünyayı algılayış biçimlerini ve bu algıya dayalı olarak geliştirdikleri davranışlar ile ilgili sonuçlara ulaşabilmekteyiz. Elde edilen bu bilgilere dayalı olarak çocukların sahip oldukları güçlü yanları bulunup, ortamlar gerekli şekillerde düzenlenip

desteklenerek başarılı olması için dış faktörler düzenlenebilir. Bu aşamalarla gerçekleştirilen çalışmalar ailelere ya da çocukların bakıcılarına gerekli düzenlemeler için rehber görevi görecektir (Erşahin Şafak, 2016).

Mizaçla ilgili birçok alanda çalışmalar gerçekleştirilmektedir. İncelenen araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda sosyal davranışları olumlu yönde geliştirmeye ilgili çok fazla araştırmaya rastlanılmamış olsa da elde edilen bulgular mizacın bazı özelliklerinin sosyal davranışları olumlu yönde geliştirmeye ilişkili olduğunu göstermektedir (Yağmurlu, Sanson ve Köymen, 2005).

Mizaç, öğrencinin sosyal statüsüyle ilişkilendirilebilecek bir diğer faktördür. Mizaç özellikleri, nispeten değişmeyen ve biyolojik kökenli davranışsal eğilimlerdir (Goldsmith ve ark., 1987).

Araştırmanın Amacı

Okul öncesi 5 yaş çocuklarının mizaç özellikleri ile sosyal konumları arasında bir ilişki bulunmakta mıdır? Sorusuna yanıt aramak amacıyla bu araştırma gerçekleştirilmiştir. Genel anlamda belirlenmiş olan bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorular için cevap elde edilmeye çalışılmıştır.

Alt amaçlar.

- Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları İle Toplam Mizaç Puanı, Tepkisellik Mizaç Alt Boyutu, Sebatkarlık Mizaç Alt Boyutu, Sıcakkanlılık-Utangaçlık Mizaç Alt Boyutu Ve Ritmiklik Mizaç Alt Boyutu Arasında İlişki Bulunmakta Mıdır?
- Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır?
- Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır?

- Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır?
- Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Annelerinin Çalışma Durumuna Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır?
- Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Babaların Çalışma Durumuna Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır?
- Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Annelerin Mesleklerine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır?
- Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Babalarının Mesleklerine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır?
- Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Kardeşlerinin Olup Olmamasına Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır?
- Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Doğum Sırasına Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır?
- Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Yaşadığı Eve Göre Farklılık Bulunmakta Mıdır?
- Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocukların Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Aile Tipine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır?

Araştırmanın Önemi

Konu ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, sosyal konumun okul öncesi dönemdeki akran ilişkileri ile başladığı ve kısa ve uzun süreli etkileri olduğu görülmektedir. Sosyal konumu şekillendiren değişkenler de çeşitlilik göstermektedir. Bu değişkenler arasında mizaç önemli bir yere sahiptir. Mizacın sosyal konum üzerindeki etkilerinin ortaya konulması, sonraki araştırmalara ışık tutması, çocukların akran ilişkilerinin doğru biçimde değerlendirilmesi adına önem taşımaktadır.

Sosyal konum, çocukların sosyal ve duygusal alanda gelişim sağlamalarında ve sosyal yöndeki becerilerini geliştirip yeni beceriler kazanmalarında etkin bir değişken olarak rol oynamaktadır (Gülay, 2009). Çocuğun mizacı aslında onun sosyal konumunu etkileyen önemli etkenlerden birisidir. Sosyal konumun ve mizacın çocukların gelişimleri göz önünde bulundurulduğunda önemi ve kalıcılık gösteren etkilerinin olduğu görülmektedir.

Türkiye’de gerçekleştirilmiş ve okul öncesi dönemi kapsayan sosyal konumla ilgili gerçekleştirilen araştırmalar yeteri kadar değildir (Ummunel, 2007). Bu araştırma, çocukların sosyal konumlarının mizaçlarıyla ilgili olan ilişkilerini ortaya çıkarması özelliğiyle büyük önem taşımaktadır. Daha sonraki yıllara ışık tutacak bu konularda araştırma yapmak ve sınırlı bir şekilde gerçekleştirilmiş çalışmalara da yenisini kazandırmak bu araştırmanın önemini daha da arttırmaktadır.

Okul öncesi dönemde mizacın sosyal gelişim ve beceriyle ilişkili olduğuyla ilgili araştırmalar yapılmış fakat tek başına sosyal konumla ilişkisine bakılmamıştır. Okul öncesi dönem içerisinde kazanılan becerilerin ve desteklenen gelişim alanlarının ilerideki yaşamlarında bir temel olması bu dönemle ilgili gerçekleştirilen çalışmaların da arttırılması ihtiyacını meydana çıkarmaktadır. Bu çalışmanın okul öncesi dönem çocuklarının sosyal gelişimleri ve mizaç özellikleri ile ilgili olan özelliklerini ortaya çıkarması ile önem taşımakta olduğu söylenebilir. Bu çalışma gerçekleştirmekle birlikte çocukların öğretmenlerine ve ailelerine yol göstererek, konuyla ilgili olan öneme dikkatleri çekmek amaçlanmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma İzmir ili Buca ilçesinde orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 5 yaş grubu çocuklarıyla ile sınırlıdır.
- Kullanılmış olan ‘Resimli Sosyometri Ölçeği’nin ve ‘Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği’nin ölçtüğü puanlar ile sınırlıdır.
- Araştırma normal gelişim gösteren çocuklar ile sınırlıdır.

- Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

Varsayımlar

- Araştırmada verileri toplama amacıyla kullanılan R.S.Ö.'nün 5 yaş çocukların çocuklardan elde edilen sosyal konumu ölçtüğü varsayılmıştır.
- Araştırmada verileri toplama amacıyla kullanılan Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin 5 yaş çocuklarının mizaçlarını ölçebildiği varsayılmıştır.
- Genel bilgi formuyla verilen bilgilerin doğru olduğu varsayılmıştır.
- Anne babaların gönderilen Çocukları için Kısa Mizaç Ölçeğini içtenlikle ve gerçek bilgileri yansıtacak doğrultuda doldurdıkları varsayılmıştır.
- Örneklem gruplarında yer almakta olan çocukların belirlenmiş olan evrenle aynı özelliklerdeki çocuklar oldukları varsayılmıştır.
- Çocuklara yönelik uygulanan R.S.Ö. 'nün araştırmacı tarafından doğru bir şekilde uygulandığı varsayılmıştır.
- Çocukların R.S.Ö 'ye doğru ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
- Algılanan mizaç ve sosyal konum kavramlarının bilimsel olarak ölçülebilen kavramlar olduğu varsayılmıştır.

Tanımlar

- Mizaç: Rothbart ve Bates, mizacı bireylerin davranışlarında gözlenen genetik kökenli değişiklikler olarak tanımlamaktadır (Rothbart ve Bates,1998). Mizaç yani bir diğer adıyla da huy (temperament), gündelik yaşam içerisinde kişinin kendine özgü belirli durumlarda sergilediği duygusal kaynaklı tepkilerdeki nitelik ve niceliksel yöndeki değişimleridir (Köknel,1999).

Derryberry ve Rothbart (1997) 'e göre mizaç, insan tecrübesi ile miras alınan ve şekillendirilen duygusal-motive edici ve dikkatli uyarlamalardaki değişimleri tanımlar.

Özdemir ve Acarkan (2010) mizacı kişinin bir anlamda genetiğin psikolojik kaynağı, psişik yönde DNA'sı olarak tanılamıştır. Bu mizaç yapısının kendisine özgü bir algısının, algılama önceliklerinin, yönelim için önceliklerinin, değerlendirme tarzlarının, kaçınma gösterip arayış içinde olduğu niteliklerinin, tanılama yapma tarzlarının ve motivasyonlarının varlığından bahsederek tanımın yapısal özelliklerini ortaya koymuştur.

- Sosyal Konum: Çocukların içinde buldukları gruplar tarafından hangi düzeyde sevilme, istenme ya da sevilme, istenme durumu ortaya çıkaran pozisyonlarıdır (Demir, 2006).

Sosyal konum akran ilişkilerini belirlemedeki temel bir kavram olduğu için grup içeriinde yer almakta olan çocukların akranları tarafından sevilip kabul görme düzeylerinin belirleyicisidir (Gülay, 2009).

Akranları tarafından çocukların sevilme ve sevilme durumlarına yönelik belirlenmiş olan farklı özellikte sosyal konumlar yer almaktadır. Bunlar; “ popüler ”, “ dışlanan ”, “ reddedilen ”, “ tartışmalı ” ve “ ortalama ” çocuklar olacak şekilde belirlenmiştir.

Bölüm II: Kavramsal Çerçeve

Araştırmanın bu bölümünde okul öncesi dönem çerçevesinde mizaç ve sosyal konum ile ilgili bilgilere verilmiş ardından bu konularla ilgili gerçekleştirilmiş araştırmalar yer almıştır.

Mizaç

Günümüz araştırmacıları mizacın tanımını bireylerin kendi yaşam deneyimleriyle bağlantılı olarak kişilik için farklı özelliklere dönüşebilme özelliği olan, farklı yollarla ifade edilebilen genellenebilen duygu durum ve davranış kalıpları olarak yapmaktadır (Burger, 2006)

Mizaç tanımlarından birini de Allport, bireyin sahip olmuş olduğu duygusal yöndeki doğasına hakim olabilmeye olgusu olarak açıklarken zeka ve beden gibi kişiliğin modellendiği ham madde anlamına geldiğini belirtmiştir (Allport,1961). Keirse tipimizi oluşturan tercihlerin yanı sıra hepimizin bir genel davranış örüntüsü bulunduğunu söyler ve buna mizaç adını verir(Keirse,1978).Kişinin mizacı her hareketine imzasını atar, parmak izini bırakır, o hareketin o kişiye ait olduğu anlaşılır (Hedges, 1999, s:74). Cloninger'in hipotezine göre mizaç özelliklerimiz erken dönemlerde belirginleşip, genetik temellidir. Karakter özellikleri ise daha sonra gelişmektedir. Genetik olarak yatkınlığımız ve deneyimlerimizle birlikte şekillenmektedir (Aydın, 2015).

Rutter'a (1997) göre kavram olarak mizaç, bireyin meydana gelen davranışlarının ne olduğu değil nasıl olduğu ile ilgili kullanılan bir terim olmakla birlikte; genetik bir temele dayanmakta olan, biyolojik kökenli, yapısal dayanaklı davranış ve tavırlar bütünü olarak tanımlanabilmektedir (Rutter 1997'den akt. Erermiş, vd., 2009).

Mizaç, belirgin kişilik özelliklerine kıyasla daha geniş bir çember çizerek genel davranışların eğilimlerinin nasıl belirgin özelliklere dönüşeceğini ve bu eğilimlerin kişinin büyüdüğü çevreyle girdiği etkileşime bağlılığını anlatır(Buss, 1991). Ancak mizacın kişiliğe

dönüşümü karmaşık bir süreç izler ve pek çok etmen kişiliğin oluşumu üzerinde etkilidir (Rothbart& Ahadi, 1994).

Mizaç, bir kişinin genellikle uzun süreli, kalıcı ve özelliği gibi olmuş en belirgin duygusal yönlerini anlatmak için kullanılır. Kara mizaçlı ya da huysuz tanımları davranışlarda tutarsızlık gösteren kişiler için kullanılırken, bir kişinin genel olarak aynı duygusal durumu ve davranışları sergilemesi de onun mizacını ortaya koyar. Örneğin, neşeli, asık suratlı, öfkeli olması onun mizacıdır. Bu nedenle mizaç kişiliğin sadece bir yönünü yani duygusal yönünü gösterir. Kişinin duygusal halini ve buna bağlı olarak geliştirdiği davranışlarını belirleyen faktörlerin başında da iç salgı bezlerinin salgıları gelmektedir (Nazik, 2003, s. 13).

Şu an bulunduğumuz dönemden daha gerilere doğru gittiğimiz zaman psikologların mizaç kavramı ile ilgili yaptıkları açıklamaların ilk çağdan itibaren belirli dört mizacı saptamaktan daha öte bir yol alamadıkları görülecektir.

Mizaçlar konusunda psikologların açıklamalarını geriye doğru izlersek görürüz ki, psikoloji ruhsal yaşamın incelenip araştırılmasında ilk çağdan beri dört ayrı mizaç saptanmaktan öteye geçememiştir. Mizaçların ilk olarak dörde ayrıldığı Yunan uygarlığının döneminde flegmatik, kolerik, melankolik ve sanguinik olarak sınıflandırma yapılmıştır. Daha sonraki zamanlarda Hipokrat tarafından özümsemiş benimsenen bu sınıflandırmanın Romalıların da mizacı sınıflandırırken kullandığını görmekteyiz (Adler, 2010).

Mizaçla ilgili başlayan teori M.Ö. 5. yüzyılda Empedocles'e atfedilen eski Yunan anlayışıyla başlar. Bütün doğa; hava, su, toprak ve ateş olmak üzere toplam dört elementten oluşur. Hippocrates, doğanın bir parçası olan insanın benliğine, bu formülün yansıdığını iddia etti. Endokrolojinin başlangıcından bu yana, bu unsurların insan vücudunda dört temel yapı şeklinde temsil edilmesine karar verildi (Allport, 1961). Ve Roma doktoru Gallen M.S. 190'lı yıllarda Hippocrates'in bu fikrini destekledi. Bu fikir; tıp, felsefe ve edebiyatta 19. yüzyıla kadar geçerliliğini korudu (Keirse, 1998). İnsanları tiplere ayırma çabasının eski bir tarihçesi

vardır. Yaklaşık iki bin yıl önce Gallen, insanlarda dört ayrı temel davranış farklılığı belirlemeye çalışmış ve onun bu tanımlayıcı terimleri olan iyimser, sakin, sinirli ve melankolik tipler, yaygın konuşma diline girmiştir (Frodham, 2011).

Gallen'in öğrettikleri Parazelsus zamanına kadar, yani şöyle böyle 1500 yıl kadar bütün doktorluk okullarında makbul ve muteber sayılmıştı. Mizaç tipleri insan vücudunda, kan, sarı safra, kara safra ve flağım gibi usarelerin hakim olmasıyla tespit edilen bir fizyolojik görüştü. Tarihi kıymet taşıyan dört mizaç, yani sanguinler, klorikler, melankolikler ve flegmatikler bu görüşe göre tayin edilmişti (Kerschensteiner, 1954, s. 46).

Tablo 1

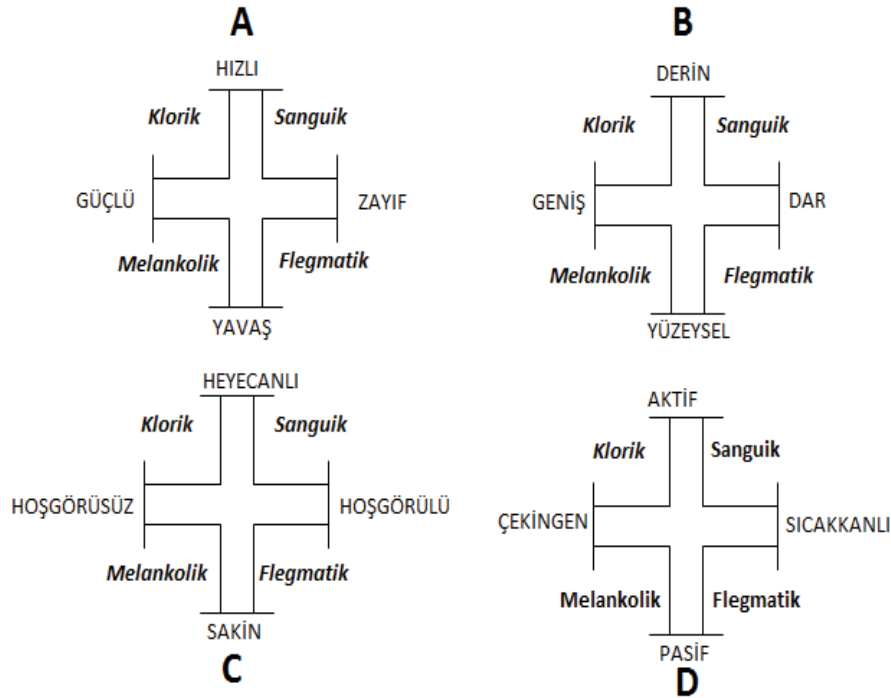
Mizaç. (Allport, 1961, syf37).

EMPEDOKLES		HİPOKRAT, GALLEN	
Kozmik Elementler	Elementlerin Özellikleri	Karşılık Gelen Yapılar	Karşılık Gelen Mizaçlar
Hava	Ilık ve Nemli	Kan	Sanguinik
Toprak	Soğuk ve Kuru	Kara Safra	Kolerik
Ateş	Sıcak ve Kuru	Sarı Safra	Melankolik
Su	Soğuk ve Nemli	Balgam	Flegmatik

Mizaçların isimlerinin niteliksel bir anlam taşıdığı doğrudur. Modern bilimde anlamlarına bakacak olursak, klorikler çabuk parlayan, sanguinler iyimser, melankolikler hüzünlü, flegmatikler ilgisiz kayıtsız özelliklerine sahiptirler (Allport, 1961).

İşte bahsedilen terimler bu noktaya işaret ederek şu mukayeseyi yapıyor: Melankoliklerin bir tipi, hafif ve nemli kil çamurundan yapılan bir yuvarlağa; ya da ikinci bir tipi, ince lastikten yapılmış içi boş bir topa; sanguinler içi dolu lastik bir topa; klorikler fil dışından yapılmış bilyalara ve flegmatikler de meşe ağacından yapılmış bir yuvarlağa benzerler (Kerschensteiner, 1954, s. 50).

Diamond'a göre neredeyse tüm mizaç bileşenleri bu boyutsal şemalardan birine uydurulabilir ve 4 yapısal tipe uyumlandırılabilir.



Şekil 1. Duygusal tepkilerin çeşitli boyutların uyan dört mizaç.

Şekil A: Wunt gibi kuramcılar mizacın duygusal uyarılma hızı ve yoğunluğuna göre değişmekte olduğunu ileri sürdüler

Şekil B: Bazı kuramcılar genişliğin ve derinliğin mizacın temel boyutları olduğunu önerdiler.

Şekil C: Birisinin heyecan ve yaklaşım tarzının vurgulanmak istediği var sayıldığında boyutlardaki uyumun devam ettiği görülmektedir.

Şekil D: Diğer olabilecek boyutsal bir şema, aktivite açısından yaklaşma ve çekilme eğilimini temsil etmektedir (Diamond, 1957).

Modern mizaç çalışmaları antik çalışmalardan farklı olarak kişilik ve mizaç konseptlerini ele alırken bireyin bir bütün olarak araştırılması gerektiğini vurgulamıştır.

Mizacın kişinin gelişim ve yaşamını etkilediği gibi, kişinin çevresinin de mizacı şekillendirdiği öne sürülmüştür (Dinç 2017, s:38).

Modern zamanlarda Doğu Avrupa ve Batıda mizaçla ilgili farklı görüşler gelişti (Corr, 2009, syf:178). 20. yüzyılın başlarında Ivan Pavlov, davranışların çevresel uyarımlara verilen mekanik tepkilerden başka bir şey olmadığını ileri sürdü (Keirsey, 1998). Pavlov'un araştırmaları laboratuardaki köpeklerinin davranışlarındaki bireysel farklılıklara ilişkin gözlemlerine dayanmaktadır (Corr, 2009). İlk davranışçı olan John Watson, bir çocuğu şartlandırarak istediği herhangi bir formda onu şekillendirebileceğini iddia etti (Keirsey, 1998).

Sigmund Freud iç güdüsel şehvetle dürtülerin harekete geçtiğini iddia etti. Freud'un meslektaşları ve takipçileri her ne kadar onu desteklemeseler de onlar da Freud gibi tek bir motivasyon üzerinde durdu. Viyana doktorlarından biri olan Alfred Adler motivasyonu üstünlük çabası, Amerikalı bir doktor olan Harry Sullivan sosyal dayanışmayı temel amaç olarak ileri sürdü. Son olarak Carl Rogers ve Abraham Maslow herkesin davranışlarının altındaki tek nedenin kendini gerçekleştirme amacı olduğunu öne sürdüler.

Carl Jung mizaçlarla ilgili yaptığı ayrımı iki temel tutum altında incelemiştir. Birinci tip içe dönüktür, baskın olan eğilimleri psişik enerjilerini içe yönlendirmektedirler. İçe dönükler kendi ilgilerini içsel dünyalarına verirler, iç gözlemler yaparlar ve topluma karşı çekingendirler. Dışadönük olarak tanıladığı insan grubu ise psişik enerjisini dışa odaklamaktadır. Bu huy insanlara ve dış dünyaya duyulan ilgiyi ve aktif bir tarzı yansıtır (Burger, 2006).

Dışadönük davranışın özellikleri, libidonun dışa doğru akışı, olaylara, insanlara ve nesnelere ilgi gösterip onlarla bir ilişki kurmak ve onlara karşı bağlılık göstermektir. Dışadönük olan tipler dış uyarımlar ile harekete geçer ve çevresindeki olaylardan, kişilerden çok fazla etkilenirler. İçe dönük davranışa sahip bireyler daha çekiniktir. Libido içe doğru

aktığı için egemen olan iç gereksinim geri çekilmeci davranış sergilemektedir (Frodham, 2011). Burger'a göre Jung kişinin bilinci ve deneyimi arasındaki ilişkiyi inceleyip insanların dünyayı anlamlandırdıklarına bakıp bu iki tip dışında dört işlev belirlemiştir. Bu işlevler; duyu, sezgi, düşünce ve duygudur (Burger,2006).

Tablo 2

Jung Mizaç Tipleri (Burger, 2006).

İŞLEV	TUTUM	
	Dışa Dönük	İçe Dönük
Düşünme	Odak noktası dış dünyayı öğrenmektir. Pratik ve nesnel düşünür. Gerçeklerle ilgilenir. Bazen soğuk ve mesafeli görünür. İyi bir bilim adamı olur. Mantığını kullanmaya ve kuralları uygulamaya meraklıdır.	Kendilerinin görünümelerini anlamaya çalışırlar. Yaşamın anlamı ve felsefeyle alakalıdır. İnatçı, insanlara mesafeye yaklaşan ya da kibir gösteren özellikte olabilir. Diğer insanlardan çok kendini anlamaya çalışır.
Duygu	Kaprisli ve oldukça değişkendirler. Gruplara kurallarda uyum sağlarlar. Modayı takip eder. Yeni durumlar karşısında duyguları hemen değişir. Bazı zamanlar aşırı duygusadırlar.	Duygusal deneyimlerini içlerinde derin bir şekilde yaşar ama kimseyle paylaşmaz. Dışarıdan soğuk görünüp sessiz kalsalar da içlerinde güçlü duygular vardır. Çoğu zaman uyumluluk karşıtıdır.
Duyu	Dış dünyalarını deneyimleriyle öğrenmeye eğilimlidirler. Çoğunlukla haz takıntılı olup şehvete düşkünlükleri vardır. Geleceğe dönük hareket etmekten çok anın tadını çıkarmak amacıyla yaşarlar.	Dış dünyadaki nesnelere göre daha çok kendi düşünce ve duygularıyla ilgilenir. Kendini sanatsal yönelimler ya da müzik aracılığıyla dışa vurabilir ama bu dışavurum kolay anlaşılmaz.
Sezgi	Sürekli ilgi görmek ve yeni heyecanlar yaşamak ister. Kişilerle olan ilişkilerinden ve yaptıkları işlerinde çabuk sıkılırlar. Yeni ortamlar keşfetmekten keyif alırlar. Sürekli değişkenlik gösteren kararsız kişilerdir.	Yeni ve farklı görüşleri keşfetmeyi sever ama derinlemesine görüşler oluşturmak ve bunları başka kişilere aktarırken zorlanırlar. Toplum kurallarını ve gerçek dünya ile ilgili bilgileri aktarırken zorluk çeker.. Plan yapmakta zorlanır.

Son yıllarda bu alanda yapılan araştırmalardan birisi de Amerikalı Profesör David Keirseş'indir. Keirseş'in 40 yıllık çalışmaları sonucunda ortaya koyduğu mizaç kuramı 16 tipin 4 mizaca bölündüğünü ve bunları tanıyacağımız kesin ve doğru ayrıntıları olduğunu ileri sürer (Hedges, 1999).

Tablo 3

Keirseş'in temel 4 çift kişilik özelliği(Hedges,1999).

KİŐİLİKLER	ÖZELLİKLERİ
1) Dışadönüklük ve içedönüklük	Bunlar, iç ve dış dünya arasındaki tercihimizi belirler.
2) Duyumsama ve sezgisellik	Bunlar, çevremizdeki dünya hakkında bilgileri nasıl edindiğimizi belirler.
3) Düşünme ve hissetme	Bunlar karar verme sürecimizin göstergesidir.
4) Yargılama ve algılama	Bunlar, daha düzenli bir yaşam tarzıyla daha esnek bir yaşam tarzı arasındaki tercihimizi gösterir.

Thomas ve Chess tarafından 1956 yılında başlatılmış olan New York Boylamsal Çalışması alanda ilk olarak çocukların mizaç özelliklerinin araştırıldığı kabul edilen çalışmadır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar 1977 yılında ilan edilmiştir (Thomas ve Chess, 1977). Çalışmamızda olduğu gibi; aktivite düzeyi, dikkatin süresi ve devamlılığı, ritmiklik (biyolojik düzenlilik), huylardaki nitelik, yakınlama-çekingenlik, dikkat dağınıklılığı, uyumluluk, tepkilerin yoğunluğu, uyarılma eşiği, bu dokuz davranış stilini oluşturmaktadır (Bellibaş, Büküşoğlu, Erermiş, 2005).

Çocuğun çevresiyle kurduğu ilişkilerinin kendine özgü davranış stillerin olarak gösterilebilecek olan mizaç yapısıyla ilişkili olması kaçınılmaz bir durumdur (Bellibaş, vd., 2005).

İnsanlar sosyal etkileşim içerisinde buldukları çevrelere karşı yaşa, ırka, cinsiyete, fiziksel çekiciliğe bağlı fiziksel anlamda karakteristik özelliklerin sonucu olarak farklı reaksiyonlar gösterirler (Bayrakçı, 2007).

Burada farkındalık göstermemiz gereken esas konu, çocukların mizaç özellikleri ne yöne doğru olursa olsun (çekingen, tepkisel, vs.), ilk yıllarda bu özelliklerden kaynaklı davranışsal boyutta sorunlar çıkmadığı ya da ortaya problem çıksa dahi bu problemlerin önlenilme düzeyinde olduğu gerçeğidir (Yağmurlu ve Kodalak, 2010).

Çocuk Mizacı ile İlgili Kuramlar

Cloninger'in mizaç kuramı. Cloninger kuramını oluştururken hem genetik hem de çevresel etkenlerle şekillenen mizacını biyokimyasal ve nörolojik temellere dayandırmıştır (Cloninger,1993). Mizaç ve karakter boyutundan oluşan bu kuramda toplam 7 alt boyut ileri sürülmüştür. Mizaç boyutu; yenilik arama, zarardan kaçınma, ödül bağımlılığı ve sebat etmek alt boyutlarından oluşurken, kişilik boyutu; kendi kendini yönetme, iş birliğinde bulunma, kendini aşma alt boyutlarından oluşmaktadır (Cloninger, 1994).

Tablo 4

Cloninger'in mizaç kuramı(Dinç, 2017).

Cloninger'in Mizaç Alt Boyutları	Mizaç Alt Boyutlarının Özellikleri
Yenilik Arayışı	Bir yenilik karşısında heyecanlanır. Keşfetme ve coşku ile ilişkilendirilen bu boyutta yüksek puan alan bireyler sıkılgan ve dürtüsellğe eğilimlidir.
Zarardan Kaçınma	Bu boyutta yüksek puan alan bireyler eleştirilmeye ve cezalandırılmaya karşı tedbirli davranırlar. Olumsuz bir uyarın olduğunda yüksek şiddette tepki verme eğilimi gösterirler.
Ödül Bağımlılığı	Bu boyutun eğilimi ödüllendirilme, sosyal onaylanma ve duygusal anlamda desteklenmeye yüksek tepkiler göstermektedir.
Sebat Etme	Hayal kırıklığı yaşatan, bıkkınlık ve yorgunluklar karşısında yılmadan devam edebilmeyi kapsayan bu boyutta düşük puan alan kişiler karşılaştıkları zorluklar karşısında ya pes etme davranışı gösterir ya da işi yarım bırakıp başka bir işe yönelirler.
Kendini Yönetme	Kişinin kendi kendini yönetme becerisi, kendi davranışının sonucunu düzenleme iradesi ve bir duruma adapte olma davranışının göstergesi olan bu alt boyut bireyin seçmiş olduğu hedefe ilerleme sürecidir.
İş Birliği Yapma	Tüm kişilik bozukluklarında bu boyutta düşük puan alma eğilimi görülür. Bu boyut uyum becerisini ve bunun zıttı olarak agresiflik ve düşmanca sergilenen davranışları gösterir.
Kendini Aşma	Ruhsal ve inançla alakalı olarak ibadet ve meditasyonun hayat doyumunu ve ruhsal etkinliği artırıcı yönlerini gösteren alt boyuttur. Birçok mizaç modelinde bu alan ihmal edilmiştir.

Thomass& Chess'in uygunluk modeli. Bu modele göre çocuğun okulda göstereceği başarı; çocuğun ilgi yetenekleri, davranış tarzı ve kişisel özelliklerinin içinde bulunulan öğrenme ortamının gerektirdikleri ile uyumlu olmalıdır (Thomas& Chess, 1977). Öğretmenler

çocukların öğrenme tarzlarını mizaçla uyumlu hale getirdiklerinde çocuğun kendine duyduğu saygıya katkıda bulunup bir yandan da akademik başarıyı arttıracaklardır (Chess& Thomas, 1991). Günümüz öğretmenleri çocuklarının mizaç özelliklerinin farkındadır ve bu bilinçle hareket eden öğretmenler öğretme tarzlarını çocukların bu bireysel tarzlarına göre ayarlar (Chess& Thomas, 1996). Her ne kadar bireysel farklılıklara ve mizaç özelliklerine göre eğitim ve öğretimi düzenlemeye çalışan öğretmenlerimiz zaman ve kaynak açısından problem yaşasa da sahip oldukları farkındalık da daha kaliteli bir öğrenmeye doğru atılmış bir adımdır (Burger, 2006).

Çocuk psikiyatri olan Alexander Thomas ve Stella Chess, ebeveynlerle gerçekleştirdikleri New York Boylamsal Çalışmasında katılımcıları bebeklik döneminden yetişkinliğe kadar belli periyotlarla incelemiştir. İncelemelerde çocukların verdikleri tepkilerin baskınlığını sağlayanın çevre mi yoksa kalıtım mı olduğu belirlenmek istenmiştir. 1956 yılında başlayıp 1977 yılında tamamlanan çalışmanın sonucu bizlere temel 9 mizaç boyutu olduğunu göstermiştir (Dinç, 2017).

Çocukların mizacı; etkinlik düzeyi, düzenlilik, yaklaşma ya da kaçınma, uyumluluk, tepki gösterme eşiği, tepki şiddeti, duygu durumun niteliği, dikkat dağılması, dikkat süresi ve devamlılık alt boyutlarında ifade edilmiştir

Tablo 5

Thomas ve Chess'in 9 Mizaç Boyutu(Burger, 2006).

MİZAÇ BOYUTU	MİZAÇ BOYUTUNUN ÖZELLİKLERİ
Etkinlik Düzeyi	Genel motor etkinlik düzeyiyle ilgili bu alt boyut yemek yeme, oynama, yürüme ve tırmanmayla ilgilidir.
Düzenlilik	Uyku ve acıkma gibi davranışlarının belirli düzenini ya da zaman aralığının kestirilip kestirilemediğiyle ilgilidir.
Yaklaşma ya da Kaçınma	Yeni ortamlarda ya da ilk deneyimlerde verilen ilk tepkinin merak edip yaklaşma ya da kenara çekilip uzak durmayla alakalıdır.
Uyumluluk	Herhangi bir duruma karşı tepki gösterme becerisinin göstergesidir.
Tepki Gösterme Eşiği	İnsanlara, nesnelere ve yeni heyecanlara karşı tepki uyandırmak amacıyla gerekli olan uyarı düzeyidir.
Tepki Şiddeti	Olumlu ya da olumsuz olduğuna bakılmaksızın tepkinin ardındaki enerji miktarıdır.
Duygu Durumun Niteliği	Sevimli-sevimsiz, cana yakın- soğuk gibi duygu durum düzeyidir.
Dikkat Dağılması	Sürmekte olan davranışın çevrede bulunan uyaranlara rağmen devam ettirilme becerisidir.
Dikkat Süresi ve Sürenin Devamlılığı	Dikkati herhangi bir görev için yoğunlaştırabilme süresi, bu süreçte engellere rağmen görevi yapmaya devam ettiği süredir.

Bu dokuz mizaç boyutuyla ilgili çalışmalar, çocukları sahip oldukları zor, yavaş alışan ve kolay özelliklerine göre üç gruba ayırarak incelemeleri gerçekleştirmiştir. Beslenme ve uyku saatleri düzenli olan, değişikliklere kolay uyum sağlayan çocuklar sakin huylu, “kolay mizaçlı” olarak adlandırılmıştır. “Zor mizaçlı” çocuklar ise beslenme ve uyku saatleri düzensiz olan, yenilikler ve değişiklikler karşısında uyum göstermede güçlük çeken, duygu durumlarında olumsuzluklar olan çocuklardır. “Yavaş alışan” olarak adlandırılan çocuklar ise bu iki ucun ortasında yer alan zaman zaman uyum becerisi artarken bazı durumlarda çekinik

kalan, hem sakin hem de olumsuz duygulara sahip olabilen özelliktedirler (Yağmurlu ve Kodalak, 2010).

New York Boylamsal çalışmasındaki dokuz mizaç boyutunu esas alan Avustralyalı araştırmacılar Avustralya Mizaç Ölçeği'nde dört temel boyut tanımlamışlardır.

- Sebatkarlık: Çocuk bir zorlukla karşı karşıya kalsa bile o durumda uğraşmakta olduğu aktiviteyi ne kadar uzun süre yaptığı sebatkarlığındaki belirleyicidir (Chess, & Brich, 1968).
- Sıcakkanlılık- Utangaçlık: Yeni bir durumla ya da bir kişiyle karşılaşıldığında sergilenen tavır olarak betimlenmektedir (Thomas, & Chess, 1977).
- Tepkisellik: Bu mizaç özelliği duygusal anlamdaki abartıyı işaret etmektedir. Olumsuz duygulanma, hırçınlık, sinir veya genel anlamda sıkıntı çıkartan eğilimlerde bulunarak kendini gösterir (Sanson ve ark., 2009).
- Ritmiklik: Çocuğun uyuma- uyanma, tok kalma- acıkma, gibi durumlarını ortaya çıkarmada kullanılmıştır (Akbaş, 2016).

Buss& Plomin'in mizaç kuramı. Hem çocuklara hem de yetişkinlere uygulanabilmekte olan ve geniş kitlelerce kabul görmüş bu mizaç modeline göre, mizaç 3 boyutta ele alınır (Buss& Plomin, 1984). Bu üç boyuttan sosyallik; çevresindeki insanlara yüksek düzeyde tepki verme eğilimi ile sosyal ilişkilerde ödüllendirilme ve tatmin olma eğilimini, duygusallık; yoğun biçimde ve kolay bir şekilde öfkelenme, hiddetlenme ve kederlenme eğilimindeki çeşitliliği, aktiflik ve etkinlik düzeyi; hareket hızı ve çeşitliliğindeki enerjik olma, canlılık, çevresel durumlara karşı koyma ve tahammül edebilme durumuyla ilgilidir (Bee, 1995).

Tablo 6

Buss ve Plomin'in mizaç yaklaşımı (Bee, 1995).

MİZAÇ BOYUTU	ÖZELLİKLERİ
Duygusallık	Sık sık ağlayan, öfkelenen ve korkan çocukların bu boyutları yüksektir. Duygusal olarak ifade edilen tepkilerin yoğunluğunu ifade eden bu boyut çabuk sinirlenen ve morali kolay bozulabilen yetişkinlerde baskındır.
Etkinlik	Kişinin genel enerji düzeyi ile açılanan bu boyutta bulunan çocuklar hep hareket halindedir, hareketli oyunları tercih ederler, oturmalarını gerektiren durumlarda yerlerinde kıpırdanmaya ve hareket etmeye başlarlar. Bu boyutta puanı yüksek olan yetişkinler boş vakitlerinde ayakta durmayı tercih eder ve çoğu zaman hep meşguldürler.
Sosyallik	İnsanlarla yakınlık kurma ve onlarla etkileşimlerde bulunma eğilimini anlatan bu boyuttaki çocuklar yakınlık kurabilecekleri arkadaş arar ve onlarla oyun kurar. Bu boyutta yüksek puan alan yetişkinlerin sosyal çevreleri geniştir ve sosyal ortamlarda vakit geçirmekten keyif alırlar.

Rothbart'ın mizaç yaklaşımı. Mizaç çocukların duygusallığını, hareketliliğini ve dikkatini ifade eden biyolojik temelli olup öz düzenleme ve verilen tepkilerdeki bireysel farklılıklar olarak tanımlanmıştır (Rothbart, 2011). Mizaç davranış, duygu ve düşünce üzerine olumlu etki ve yaklaşım, korku, hayal kırıklığı, üzüntü ve rahatsızlıktaki değişkenliğin yanı sıra dikkatli tepki verme ve kendine hakim olmayı da içerir (Rothbart & Bates, 2006). Her bireyin yaşam deneyimlerinden etkilenir ve bu etkilenmenin sonuçlarından biri yetişkinlikteki kişiliktir. Mizaçtan dolayı oluşan bireysel farklılıklar bebeklik ve çocuklukta gelişim için farklı etkilere sahiptir ve kişiliğin çekirdeğini oluşturur (Rothbart, Ahadi & Evans, 2006).

Bu mizaç yaklaşım modeli mizacı 3 farklı şekilde ele almaktadır. Bunlar; dışadönüklük, olumsuz duygulanma ve çaba gösterme kontrolüdür.

- Dışadönüklük: Grup faaliyetlerine olumlu katılım sağlama , etkinlik düzeyi ve heyecan arama özellikleridir.
- Olumsuz duygulanma: Korku, öfke, hayal kırıklığı ve sosyal huzursuzluk gibi duygulardır.
- Çaba gösterme kontrolü: Engelleyicilere karşı kontrol, dikkati odaklayabilme becerisi, anlayış hassasiyetleridir (Rothbart ve Bates, 2006).

Rothbart 1994 yılında 195 maddeden oluşan 15 mizaç boyutunu ölçen Çocuk Davranış Listesi (Children's Behavior Checklist) geliştirdi. Bu ölçeğe göre;

Tablo 7

Rothbart Mizaç Ölçeği 15 Boyutu(Sarı ve Ark, 2012).

Mizaç Boyutu		Mizaç Boyutunun Özellikleri
Aktivite Seviyesi		Kaba motor aktivite düzeyini, hareketlilik oranı ve hareketlilik yaygınlığını içerir.
Kızgınlık/ Kırıklığı	Hayal	Sürdürülen etkinliğin bölünmesine veya amaçların engellenmesine bağlı olarak olumsuz etkilenmesinin göstergesidir.
Yaklaşım/ Katılım	Olumlu	Memnuniyet vermesi beklenen etkinlikler için heyecanlanma ve olumlu katılım derecesini gösterir.
Dikkati Odaklama		Verilen görev ve etkinliğe odaklanma ile dikkatin sürdürülebilirliğine olan eğilimdir.
Rahatsızlık		Işık, ses, hareket ve dokunuşla ilgili çevresel uyaranların duyuşal kalitesiyle ilgili olumsuz duyguların dışavurumunun oranını gösterir.
Azalan Sakinleşme	Tepki/	Aşırı zorlanma, genel farkındalık veya heyecanı yatıştırmadaki derece ile belirlenir.
Korku		Zorlayıcı ya da tehdit edici durumlara bağlı olarak huzursuzluk, üzülme ya da sinirlenmeyi içeren olumsuz duygulanım derecesidir.
Yüksek Uyaranla Memnuniyet	Yoğunluklu	Bu alt boyut uyarının yüksek seviyedeki yoğunluğu, derecesi, karmaşıklığı, yeniliği ve de uyumsuzluğunun yer aldığı durumlarda hoşlanma ve memnuniyetle ilişkilidir.
Dürtüsellik		İlk yanıtın hızı ve şiddetindeki eğilimle ilişkilidir.
Engelleme Denetimi		Önceden kestirilemeyen ya da yeni karşılaşılan durumlara veya yönergelere karşı uygunsuz görülen yanıtın baskılanıp planlanmasıdır.
Düşük Uyaranla Memnuniyet	Yoğunluklu	Uyarının düşük seviyedeki yoğunluğu, derecesi, karmaşıklığı ve uyumsuzluğunun var olduğu durumlarda hoşnutluk ve memnuniyeti.
Algısal Hassasiyet		Beş duyuyula algılanan uyarılara yönelik hassasiyet derecesinin göstergesidir.
Mutsuzluk		Nesne kaybı veya nesneyi kaybetmenin tehdidiyle ilişkili olarak enerjide azalma, hayal kırıklığına uğrama, duygu durumunda çökme ve duygulardaki olumsuzluk derecesidir.
Utangaçlık		Yeni ve belirsiz zamanlarda tereddütlü ve çekingen davranma durumudur.
Gülümseme Kahkaha	ve	Uyarana bağlı olarak verilen olumlu duyguşal yanıt seviyesidir.

Kagan'ın biyotipolojik yaklaşımı. Kagan'a göre mizaç özellikleri genellikle genetik olsa da durum her zaman böyle değildir. Bazı doğum öncesi komplikasyonlar ya da anneye bağlı stres durumları bebeği etkileyebilmektedir. Mizacın biyolojik kaynaklı olmasının önemli kaynakları; glutamat, GABA, dopamin, norepinefrin, serotonin, opioidler, asetilkolin gibi beynin işlevini etkileyen çok sayıda molekül için çeşitli reseptörlerdeki konsantrasyonun, yoğunluğun ve yerin değişiklikleridir (Kagan & Snidman, 2004).

Diğer mizaç kuramlarına göre daha tümevarımsal olan bu yaklaşım tanıdık olmayan durumlar karşısındaki davranışsal inhibasyonu boylamsal bir yöntemle çalışmışlardır. Konuya ilişkin gerçekleştirilen çalışmanın ilkinde tanıdık olmayan kişi ve durumlardan kaçınının iki yaşındaki çocukların tutarlı bir biçimde yedi yaşına geldiklerinde de aynı özellikleri gösterdikleri ve kardiovasküler sistemlerindeki sempatik tonusunun normalden daha fazla olduğu bulguları elde edilmiştir (Kagan ve ark., 1988).

Kagan reaktiviteyi bir spektrum üzerinden değerlendirmemiştir. Düşük ve yüksek düzeylerdeki reaktif olan bebekleri farklı biyolojik faktörlerden engellenmiş iki ayrı sınıf olarak ele almış olup bu iki ayrı fenotipin ayrı genomlar tarafından üretildiklerini öne sürmektedir (Kagan, 2008).

Sosyal Konum

Çocuğun ilişki içinde olduğu akranları tarafından nasıl algılandığı büyük önem taşımaktadır. Akranlar tarafından belirlenen, çocukların kabul edilme düzeyleri bize onların akran grubu içerisinde genel anlamdaki sosyal konumunu gösterir (Demir&Kaya, 2008).

Farmer'a (2010) göre akranlar tarafından reddedilmek, akranlar tarafından sevilme düzeyi veya sevilmedeki azlıktır.

Sosyal konum ve sosyal güç akran ilişkilerindeki yatay yapıyı oluşturmaktadır. Sosyal konum bize çocukların akran grubu tarafından ne düzeyde sevilip sevilmediğini gösterirken, sosyal güç; çocuğun akran grubunda yer alan, otorite kaynağı olarak kabul görmüş olan

çocuk tarafından kabul görmesi anlamına gelmektedir. Akran ilişkilerinin dikey yapısını ise çoklu sosyal ilişkiler ve bu çoklu sosyal ilişkilerden kaynaklanan çoklu ortamlar ortaya çıkarmaktadır (Gülay, 2009).

Gelecekteki sosyal uyumu ön görebilmenin alışılmış yöntemi okul öncesi çocukların sosyal konumuna bakmaktır. Gerçekten de reddedilen statünün bir risk durumu oluşturduğu (Dodge ve ark., 2003), popüler olmanın daha sonraki toplumsal uyum için bir avantaj olduğu düşünülmüştür (Akt.Braza ve Ark., 2007; Moreno, 1999).

Sosyal statü ile ilgili araştırmalar ağırlıklı olarak sosyometrik ölçümlere dayanmaktadır (Newcomb, Bukowski, & Pattee, 1993). Bu nedenle sosyometrik sınıflandırmanın kullanılması, akranlar arasında sosyal kabulün araştırılması için geleneksel bir metodoloji olarak düşünülebilir. En yaygın kullanılan yöntemlerden biri çocuklardan sınıf arkadaşlarını sevdikleri ya da beğenmedikleri şekilde aday göstermeleri için kullanılan akran değerlendirme tekniğidir. Bu ya da benzer teknikleri kullanarak, akranlar arasındaki sosyal kabul konusunda farklı sosyal konum tipleri oluşturmak mümkündür (Braza ve ark., 2007).

Sosyal konum ile ilgili yapılan en eski araştırmalar tek boyutlu bir sınıflandırmaya dayansa da daha sonraki araştırmacılar (Coie, Dodge, Coppotelli, 1982) akran ilişkileri ve sosyal gelişim üzerine odaklanan araştırmalarda anahtar rol oynayan iki boyutlu (sosyal etki ve sosyal tercih) bir sosyometrik sınıflandırma tekniği geliştirdiler.

Sosyal konum sosyal becerilerle birlikte şekil almaktadır. Empati kuran, işbirliğinde bulunan, akranlarına yardım eden, gerekli durumlarda teşekkür edip özür dileyen, oyuncaklarını paylaşan çocuklar akranları tarafından sevgi ve kabul göreceklendir (Gülay&Akman, 2009).

Sosyal Konumu Etkileyen Faktörler

Sosyalleşmeyle ilgili süreçler okul öncesi döneme denk gelen yıllarda çocukların akranlarıyla geliştirdiği olumlu veya olumsuz ilişkilerden etkilenmesine dayandırılmaktadır.

Çocuğun doğum öncesinde annesiyle olan etkileşimiyle başlayan sosyalleşme sürecini doğumdan sonraki dönemde çevresinde yer alan aile ve akranlarıyla karşılıklı etkileşime girmesi ile güçlenmektedir. Akran ilişkileri bebeklerin birbirlerinin farkına varmaları ve ağlamalarına yanıt vermeleriyle yaşamın ilk haftalarında ortaya çıkmaktadır. İlk yılın sonunda çocuklar akranlarıyla iletişim kurmaya, paylaşmaya, çatışmaya ve erken arkadaşlıklara biçim vermeye başlamaktadır (Hay,Caplan,&Nash, 2009).

Geçtiğimiz otuz yıl boyunca, çocukların akran ilişkileri ve sosyal becerilerinin araştırılması, gelişim ve klinik psikoloji alanlarında önemli bir yer tutmuştur. Yapılan bu araştırmalar sosyal anlamda yetenekli çocukların akranlarıyla güçlü ve olumlu ilişkiler kurduklarına dair sonuçlar ortaya koymuştur. Akranları tarafından kabul edilen ve destekleyici arkadaşlıklar geliştirebilenler sosyal, duygusal ve akademik anlamda çok başarılıdırlar (Rubin, Bukowski,&Laursen, 2009). Mead, (1934) normal gelişim için sosyal etkileşimin önemini öne süren erken kuramcılardan biridir. Akranlarla örgütlenmiş, kurallarla yönetilen faaliyetlere katılım sağlayarak çocukların, kendilerine ilişkin olarak diğerleri tarafından nasıl algılandığını göz önünde bulundurmaya ve koordine etmeyi öğrendikleri düşünülmüştür.

Okul öncesi dönemde başarısız kurulan akran ilişkileri suçluluk duygusu, uyumsuz davranışlar ve düşük okul performansı da dahil olmak üzere sonraki gelişim dönemlerinin bütününde olumsuz sonuçlar yaratmaktadır (Szewczyk-Sokolowski, Bost, & Wainwright, 2005).

Yüce'ye (2005) göre sosyal becerilerin yüksek olması akran kabulünü arttırmaktadır. Bu becerilerden biri olan konuşabilme, çocukların akran ilişkilerini geliştirip akranlar tarafından kabul görme durumunu arttırmaktadır.

Akranlarla kurulan olumlu ve karşılıklı ilişkiler, başka kişiler tarafından sevgi görmeyi, akran tarafından kabul edilmeyi ve benlik kavramını olumlu yönde etkilemektedir (Shantz&Horbats, 1989). Çocukların akranlarından gördükleri kabul veya reddedilmeleri, onlar tarafından algılanışları akranlarına karşı gösterdikleri davranışlarla ilişki içerisindedir. (Demir, 2008).

Yaşamın ilk altı yılında sosyal gelişimde önemli ve hızlı gelişmeler gerçekleşmektedir. Bu dönemde çocukların kendilerini keşfetmeye başlamalarıyla çevreyi tanımaları eş zamanlı gerçekleşmektedir. Anne ile temeli atılan bu sosyal ağ, ailenin diğer üyeleri, akranlar ve okul öncesi öğretmenin de eklenmesiyle geniş bir alana yayılmaya başlar (Gülay,2012).

Arkadaş ilişkilerinin çocuğun gelişimi açısından çift taraflı etki ve önemi bulunmaktadır. Bunlar kişilik gelişimi ve toplumsallaşmadaki önemdir. Kişilik gelişimi büyük ölçüde çocuğun başkalarıyla kurmuş olduğu ilişkilerinde onlarla girmiş olduğu etkileşime bağlıdır. Arkadaş grupları çocuklara başkalarına göre hareket etmeyi, girişimlerinde başkalarını dikkate almayı, onların beklentilerini hesaba katmayı, kurallara uymayı, önderlik ve izleyicilik rollerini yapmayı başardığında sosyalleşme ve toplumsallaşmayı öğrenir (Ülkü,1978).

Okul öncesi dönemde akranlarla olan ilişkiler, dönem içerisinde gelişen sosyal ilişkilere ve deneyimlere şekil vermekle birlikte, bireyin gelecekteki sosyal duygusal uyumunu etkilemektedir. (Gülay,2009). Arkadaşları olan çocuklar olmayanlarla kıyaslandığında sosyal anlamda daha yeterli bulunmaktadır. Çocuklar, olgunluk ve yetenek düzeyleri kendilerine daha yakın olan akranlarıyla arkadaşlık ilişkileri geliştirirler. Arkadaşları tarafından destekleyici olarak algılanan çocukların daha popüler ve sosyal

oldukları ve diğerlerine göre daha az problem davranış sergiledikleri görülmektedir (Ladd, Kochenderfer, Coleman, 2000).

Bireyin arkadaş ilişkileri yaşamın ilk yıllarında başlayıp gittikçe artan karmaşık bir yapıya sahip gelişimsel bir yeterlilik olma özelliği taşımaktadır (Güler& Akman, 2009). Çocuğun; sorumluluk duygusu, yardımlaşma isteği, paylaşma, işbirlikçi olma gibi gelişmiş sosyal becerilere sahip, özgüvenli, başkalarıyla olumlu ilişkiler kurmada başarılı bir birey olarak yetişmesi onun ailesi ve çevresiyle etkileşimi sürecinde şeklini almaya başlamaktadır (Sezer& Yoleri, 2013).

Sosyometri

Moreno sosyometriyi bir “ Toplum Sosyolojisi” olarak tanımlayıp, sosyometrinin eylem halindeki insan ilişkilerini ölçen bir bilim olduğunu belirtmektedir. 1925-1950 yılları arasında Amerika’da baş gösteren sosyometri 1950’de sonra tüm dünyada tanınan bir yaklaşım olma özelliği göstermiştir (Dökmen, 1995). Sosyometrinin esas amacı ise insanı ölçmek ve bu ölçümlerde insan ilişkilerini açıklamaktır. Sosyometri eğitimde bireylere sosyal çevreye uyum sağlayacakları esnek bir ortam oluşturulmasını savunur (Moreno, 1963). Clayton’a (1975) göre sosyometri bir kişilik kuramıdır. Clayton psikoloji literatüründeki sosyometriye kişilik kuramları arasında yer verilmediğini fakat bu durumun hatalı olduğu görüşünü savunmaktadır.

Sosyometri bir zümrede insan ilişkileri canlı halde, eylem durumundayken ölçüye vuran bir bilimdir. Sosyometri bitmiş, sona ermiş, soğumuş olaylarla değil, güncel olarak olmakta olan canlı olaylarla uğraşmaktadır (Şatıroğlu, 1999).

Sosyometri 1930’lu yıllardan itibaren yer aldığı sosyal bilimler alanında kendisine yönelik yapılan eleştirileri dikkate alıp, iç sorunlara yönelik yoğunlaşma gerçekleştirdiği kuramsal gelişim çizgisini Moreno 3 karakteristik döneme ayırmıştır: 1923-37 arasındaki

dönem sıcak sosyometri olarak, 1937-50 arası dönem soğuk sosyometri olarak, 50'li yıllar ve sonrası ise algısal sosyometri olarak değişim göstermektedir (Moreno, 1954).

Sıcak sosyometri, sosyometrik metodlar aracılığıyla toplumu tedavi etmeyi, değiştirmeyi hedef almaktadır. Soğuk sosyometri, metodun; okullar, enstitüler, üniversiteler ve laboratuvarlarda uygulanmasıyla başlayan süreci kast etmektedir. Üçüncü aşamada ise sosyometri metodolojisinde ve sosyometri test tekniklerinde içe dönüş gerçekleştirilmeye başlanmıştır (Erdoğan,2013).

Sosyometri Teknikleri

Monero'ya (1963) göre sosyometri teknikleri iki ana grupta toplanmışlardır. Bu teknikler grup teknikleri ve eylem teknikleridir. Grup tekniklerinden bazıları; sosyometri testi, sosyometrik algı testi, sosyometrik soru cetveli, tanışmalar testi ve rol testi gibi tekniklerdir. Eylem tekniklerinin bir kısmı ise psikodrama, sosyodrama, spontanlık testi, rol oynama testidir.

Çocukların akran grupları içindeki konumlarını belirleyebilmek amacıyla akran seçimine ve akran derecelendirmesine dayalı grup teknikleri kullanılmaktadır (Gülay, 2016).

Akran seçimine dayanan sosyometrik teknikler. Akran seçimine dayanan bu teknik, akranlar tarafından kabul edilme ve reddedilmede en çok kullanılan yöntemdir. Grupta yer alan çocuklar belirlenen ölçüt dikkate alınarak en sevilen ya da en sevilmeyen olarak akranlarını seçmektedirler. Bu teknikle, çocukların sosyal konumları ortaya çıkmaktadır. Sevilme, sevilme gibi iki durumun belirlenmesinin yanı sıra daha genel bir anlamda açıklayacak olursak popüler, reddedilen, dışlanan, ortalama ve tartışmalı konumdaki çocuklar belirlenmektedir (Gülay, 2016).

Derecelendirmeye dayanan sosyometrik teknikler. Derecelendirme tekniği genel anlamdaki popülerlik derecesini belirleme görevini taşımaktadır (Maossen, Steenbeek, & Geert, 2004). Derecelendirme ölçümünde çocuklara her grup üyesini likert tipi ölçek

üzerinden değerlendirmeleri istenmektedir. Dereceleme ölçümünün amacı akran grubunun içerisindeki sosyal kabul düzeylerini göstermektir. Bu ölçüm türünde de çocuklara akranları bir ölçüt üzerinden değerlendirmesi istenirken bu ölçüm akranları derecelendirerek yapılmaktadır (Gülay, 2016).

Sosyometri Testi

Birbirini tanıyan bir grup insana örneğin bir sınıftaki öğrencilere uygulanabilen bir testtir. Gruptaki her bireye, belirli bir etkinliği gerçekleştirmekle ilgilenirken hangi üyelerle bulunmak istediği, hangileriyle bulunmak istemedikleri sorulur. Böylelikle grup üyelerinin sosyometrik tercihleri belirlenir. Bu tercihlere bakıldığında, her bir üyenin kaç kişi tarafından seçildiği ve kaç kişi tarafından reddedildiği görülmektedir (Dökmen, 2003).

Coie, Dodge ve Coppotelli (1982) klasik sosyometri sınıflama yöntemini geliştirmişlerdir. Çocukların sosyal konumlarını sosyal etki ve sosyal tercih olmak üzere iki boyutla kavramsallaştırmışlardır. Popüler olan , ihmal edilen, reddedilen, ortalama ve tartışmalı çocuklar olmak üzere beş sosyal konumdan söz etmişlerdir.

Sosyal Konum Tipleri

Sosyometrik ölçümler sonucu sosyal etki ve sosyal tercih sonuçları bize beş farklı sosyal statü olduğunu göstermektedir. Bu statüler popüler, reddedilen, ihmal edilen, tartışmalı ve ortalama çocukları ortaya koymaktadır.

Popüler (popular). Popüler çocuklar yüksek düzeyde olumlu ve düşük düzeyde olumsuz davranış gösterirler. Diğerleri tarafından olumlu olarak algılanırlar. Sosyal becerilerini saldırganlığa başvurmadan istediklerini elde etmek için kullanırlar. Popüler çocuklar aynı zamanda yüksek düzeyde akademik ve entelektüel yetenekler gösterme eğilimindedirler. Popüler çocuklar genel anlamda olumlu sosyal etkileşimleri ve ilişkileri başlatmak ve sürdürmek konusunda yeteneklidirler (Newcomb ve ark., 1993). Popüler

çocuklar iletişime açık, mutlu, dikkatli, iyi bir dinleyici, kişilerle olan iletişimlerinde özgüvenleri yüksek düzeyde olan bireylerdir (Santrock, 2004).

Popüler olan çocuklar akranlarınca hoşlanılan, onlar tarafından kabul görmekte olan, diğer çocukların oyun oynamak istedikleri, arkadaş olarak tercih edilen çocuklar olarak görülmektedir (Bullock, 1998). Reddedilenler grubunda yer alan çocuklara oranla insanları daha fazla dikkate almaktadırlar. Sorunlara daha etkili çözüm yolları üretirler. Diğer insanların görüşlerine karşı saygılı ve de duyarlıdırlar. Ayrıca sosyal anlamda tercih edilen bir çok özelliğe de sahip konumdadırlar (Gülay&Akman, 2009).

Reddedilen (rejected). Reddedilen çocuklar akranlarından çok sayıda negatif ve birkaç tane olumlu puan alırlar. Reddedilen çocuklar, diğer gruplardaki çocuklardan daha az olumlu sosyal beceri ve özellik sergilerler. Daha zayıf akademik ve entelektüel yetenekleri bulunmaktadır. Reddedilen ve agresif grupta olan çocuklar yüksek düzeyde düşmana sahiptir ve tehdit edici, yıkıcı olacak şekilde fiziksel saldırganlık, itme, kavga etme gibi davranışlar sergilerler (Newcomb ve ark., 1993).

Saldırgan, baskıcı ve yıkıcı davranışları sıklıkla gösterebilen, aşırı hareketlilik ve kurallara uymama gibi özelliklere sahip çocuklar reddedilen gruptadırlar (Gülay, 2016).

Reddedilen konum yer alan çocuklar, önleme çalışmaları ve sosyal beceri geliştirme eğitim çalışmalarına özel olarak yönlendirilmeye gereksinim duyulan çocuklar olarak görülmektedir (Uz-Baş, & Siyez, 2011).

Sosyal yeterlilikleri düşük seviyededirler ve saldırgan davranışlar sergileme eğilimindedirler. İş birliği yapma, uzlaşma, grupla birlikte hareket etme gibi becerilerden yoksun bir durumda bulunmaktadır. Akranlarına karşı düşmanca tutumlar sergileyebilme özellikleri vardır (Gülay&Akman, 2009).

İhmal edilen (neglected). İhmal edilen çocuklar az sayıda kişi tarafından olumlu ve az sayıda kişi tarafından olumsuz olarak aday gösterilirler. Birkaç saldırgan ve yıkıcı davranışa

sahip olsalar da az da olsa arkadaşlık ilişkileri geliştirebilirler. Ancak, araştırmalar ihmal edilen çocukların olumsuz sonuçlar için büyük risk altında olmadıklarını göstermektedir. Aslında daha yapılandırılmış faaliyetlerle bu çocuklar daha fazla sosyalleşme göstermektedirler. İhmal edilmiş çocuklar sevilmiyor değildirler, sadece fark edilmemektedirler (Newcomb ve ark., 1993).

Tartışmalı çocuklar. Hem olumlu hem de olumsuz aday olurlar. Bazı çocuklar tarafından çok sevilirken bazıları tarafından beğenilmemektedir. Bu çocuklar reddedilen agresif çocuklar kadar saldırgan davranışlarda bulunurlar. Ancak, saldırganlıklarını olumlu sosyal davranışlarla telafi ediyorlar. Popüler çocuklara benzer şekilde yüksek düzeyde akademik ve entelektüel yeteneklere sahip olma eğilimindedirler. Olumlu davranışları ve nitelikleri yüksek düzeydeki saldırganlıklarını dengelemektedir (Newcomb ve ark., 1993).

Bir yandan saldırgan, baskıcı davranış örnekleri sergilerken öte yandan da sosyal etkileşimlerde yeterlilik gösterebilmektedirler (Gülay&Akman, 2009). Hem reddedilen gruptaki çocukların özelliklerini gösterirken hem de popüler konumda yer alan çocukların özelliklerini göstermektedirler. Popüler çocuklar gibi olumlu etkileşimleri yüksek düzeydedir ve lider olarak algılanabilmektedirler. Reddedilen çocuklar gibi de saldırgan ve ukela olarak algılanabilir, akran grubuna baskıcı davranışlar sergileyebilme özelliği gösterebilmektedirler (Gülay,2016).

Ortalama çocuklar. Ortalama çocuklar ortalama sayıda olumlu ve olumsuz aday olurlar. Daha aşırı kategorilerden birine uyum sağlamamaktadırlar. Onlar reddedilmiş ve ihmal edilmiş çocuklardan daha sosyal ama tartışmalı ve popüler çocuklardan daha az sosyaldirler (Newcomb ve ark., 1993).

Popüler çocuklara göre sosyal becerinden yoksun sayılsalar dahi işbirlikçi oldukları söylenebilmektedir. Popüler çocuklarla kıyaslandıklarında daha düşük sosyal beceri ve sosyal etkiye sahip olduğu gözlemlenmektedir (Gülay&Akman, 2009).

İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde yurtdışında ve yurtiçinde sosyal konum ve mizaç ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Yurtdışında yapılan ilgili çalışmalar. Walker'ın (2004) Avustralyalı 182 (92 erkek, 90 kız) çocukla yaptığı " Erken çocuklukta toplumsal davranış ve akran kabulüne ait öğretmen raporları: cinsiyet ve sosyal konum farklılıkları" adlı çalışmasının amacı cinsiyet, sosyal konum ve toplumsal davranış arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada öğretmenler çocukların toplumsal davranışı, akran gruba giriş becerileri ve tartışma çözümleme becerileriyle alakalı bir değerlendirme yapmış ve bu değerlendirmenin sonucuna göre reddedilmiş çocukların olumlu kooperatif davranışa dahil olma ihtimalinin herhangi bir statüye oranla daha düşük olduğunu ve reddedilmiş çocukların, gruba girme teşebbüslerinde diğer statülerden daha az başarılı olduğunu değerlendirmişlerdir.

Walker'ın (2009) 187 (94 erkek, 93 kız) okul öncesi eğitime devam eden, ortalama 62,4 aylık olan çocuklarla yaptığı " Erken çocuklukta akran kabulünün sosyometrik istikrarı ve davranışsal ilişkileri" adlı çalışmasında öncelikle gözlem yapabilmek amacıyla; reddedilmiş, ihmal edilmiş ve popüler olarak sınıflandırılmış çocukları sosyometrik yöntemlerle belirlemiştir. Çocukları okul öncesi merkezlerinde 3 aydan daha uzun bir süre 25'er dakika gözlemlemiştir. Bu gözlemler sonucu popüler olarak sınıflandırılan çocukların reddedilmiş ya da ihmal edilmiş çocuklara kıyasla kooperatif oyunlara, devam eden bağlantılı konuşmalara dahil olmaya ve olumlu duygular göstermeye daha yatkın oldukları kanaatine varılmıştır.

Araştırma sonucunda popüler çocukların; seçici oyuna, seyirci davranışına ya da tek başına yöneltilme davranışına dahil olma ihtimali reddedilmiş ya da ihmal edilmiş çocuklardan daha azdır.

Buhs ve arkadaşlarının (2006) yaptıkları " Akran reddi ve mağduriyeti: akran grubu reddi ve öğrencilerin sınıf içi katılımı ve başarısı arasındaki ilişkiye aracılık eden süreçler" adlı çalışmaları okul öncesinden 5. sınıfa kadar devam eden boyuna bir çalışmadır. Akran reddi ve suiistimalinin okul katılımının 2 türünde (sınıf içi katılım ve okuldan kaçınma) değişiklikler göstermesi öngörülen bu çalışmada veriler; kötü akran davranışının ve sınıf içi katılımın farklı türlerinin, erken akran reddi ve çocukların başarısındaki değişiklikler ilişkili bulunmuştur. Erken akran reddi azalan sınıf içi katılımı ve artan okuldan kaçınmayla ilişkilendirilmiştir.

Braza ve arkadaşlarının (2007) İspanya'da 54 (15 erkek, 39 kız) okul öncesi eğitime devam eden ortalama yaşı 5.15 olan çocuklarla gerçekleştirdiği " Okul öncesi çocuklarında sosyal statünün farklı türlerinin davranışsal profilleri: gözlemsel bir yaklaşım" adlı çalışmada öncelikle çocukların sınıftaki sosyal konumları sosyometrik ölçümlerle belirlenmiştir. Araştırma sonucunda popüler çocukların hiyerarşik oyun ve sosyalliği yüksek seviyelerde gözlemlenirken, saldırganlığın tüm alt boyutlarını düşük seviyelerde sergilendiği keşfedilmiştir. İhmal edilmiş çocukların hiyerarşik oyun ve sosyallikte düşük seviyelerde olduğunu söyleyen araştırma, yalnızca nesne kapma oyunlarında daha yüksek seviyeler sergilendiğini göstermektedir.

Buhs & Ladd (2011) tarafından yapılan " Küçük çocukların okula adaptasyonunun öncülü olarak akran reddi: arabuluculuk süreçlerinin bir incelemesi" adlı çalışmanın verileri negatif akran davranışının (mağduriyet, akran gruplarına giriş tekliflerinin reddi ve akran faaliyetlerinin dışında bırakılma) sınıf içi katılımı reddetme ve adaptasyon sonuçları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Reddedilmiş çocukların; negatif akran davranışları deneyimleme ihtimali, sınıf içi katılımı düşüş gösterme ihtimali, yalnız olduğunu söyleme, okuldan kaçmak için istek duyma ve değerlendirme ölçülerinde daha az başarılı olma ihtimali yüksek bulunmuştur.

7-9 yaş, 34 çocuktan oluşan " Çocukların sosyal yetkinliği, akran statüsü ve anne-çocuk ve baba-çocuk ilişkilerinin kalitesi" adlı çalışmada 2 haftadan fazla evde gözlemlenen ailelerin, çocuklarıyla oynadıkları ikili serbest oyunları videoya çekilmiştir. Çocukların sınıftaki sosyal uyumunu ve konumunu belirlemek amacıyla sosyometrik yöntemler kullanıldıktan sonra elde edilen veriler analiz edilmiştir. Analiz sonucunda popüler çocuklar annelerinin daha az kontrol ettiği, daha az olumsuz olduğu, daha az düzelttiği, hatalı olduğunu daha az gösterdiği ve reddedilmiş ve ortalama çocukların annelerinden daha fazla olumlu davranış sergilediği bir ilişki yapısı olduğunu göstermiştir. Olumsuz, kontrol eden, evde ebeveynleriyle etkileşim kurarken hatalı olduğunu gösteren ve akranlarına karşı daha saldırgan olan çocuklar okulda daha çok reddedilmektedir sonucuna ulaşılmıştır.

Muller ve arkadaşlarının (1995) sosyal öğrenme ve mizaç modellerini karşılaştırdıkları çalışmada tepkiselliğin ebeveynlerin bedensel ceza kullanımına etkisi olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Walker'ın (2001) yaptığı çalışmasının amacı çocukların cinsiyetleri, sosyal statü ve mizaçları arasında oluşan ilişkiyi araştırmaktır. 182 çocukla (90'ı kız ve 92'si erkek) gerçekleştirilen çalışma yüksek aktivite seviyeleri, dikkat dağınıklığı ve düşük ısrar derecesi açısından popüler çocuklardan daha zor bir mizaç gösterdiklerini ortaya koymuştur. Erkekler kızlara göre daha hareketli, daha rahatsız edici ve daha az ısrarlı olarak değerlendirildi. Hem reddedilen hem ihmal edilen çocuklar, popüler çocuklardan daha düşük adaptasyon ve daha olumsuz ruh hali gösterdiği şeklinde derecelendirilmiştir.

Hintsanen ve arkadaşlarının (2010) Finlandiya'da ortalama 15.1 yaşında olan 3941 ergenle gerçekleştirdiği çalışmasının bulguları sosyal işlevsellik ve akran ilişkilerinin benlik kavramı ve mizaç boyutlarındaki bireysel farklılıklar ile ilişkili olduğu görüşüyle tutarlı bulunmuştur. Toplumsal statünün en belirgin göstergesi kızlarda daha yüksek çekingenlik ve erkekler için daha fazla dürtüsellik ve aktivite düzeyi olarak belirlenmiştir.

Sterry ve arkadaşları (2010) tarafından 8-16 yaş aralığında 275 çocukla yaptıkları çalışmada mizacın sosyal işlevsellikle arasındaki ilişkinin daha küçük yaştaki çocuklarda daha güçlü olduğunu, yaşı daha büyük gençler için ilişkinin daha az olduğunu bulmuşlardır.

Zakriski & Prinstein'in (2001) yaptıkları araştırmanın amacı klinikte yatan hastaların okuldaki sosyal konumu ile klinikteki sosyal konumu arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın sonucu yatan sosyal konumu okuldaki sosyal konumla ve öğretmenin verdiği uyum puanlarıyla anlamlı bulunmuştur.

Yağmurlu ve ark. (2005) gerçekleştirdikleri çalışmayı Avustralya'da yaşayan 151 Avustralyalı ve 50 Türk çocuk, bu çocukların anne ve yuva öğretmenleriyle gerçekleştirmişlerdir. Avustralya örnekleminde tepkisellik alt puanı daha düşük ve daha yüksek sebatkar puanı alan çocuklar ile çocuk yetiştirme stresi daha düşük olan, cezalandırma yöntemini daha az kullanan ve sıcakkanlılığı daha yüksek olan annelerin çocukları daha yüksek düzeyde olumlu sosyal davranışta bulunmuşlardır. Çocuğun tepkisellik alt puanı yükseldikçe sıcakkanlık ve sebatkarlığı azalmaktadır. Sebatkar, sıcakkanlı ve tepkiselliği daha az olan çocukların özellikleri düşük ebeveyn stresi ile ilişkili bulunmuştur. Araştırma kızların, sosyoekonomik düzeyi daha yüksek olanların, zihin kuramı yeteneği daha gelişmiş bulunanların, sebatkarlığı yüksek ve annelerin daha yüksek sıcaklık gösterdiği Avustralyalı çocukların, daha çok olumlu sosyal davranış ortaya koydukları belirlenmiştir.

Blair ve arkadaşlarının (2004) okul öncesi dönem çocuklarının mizaç, duygu düzenlemesi ve sosyal davranış arasındaki inceledikleri çalışmada; duygu düzenleme becerisini, sosyal davranışın gelişiminde mizaçtan daha önemli bulmuşlardır.

Rudasil ve arkadaşlarının (2012) yaptıkları çalışmada elde ettikleri bulgular çocukların zor mizaçları öğretmen-çocuk çatışmasıyla pozitif yönde anlamlı bir ilişki göstermiştir. Araştırmada öğretmen-çocuk ilişkilerinin kalitesiyle zor mizaç ve akran etkileşimleri arasında

bir bağlantı bulunamamıştır. Analizler sonucu öğretmen-çocuk çatışması; zor mizaç ve akran ilişkilerinin yakınlık alt boyutu hariç diğer dört alt boyutla ilişkili bulunmuştur.

Brighi ve arkadaşlarının (2015) yaptıkları çalışmada aynı akran kliklerine ait çocukların sosyal yeterlilik, öfke eğilimi, sosyal yönelim, duygusallık, yeniliği engelleme, dikkat, motor aktivite eğilimi ve dil becerileri konularında benzerlik gösterdiklerini belirlemişlerdir. Özellikle de sosyal yeterlilik için güçlü bir etki boyutu puanı ile anlamlı bulunmuştur. Sosyal konumla ilgili olarak akran kliklerindeki çocuklar birbiri için en az biri tarafından aday gösterilmiştir.

Yurtiçinde yapılan ilgili çalışmalar. Öngören & Köçer'in (2017) yaptıkları çalışmanın amacı annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma sonucunda annelerin duygu sosyalleştirme davranışları kapsamına giren destekleyici ve destekleyici olmayan anne tepkileri çocukların cinsiyetine, yaşına ve kaçınıcı çocuk olduklarına göre anlamlı bir farklılık koymamıştır. Çalışmanın bulgularına göre çocukların mizacı; cinsiyete, yaşa ve kaçınıcı çocuk olduklarına bağlı olarak farklılık göstermemiştir. Çocukların mizacı anne yaşı ve öğrenim düzeyine göre de farklılık göstermemiş ve çocukların mizacı ile annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik duygu sosyalleştirme davranışları arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Metin Aslan' ın (2017) 36-72 aylık 55 çocukla yapmış olduğu çalışmada akranları tarafından dışlanan ve sosyal içe dönük özellikteki çocuklarda farklı mizaç özellikleri gözlemlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre sosyal içe dönük çocuklarda; suskunluk davranışı, tek başına pasif ve aktif oyunla ilişki bulunurken, akranları tarafından dışlanan çocuklarda saldırganlık ve mağdur olma ile ilişki ortaya koyulmuştur.

İlhan-Ildız, Ahmetoğlu & Acar tarafından (2017) Tekirdağ ilinde 66-77 aylık 78 çocukla yaptığı çalışmada annelerin sıkıntılı tepkilerinin, çocuklarda duygu düzenleme stratejilerini etkilediği görülmüştür. Araştırmada daha yüksek düzeyde sıkıntılı tepki gösteren

annelerin çocuklarının daha yüksek seviyede tepkisel mizaca sahip oldukları ve daha düşük duygu düzenleme becerisi gösterdiği bulunmuştur.

Zembat, Koçyiğit, Akşin-Yavuz & Tunçeli'nin (2017) yaptıkları çalışmanın amacı çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma verileri mizaç ölçeğinin sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutuyla sebatkarlık, ritmiklik alt boyut puanları ve mizaç toplam puanları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada ritmiklik ve tepkisellik zıt yönde artıp azalma gösterirken diğerleri birbirine paralel artıp azalmaktadır. Çocukların benlik algıları ve mizaç özellikleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Özmen'in (2013) gerçekleştirdiği araştırmasında 5-6 yaş çocukların sosyal konumlarının, akranlarıyla olan ilişkilerindeki çekingenlik seviyelerinin, problem çözebilme becerilerinin, saldırganlık düzeylerinin ve sosyal davranışlarının, sosyal problemleri çözebilmeye ilişkisini ortaya koymuştur. Veri analizleri sonucu, 5-6 yaş grubunda yer alan çocukların problem çözme becerileri arttıkça akranlarıyla olan ilişkilerinde daha az çekingen davranış sergilediklerini göstermiştir. Sosyal problem çözebilme puanı artmasına bağlı olarak sosyal kabul puanlarının da arttığını gösteren çalışma, sosyal problemleri çözebilme becerisi yüksek olan çocukların akran ilişkilerindeki kabul düzeylerinin daha yüksek olduğunu, herhangi bir durumla karşılaştığında bu çocukların öneri ve görüşlerinin etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Özmen Şendil'in (2010) 5-6 yaş grubu 42 çocukla gerçekleştirdiği çalışmasının amacı çocukların akranları tarafından tercih edilip edilmeme durumlarını, cinsiyetlerine ve mizaç özelliklerine göre değişiklik gösterip göstermediğini araştırmaktır. Araştırma sonucunda daha yüksek derecede sosyal yetkinlik becerisine sahip olan çocukların daha sıcakkanlı, sebatkar ve akranları tarafından tercih edilme düzeyleri daha yüksek çocuklar oldukları anlaşılmıştır.

Tepkisellik puanları yüksek olanlarınsa yüksek kızgınlık saldırganlık içeren davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir.

Altun Nalbant'ın (2015) 5 yaş çocuklarının mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ve çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi olup olmadığını incelemek için gerçekleştirdikleri çalışmayı Ankara ili Sincan ilçesinde 40 çocukla gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ve çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasında bir ilişki olmadığını ancak meslek sahibi olmayan annelerin çocuklarının sosyal yetkinlik toplam puanlarının meslek sahibi olan anne gruplarına göre anlamlı derecede düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

Akbaş'ın (2016) 60 ay ve üzeri 613 çocuğun annesini dahil ettiği çalışmanın amacı okul öncesi çocuklarının sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Analiz sonucunda sosyal uyum alt boyutundaki değişimlerin ve sosyal uyumsuzluk alt boyutundaki değişimlerin çocukların mizaç özelliklerindeki değişimlerden kaynaklandığını saptamıştır. Araştırmada cinsiyet faktörünün tepkisellik ve sebatkarlık için anlamlı farklılığa sebep olduğu gözlenirken diğer mizaç tipleri üzerinde bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Kardeş sayısı ve aile tipi sebatkarlıkla, anne eğitim düzeyi ritmiklik ve tepkisellikle, ailenin gelir düzeyi sıcakkanlılık-utangaçlık, ritmiklik ve tepkisellikle, anne yaşı faktörünün yalnızca ritmiklik alt boyutu üzerinde yordayıcı bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Gülay'ın (2009) İstanbul ilinde yaşayan okul öncesi eğitim almaya devam etmekte olan 5-6 yaş aralığındaki 400 çocukla yaptığı çalışmasının amacı çocukların sosyal konumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Yapılan araştırma sonucu çocukların sosyal konumları ile aşırı hareketlilik ve akranların şiddetine maruz kalma arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu sonucu çıkmıştır. Sosyal konum ile saldırganlık, korkulu-kaygılı olma,

dışlanma, başkalarına yardım amaçlı sosyal davranış ve sosyal olmayan davranış arasında ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

Uluyurt'un (2012) 5-6 yaş 720 çocukla yaptığı çalışmanın amacı çocukların akran ilişkilerini farklı değişkenler açısından incelemektir. Araştırma erkek çocuklarının akranlarına karşı saldırganlık, dışlanma, aşırı hareketlilik, akranların şiddetine maruz kalma oranının kızlardan daha yüksek olduğunu, özel anaokulunda eğitim gören çocukların saldırganlık, korku- kaygı hali, asosyal davranışlar gösterme, dışlanmışlık, hareketlerdeki aşırılık, maruz kalınan akran şiddeti devlete bağlı anasınıfı ve anaokullarına oranla daha yüksek bulunmuştur. Dışlanmışlık, korku- kaygı hali, hareketlerdeki aşırılık, anne eğitim düzeyindeki düşüşle beraber artarken; baba eğitim düzeyindeki artışa bağlı olarak dışlanmışlık, hareketlerdeki aşırılık, maruz kalınan akran şiddeti puanı azalma göstermiştir. Babası memur olanların akranlarına yardım amaçlı sosyal davranış gösterme puanı babası işçi olan çocuklara oranla daha yüksektir. Babası memur olanların serbest meslek sahiplerine kıyasla maruz kalınan akran şiddeti, akranlara karşı kaygı- korku hali puanları daha düşük düzeyde bulunmuştur. Aile doğum sırasında 4. doğan çocuklar saldırganlık, akranlarına karşı korku- kaygı hali, hareketlerdeki aşırılık puanı 1. ve 2. çocuktan akranlarına karşı asosyal davranışlar geliştirme e puanı ise 2. çocuklardan daha yüksek olarak elde edilmiştir.

Gülay'ın (2011) 76 okul öncesi çocukla yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile akran ilişkilerinin farklı boyutlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda güz ve bahar döneminde okula uyum düzeyiyle, olumlu davranış düzeyleri arasında doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Her iki dönemde de okula uyum düzeyi arttıkça saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik ve akran şiddetine maruz kalma puanları azalıp, başkalarına yönelik olumlu sosyal davranış puanının arttığı izlenmiştir. Ve son olarak eğitimin başındaki okula uyum düzeyi yıl sonundaki akran ilişkileriyle anlamlı bir ilişki göstermiştir.

Uçar Çabuk'un (2013) gerçekleştirdiği çalışmasında ebeveynlerin kabul-red seviyeleriyle okul öncesi 5 yaş çocukların sosyal konumlarının arasında anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Araştırmada sosyal konum cinsiyete göre farklılaşmamış, kabul düzeyi yüksek annelerin çocuklarının en yüksek sosyal konum ortalama puanına sahip oldukları bulunmuştur. Sosyal konum puanı en yüksek olan çocukların kabul düzeyler yüksek bulunan babaların çocukları olduğu görülen çalışmada annelerin sıcaklık-sevgi düzeyleriyle çocukların sosyal konum puanları arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki belirlenmiştir.

Gülay-Ogelman'ın (2012) yaptığı çalışmasının amacı, 5-6 yaş çocuklarının sosyal konumlarının aile değişkenlerine bağlı olarak incelemektir. Annenin ve babanın eğitim düzeyiyle sosyal konum arasında bir ilişki bulunmuş, veriler babanın mesleği ve annenin yaşı ile sosyal konum arasında bir ilişki göstermemiştir. Babanın yaşı ise sosyal konum ile anlamlı bir ilişki göstermiştir. Kardeş olup olmasına, kardeş sayısına bağlı bir farklılığa rastlanırken kardeş cinsiyetine göre farklılaşma yoktur.

Yoleri'nin (2014) yaptığı araştırma çocukların dil beceri puanları yükseldikçe sıcakkanlılık puanları da artmaktadır. Çocukların dil becerileri ile ritmiklik düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Kaytez'in (2016) yaptığı çalışmanın amacı annelerin kabul-red düzeylerinin çocuğun mizacı ile bazı değişkenler açısından incelemektir. Annelerin kabul-red düzeyleri ile çocuğun mizacı arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada annelerin toplam kabul-red puanları ile toplam mizaç puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Pekel-Uludağlı'nın (2005) 5. ve 6. sınıfa devam eden 701 (335 kız, 366 erkek) çocukla yaptığı araştırmasında zorba ve zorba/kurban grupta yer alan erkek çocuklarının kız çocuklarından daha fazla olduğu görülmüştür. Bulgulara göre erkek çocuklar kız çocuklara göre daha fazla akran zorbalığı göstermektedir. Zorba/kurban çocukların, tüm

diğer sosyometrik statü gruplarına göre daha fazla oranda reddelmiş statüde yer aldığı belirtilmiştir.

Özdemir (2017) tarafından yapılan çalışma mizaç tarzı tepkisellik boyutu puanlarının ailedeki çocuk sayısı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu ve aile tipi değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermiştir. Empatik beceri düzeyi ile sıcakkanlılık alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Şiddete maruz kalma düzeyi ile sebatkarlık alt boyutu arasında negatif anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Selimoğlu'nun (2017) yaptığı çalışmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin ekonomik durumu iyi olmayan öğrencilere göre sosyal kabul konusunda daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür.

Akburak (2017) araştırmasında akranları ile olan etkileşimlerinde akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek alt boyutunda kız çocuklar daha yüksek puan almıştır. Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar sergilemek ve akranları tarafından dışlanma alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Kayhan-Aktürk'ün (2015) çalışması çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerinin cinsiyet, izlenen çizgi film türü, okula uyum gibi değişkenlere göre farklılaştığını saptamıştır.

Atış-Akyol (2017) yaptığı çalışmada çocukların akran ilişkilerinde saldırganlık ve aşırı hareketlilik alt boyut davranış puanları kız çocuklara göre daha yüksekken, sosyal davranış alt boyutu puanları kız çocuklara göre daha düşük bulunmuştur. Annenin öğrenim durumu dışlanma davranışında, baba öğrenim durumu sosyal davranışlar ve dışlanma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların kardeş sayısı değişkeni, sosyoekonomik düzey, okul öncesi eğitime devam süresi, akran ilişkileriyle anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Kunt-Erol (2017) dışlanan ve reddedilen konumda olan çocukların anne ve babalarının eğitim seviyesinin düşük olduğu, büyük bir bölümünün erkek çocuklar olduğu ve kardeşinin olmadığı sonucu bulunmuştur. Çocukların arkadaşlarını sevme ve sevmeme nedenleri incelendiğinde en çok oyun arkadaşı olmalarından dolayı sevdiği ve en çok fiziksel olarak zarar vermeden dolayı arkadaşlarını sevmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Aytar'ın (2014) yaptığı çalışmasında toplam mizaç puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyete göre mizaç alt puanlarında kız çocuklarının tepkisellik boyutu dışında tüm boyutlarda erkek çocuklarından daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir. Doğum sırasına göre tepkisellik, sebatkarlık boyutunda son çocukların, ritmiklik boyutunda ortanca çocukların, sıcaklık boyutunda ise ilk çocukların en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu belirtilmiştir. Sorumluluk puanı daha yüksek annelerin çocuklarının ritmiklik puanı ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Çocuğun toplam mizaç puanı ile anne mizaç toplam puanı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki ortaya koyulmuştur.

Gülay'ın (2008) yaptığı araştırma anne tutumlarına bağlı olarak çocukların dışlanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığı belirlemiştir. Otoriter annelerin çocuklarının demokratik annelerin çocuklarına göre daha hareketli oldukları belirlenmiştir. Anne tutumlarına bağlı olarak çocukların sosyal konumları, saldırganlık düzeyleri, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışları, asosyal davranışları, korkulu-kaygılı davranışları ve akranların şiddetine maruz kalma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Cinsiyete göre kız çocuklara oranla erkeklerin daha saldırgan oldukları belirlenmiştir. Eğitim düzeyi daha yüksek olan annelerin çocukları diğerlerine oranla daha fazla tercih edilmiştir. Eğitimi daha yüksek babaların da çocuklarının tercih edilme durumu yüksek bulunmuştur.

Erşahin-Şafak'ın (2016) yaptığı çalışmasında kız ve erkeklerin alıcı dil yaşı ve mizaç puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edememiştir. Alıcı dil yaşı,

sıcakkanlılık-utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik için kız ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. 5 yaşındaki kızların ritmiklik puanlarının en yüksek; 5 yaşındaki erkeklerin ise ritmiklik puanı en düşük bulunmuştur. Kızlar için 5 yaş ritmiklik için en yüksekken erkekler için 6 yaş en yüksek ritmiklik puanı göstermektedir.



Bölüm III: Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde yöntemle ilgili bilgiler açıklanmıştır. Bu çerçevede araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmaktadır.

Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırma okul öncesi dönem 5 yaş çocukların sosyal konularının mizaçlarıyla ilişkisini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen ilişkisel tarama yöntemiyle modellenmiştir.

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini İzmir ili Buca ilçesinde yaşayıp okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 5 yaş çocukları oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise İzmir ili Buca ilçesinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 114 çocuk ve bu çocukların aileleri meydana getirmektedir.

Örneklem grubunu belirlemek amacıyla basit rastgele örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bu yöntemle, evreni oluşturmakta olan her birimin örneklem içerisinde seçilme olasılığı eşit olmaktadır (Altunışık, vd., 2005). Araştırma örnekleme Buca ilçesinde bulunan orta sosyoekonomik düzeydeki okullardan kura ile belirlenmiştir. Belirlenen okullardaki okul öncesi sınıfları 4,5, ve 6 yaş karma sınıflardan oluşmaktadır. Araştırmaya sınıftaki 5 yaşında olup herhangi bir engeli bulunmayan ve okula devamlı gelen öğrenciler dahil edilmiştir.

Örneklem grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

Örneklem Grubunda Yer Alan Çocukların Demografik Özellikleri

Özellik		F	%
Okul Adı	Çamlıkule İlkokulu	73	64,0
	23 Nisan İlkokulu	41	36,0
Cinsiyet	Kız	70	61,4
	Erkek	44	38,6
Kardeş Sayısı	0 kardeş	31	27,2
	1 kardeş	51	44,7
	2 ve üzeri kardeş	23	20,2
Doğum Sırası	İlk çocuk	61	55,0
	İkinci çocuk	37	33,3
	Üç ve sonraki çocuk	13	11,7
Yetiştirdiği Çevre	Kırsal Kesim	2	1,8
	Şehir	112	98,2
Yaşadığı Ev	Müstakil	33	28,9
	Apartman	81	71,1
Aile Tipi	Çekirdek	90	78,9
	Geniş	24	21,1
Anne Öğrenim Düzeyi	İlkokul	39	34,2
	Ortaokul	24	21,1
	Lise	38	33,3
Anne Çalışma Durumu	Üniversite	13	11,4
	Çalışan	35	30,7
	Çalışmayan	79	69,3
Anne Mesleği	Memur	5	4,4
	İşçi	20	17,5
	Serbest Meslek	10	8,8
Baba Öğrenim Düzeyi	Çalışmayan	79	69,3
	İlkokul	24	21,1
	Ortaokul	21	18,4
Baba Çalışma Durumu	Lise	50	43,9
	Üniversite	19	16,7
	Çalışan	107	93,9
Baba Mesleği	Çalışmayan	7	6,1
	Memur	12	10,5
	İşçi	53	46,5
	Serbest Meslek	42	36,8
	Çalışmayan	7	6,1

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların 73'ü(%64) Çamlıkule İlkokulu, 41'i(%36) 23 Nisan İlkokuluna devam ettikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların %61,4'ünü kız çocukları, %38,6'sını erkek çocukları oluşturmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan çocukların kardeş sayısına göre dağılımı incelendiğinde çocukların %27,2'sinin tek çocuk, %44,7'sinin bir kardeşi, %20,2'sinin 2 ve daha fazla kardeşi olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların %55,0'ının ilk çocuk, %33,3'ünün ikinci çocuk %11,7'sinin üç ve daha sonra doğan çocukların oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya

katılan çocukların %98,2'si şehirde yaşarken %1,8'inin kırsal kesimde ikamet ettikleri belirlenmiştir. Örneklem grubundaki çocukların %28,9'unun müstakil evde, %71,1'inin apartmanda yaşadıkları görülmektedir. Çocukların %78,9'unu çekirdek ailede yaşayan çocuklar oluştururken %21,1'ini geniş ailede yaşayan çocuklar oluşturmaktadır. Örneklem grubunda bulunan annelerin %34,2'si ilkokul, %21,1'i ortaokul, %33,3'ü lise mezunu olarak yer alırken ve %11,4'ü üniversite seviyesinde bulunmaktadır. Örneklem grubundaki annelerin %30,7'sinin çalıştığı, %69,3'ünün çalışmadığı belirlenmiştir. Annelerin %4,4'ünün memur, %17,5'inin işçi, %8,8'inin serbest meslekte, %69,3'ünün çalışmayan oldukları belirlenmiştir. Örneklem grubundaki babaların %21,1'inin ilkokul, %18,4'ünün ortaokul, %43,9'unun lise ve %16,7'sinin üniversite mezunu oldukları belirlenmiştir. Veriler incelendiğinde babaların %93,9'unun çalıştığı, %6,1'inin çalışmadığı görülmektedir. Babaların %10,5'inin memur, %46,5'inin işçi, %36,8'inin serbest meslekte çalışan, %6,1'inin çalışmayan oldukları belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel bilgi formu. Kişisel Bilgi Formu araştırmacının kendisi tarafından demografik özellikleri belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Örneklem grubundaki çocuklar ve bu çocukların aileleriyle ilgili bilgileri içermektedir. Formda örneklemde yer alan çocukların cinsiyetinin, kardeş sayısının, doğum tarihinin, doğum sırasının, anne -baba eğitim düzeyinin, anne-baba mesleğinin yer aldığı görülmektedir.

Çocuklar için kısa mizaç ölçeği. Yağmurlu ve Sanson (2009) Ç.K.M.Ö.'nin Türkçe uyarlamasını çeviri- geri çeviri yöntemiyle oluşturmuşlardır. Araştırma Avustralya'da yaşamakta olan Türk çocukların anneleriyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 58 anne katılım sağlamıştır. Geçerlik için hesaplanan iç tutarlık kat sayıları şu şekilde belirlenmiştir.

Tepkisellik: .77

Ritmiklik: .48

Sıcakkanlık: .80

Sebatkarlık: .76

Yagmurlu ve Altan (2010) örneklem grubu olarak İstanbul ilinde sosyoekonomik düzeyi orta ve üst seviyede olan ailelerin çocuklarına hizmet eden gündüz bakım evlerini seçmişlerdir. Çalışmaya 46-70 aylık arasında değişen 145 Türk çocuğun annesi katılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği sıcakkanlık alt boyutu için .75, sebatkarlık alt boyutu için .75, ritmiklik alt boyutu için .63 ve tepkisellik alt boyutu için .69 olarak kabul edilebilir değerlerde belirlenmiştir.

Puanlama her alt ölçekteki tüm maddelerin ortalaması alınarak yapılmaktadır.

Resimli sosyometri ölçeği. Asher, Singleton, Tinsley ve Hymel'in 1979 yılında geliştirdikleri ölçeğin uygulama aşamasında her çocuğa sınıf arkadaşlarının fotoğrafları gösterilmektedir. Fotoğrafta gördüğü arkadaşını ne kadar sevdiği ile ilgili gelen soruya yanıt olarak; elindeki fotoğrafı gülen yüzün olduğu kutuya atarak çok severim yanıtını, ifadesiz yüz olan kutuya atarak az severim yanıtını, üzgün yüzün bulunduğu kutuya atarak hiç sevmem yanıtını vermiş olmaktadır. Güvenirliği 4 yaş 19 çocukla (9 kız, 10 erkek) gerçekleştirilen çalışmada çocukların sevip sevmeme durumlarına göre üç arkadaşını belirlemeleri amaçlanmıştır. Test-tekrar test güvenilirliği gerçekleştirilen çalışmanın 2 ölçümü arasındaki süre 4 haftadır. Yapılan değerlendirmeye üç farklı sosyometrik ölçüm ortaya koyulmuştur. Test- tekrar test sonucu olumlu seçilimi .56, olumsuz seçilimi .81 olarak göstermektedir (Asher, Singleton, Tinsley ve Hymel, 1979 akt: Gülay, 2008).

Gülay (2008) ölçeğe üç soru maddesi daha ekleyerek dört maddelik ölçeğin son halini oluşturmuştur. İstanbul ilinde 100 çocukla (50 kız, 50 erkek) gerçekleştirilen geçerlik

güvenirlik çalışması sonucunda Cronbach Alpha katsayısının ,9113 ile iç tutarlık güvenirliği belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Veriler 2017-2018 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde toplanmıştır. Araştırma akran ilişkileri ile ilgili olduğu için araştırmacı uygulamasını bahar döneminde gerçekleştirmiştir. Şubat-Mayıs ayları arasında gerçekleştirilen uygulama süreci 4 ay sürmüştür.

Araştırmacı, okul öncesi 5 yaş çocuklarının mizaç özellikleri ile sosyal konumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, uygulama yapacağı okullarda öncelikle okul müdürleri ile görüşme gerçekleştirmiştir. Okul müdürleri izin yazılarını kontrol ettikten sonra araştırmacıyı okul öncesinden sorumlu müdür yardımcılarına yönlendirmiştir. Müdür yardımcılar ile yapılan görüşmelerde araştırmanın konusu, yaş sınırlaması, ve araştırmanın uygulanışıyla ilgili bilgiler verilmiştir. Araştırma sadece 5 yaş çocukları ile gerçekleştirileceğinden araştırmacıya müdür yardımcılar tarafından doğum tarihi ve yaşı belirten sınıf listeleri verilmiştir.

Resimli Sosyometri Ölçeğini uygulayabilmek adına öğretmen ya da velilerden fotoğraf istemek süreci uzatacağından E-Okul üzerinde kayıtlı fotoğraflar yine müdür yardımcılar tarafından araştırmacıya teslim edilmiştir. Fotoğrafları eksik olan çocukların fotoğrafları ailelerden istenip araştırmaya dahil edilmiştir.

Aynı gün uygulama yapılacak sınıflardaki öğretmenler, çocuklar ve çocukların aileleriyle tanışılmış ve araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenlerin uygun gördüğü gün ve saatlerle ilgili bilgi alınmıştır. Gerekli işlemler okulda tamamlandıktan sonra araştırmacı sınıf listesi üzerinden 5 yaş çocukları seçip Sosyometri Çizelgesi üzerine yerleştirmiştir. Aynı çocukların isimleri ailelerine gönderilmek üzere araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu ve Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeğine yazılmıştır.

Uygulama için araştırmacı okullara gittiğinde çocuklara kendini hatırlatıp önce gönüllü olanlarla başlamıştır. Çocuklar sessiz ve kimsenin olmadığı bir yere çağırılıp bire bir gerçekleştirilmiştir. Her çocukla olan uygulama ortalama 10-12 dakika sürmüştür. Gün sonunda Kişisel Bilgi Formları ve Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçekleri çocukların ailelerine teslim edilmesi adına öğretmene teslim edilmiştir. O gün okulda mevcut bulunmayan öğrenciler için araştırmacı öğrencilerin okulda olduğu günlerde tekrar gidip uygulamayı gerçekleştirmiştir. Araştırmacı belirli aralıklarla okullara giderek verdiği ölçme araçları ve formları toplamıştır.

Verilerin Analizi

Çocukların sosyal konumlarını belirlemek amacıyla uygulanan resimli sosyometri ölçeğinden alınan puanlar, sosyometri çizelgesi yardımıyla araştırmacı tarafından hesaplanmıştır.

Çocuklar İçin Kısa Mizaç ölçeğinin hesaplanması amacıyla tersine çevrilecek maddeler çevrilip ardından alt ölçeklerine göre ayrılmıştır. Alt ölçeklere de ayrıldıktan sonra alt ölçek puanları ve toplam mizaç puanları hesaplanmıştır.

Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları ile Toplam Mizaç Puanı, Tepkisellik mizaç alt boyutu, Sebatarlık mizaç alt boyutu, Sıcakkanlılık-utangaçlık mizaç alt boyutu ve ritmiklik mizaç alt boyutu arasında ilişki olup olmadığına bakmak için korelasyon analizi yapılmıştır. Okulöncesi Dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ve mizaçlarının cinsiyetlerine, annelerin çalışma durumuna, babaların çalışma durumuna, yaşadığı eve ve aile tipine göre farklılaşmasının olup olmadığı Mann-Whitney U testi ile sınıanmıştır. Okulöncesi Dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ve mizaçlarının annelerin eğitim düzeyine, babaların eğitim düzeyine, annelerin mesleklerine, babaların mesleklerine, kardeş sayısına ve doğum sırasına göre farklılaşp farklılaşmadığı Kruskal-Wallis Testi ile analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

Bulgular

Alt Problem, “ Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları Ve Mizaçlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılıkları Bulunmakta Mıdır? ” Sorusunun Bulguları

Bu alt problemin çözümü için 5 yaş çocuklarının sosyal konum ve mizaç puanlarına ilişkin sıra ortalamaları Mann-Whitney U testi ile sınanmıştır. Bu amaçla hesaplanan sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin istatistikler Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 9

Okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile mizaç puanlarının cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney-U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	S.O	S.T.	Z	U	P
Sosyal Konum	Kız	70	63,79	4465,50			
	Erkek	44	47,49	20,89,50	-2,564	1099,500	,010*
	Toplam	114					
Toplam Mizaç	Kız	70	60,47	4233,00			
	Erkek	44	52,77	2322,00	-1,211	1332,000	,226
	Toplam	114					
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	Kız	70	54,11	3788,00			
	Erkek	44	62,89	2767,00	-1,381	1303,000	,167
	Toplam	114					
Sebatkarlık	Kız	70	65,13	4559,00			
	Erkek	44	45,36	1996,00	-3,111	1006,000	,002**
	Toplam	114					
Ritmiklik	Kız	70	60,77	4254,00			
	Erkek	44	52,30	2301,00	-1,336	1311,000	,182
	Toplam	114					
Tepkisellik	Kız	70	56,74	3971,50			
	Erkek	44	58,72	2583,50	-,312	1486,500	,755
	Toplam	114					

**p<0,01, *p<0,05

Bu sonuçlara göre kız ve erkek çocukların sosyal konum ve sebatkarlık puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Kızların sosyal konum ve sebatkarlık puanları erkeklerden daha yüksektir.

Okulöncesi Dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ve mizaçları annelerinin eğitim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir? Sorusunun Bulguları.

Bu alt probleme çözüm bulmak amacıyla grup sayısı ikiden fazla olduğu için Kruskal-Wallis Testi yapılmıştır. Bu amaçla hesaplanan sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar ve ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin istatistikler Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile mizaç puanlarının anne öğrenim düzeyi değişkenine göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları

	Anne Öğrenim Düzeyi	N	S.O.	Sd	X ²	p
Sosyal Konum	İlkokul	39	46,33	3	13,877	,003**
	Ortaokul	24	53,38			
	Lise	38	62,62			
	Yüksek Öğretim	13	83,65			
	Toplam	114				
Toplam Mizaç	İlkokul	39	50,42	3	3,249	,355
	Ortaokul	24	60,42			
	Lise	38	63,47			
	Yüksek Öğretim	13	55,88			
	Toplam	114				
Sebatkarlık	İlkokul	39	48,28	3	6,173	,103
	Ortaokul	24	62,69			
	Lise	38	65,47			
	Yüksek Öğretim	13	52,27			
	Toplam	114				
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	İlkokul	39	44,32	3	9,998	,019*
	Ortaokul	24	60,25			
	Lise	38	66,03			
	Yüksek Öğretim	13	67,04			
	Toplam	114				
Ritmiklik	İlkokul	39	54,49	3	5,041	,169
	Ortaokul	24	49,33			
	Lise	38	60,37			
	Yüksek Öğretim	13	73,23			
	Toplam	114				
Tepkisellik	İlkokul	39	69,29	3	5,041	,006**
	Ortaokul	24	59,94			
	Lise	38	51,49			
	Yüksek Öğretim	13	35,19			
	Toplam	114				

**p<0,01 , *p<0,05

Yapılan Kruskal-Wallis Testi'nde annelerin öğrenim durumlarına göre çocukların sosyal konum, sebatkarlık ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde annenin eğitim düzeyi arttıkça çocukların sosyal konumları ve sebatkarlıkları artarken, annenin eğitim düzeyi düştükçe çocukların tepkisellik düzeyleri arttığı belirlenmiştir.

Okulöncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaçları babalarının eğitim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir? Sorusunun Bulguları.

Bu alt probleme çözüm bulmak amacıyla grup sayısı ikiden fazla olduğu için Kruskal-Wallis Testi yapılmıştır. Bu amaçla hesaplanan sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar ve ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin istatistikler Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile mizaç puanlarının baba öğrenim düzeyi değişkenine göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları

	Baba Öğrenim Düzeyi	N	S.O.	Sd	X ²	p
Sosyal Konum	İlkokul	24	51,08			
	Ortaokul	21	44,52			
	Lise	50	62,51	3	6,783	,079
	Yüksek Öğretim	19	66,76			
	Toplam	114				
Toplam Mizaç	İlkokul	24	57,40			
	Ortaokul	21	53,24			
	Lise	50	58,48	3	,483	,923
	Yüksek Öğretim	19	59,76			
	Toplam	114				
Sebatkarlık	İlkokul	24	56,52			
	Ortaokul	21	48,24			
	Lise	50	59,88	3	2,406	,493
	Yüksek Öğretim	19	62,71			
	Toplam	114				
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	İlkokul	24	51,10			
	Ortaokul	21	52,26			
	Lise	50	61,86	3	2,401	,494
	Yüksek Öğretim	19	59,89			
	Toplam	114				
Ritmiklik	İlkokul	24	49,73			
	Ortaokul	21	58,64			
	Lise	50	56,45	3	3,645	,302
	Yüksek Öğretim	19	68,82			
	Toplam	114				
Tepkisellik	İlkokul	24	71,92			
	Ortaokul	21	66,31			
	Lise	50	51,96	3	10,585	,014*
	Yüksek Öğretim	19	44,13			
	Toplam	114				

P<0.05

Yapılan Kruskal-Wallis Testi'nde Sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık ve ritmiklik puanları ile baba öğrenim düzeyi arasında anlamlı farklılıklar bulunmazken babaların öğrenim düzeyleri ile çocukların tepkisellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Tablo 11 incelendiğinde baba eğitim düzeyi arttıkça çocuğun tepkisellik puanı azalırken, baba eğitim düzeyi azaldıkça tepkisellik puanı artmaktadır.

Okulöncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaçları annelerinin çalışma durumuna göre farklılık göstermekte midir? Sorusunun Bulguları.

Bu alt problemin çözümü için 5 yaş çocuklarının sosyal konum ve mizaç puanlarına ilişkin sıra ortalamaları Mann-Whitney U testi ile sınanmıştır. Bu amaçla hesaplanan sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin istatistikler Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile mizaç puanlarının anne çalışma durumu değişkenine göre Mann- Whitney U testi sonuçları

	Anne Çalışma Durumu	N	S.O	S.T	Z	U	P
Sosyal Konum	Çalışan	35	61,34	2147,00			
	Çalışmayan	79	55,80	4408,00	-,826	1248,000	,409
	Toplam	114					
Toplam Mizaç	Çalışan	35	61,63	2157,00			
	Çalışmayan	79	55,67	4398,00	-,888	1238,000	,375
	Toplam	114					
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	Çalışan	35	64,14	2245,00			
	Çalışmayan	79	54,56	4310,00	-1,430	1150,000	,153
	Toplam	114					
Sebatkarlık	Çalışan	35	57,81	2023,50			
	Çalışmayan	79	57,36	4531,50	-,068	1371,500	,946
	Toplam	114					
Ritmiklik	Çalışan	35	52,33	1831,50			
	Çalışmayan	79	59,79	4723,50	-1,114	1201,500	,265
	Toplam	114					
Tepkisellik	Çalışan	35	58,74	2056,00			
	Çalışmayan	79	56,95	4499,00	-,267	1339,000	,789
	Toplam	114					

Yapılan Mann- Whitney U testi sonuçlarına göre anne çalışma durumu ile çocukların sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Okulöncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaçları babaların çalışma durumuna göre farklılık göstermekte midir? Sorusunun Bulguları.

Bu alt problemin çözümü için 5 yaş çocuklarının sosyal konum ve mizaç puanlarına ilişkin sıra ortalamaları Mann-Whitney U testi ile sınanmıştır. Bu amaçla hesaplanan sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin istatistikler Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13

Okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile mizaç puanlarının baba çalışma durumu değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları

	Baba Çalışma Durumu	N	S.O.	S.T.	Z	U	P
Sosyal Konum	Çalışan	107	58,72	6283,00			
	Çalışmayan	7	38,86	272,00	-1,540	244,000	,123
	Toplam	114					
Toplam Mizaç	Çalışan	107	56,23	6017,00			
	Çalışmayan	7	76,86	538,00	-1,600	239,000	,110
	Toplam	114					
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	Çalışan	107	56,77	6074,50			
	Çalışmayan	7	68,64	480,50	-,922	296,500	,357
	Toplam	114					
Sebatkarlık	Çalışan	107	57,46	6148,50			
	Çalışmayan	7	58,07	406,50	-,047	370,500	,962
	Toplam	114					
Ritmiklik	Çalışan	107	57,96	6201,50			
	Çalışmayan	7	50,50	353,50	-,580	325,500	,562
	Toplam	114					
Tepkisellik	Çalışan	107	55,99	5990,50			
	Çalışmayan	7	80,64	564,50	-1,913	212,500	,056
	Toplam	114					

Yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre baba çalışma durumu ile çocukların sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Okulöncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaçları annelerin mesleklerine göre farklılık göstermekte midir? Sorusunun Bulguları.

Bu alt probleme çözüm bulmak amacıyla grup sayısı ikiden fazla olduğu için Kruskal-Wallis Testi yapılmıştır. Bu amaçla hesaplanan sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin istatistikler Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

Okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile mizaç puanlarının baba öğrenim düzeyi değişkenine göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları

	Anne Mesleği	N	S.O.	sd	X ²	p
Sosyal Konum	Memur	5	68,30			
	İşçi	20	59,80			
	Serbest Meslek	10	60,95	3	,949	,814
	Çalışmayan	79	55,80			
	Toplam	114				
Toplam Mizaç	Memur	5	60,60			
	İşçi	20	59,85			
	Serbest Meslek	10	65,70	3	1,003	,801
	Çalışmayan	79	55,67			
	Toplam	114				
Sebatkarlık	Memur	5	55,70			
	İşçi	20	60,43			
	Serbest Meslek	10	75,80	3	3,870	,276
	Çalışmayan	79	54,56			
	Toplam	114				
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	Memur	5	76,10			
	İşçi	20	56,40			
	Serbest Meslek	10	51,50	3	1,940	,585
	Çalışmayan	79	57,36			
	Toplam	114				
Ritmiklik	Memur	5	57,70			
	İşçi	20	59,35			
	Serbest Meslek	10	35,60	3	4,853	,183
	Çalışmayan	79	59,79			
	Toplam	114				
Tepkisellik	Memur	5	47,90			
	İşçi	20	56,53			
	Serbest Meslek	10	68,60	3	1,591	,661
	Çalışmayan	79	56,95			
	Toplam	114				

Yapılan Mann- Whitney U testi sonuçlarına göre anne mesleği ile çocukların sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Okulöncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaçları babalarının mesleklerine göre farklılık göstermekte midir? Sorusunun Bulguları.

Bu alt probleme çözüm bulmak amacıyla grup sayısı ikiden fazla olduğu için Kruskal-Wallis Testi yapılmıştır. Bu amaçla hesaplanan sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin istatistikler ise Tablo 15’de verilmiştir.



Tablo 15

Okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile mizaç puanlarının baba mesleği değişkenine göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları

	Baba Mesleği	N	S.O.	sd	X ²	p
Sosyal Konum	Memur	12	77,00			
	İşçi	53	57,57			
	Serbest Meslek	42	54,95	3	6,654	,084
	Çalışmayan	7	38,86			
	Toplam	114				
Toplam Mizaç	Memur	12	65,17			
	İşçi	53	58,21			
	Serbest Meslek	42	51,19	3	4,604	,203
	Çalışmayan	7	76,86			
	Toplam	114				
Sebatkarlık	Memur	12	62,83			
	İşçi	53	60,99			
	Serbest Meslek	42	49,71	3	4,037	,257
	Çalışmayan	7	68,64			
	Toplam	114				
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	Memur	12	74,04			
	İşçi	53	53,69			
	Serbest Meslek	42	57,49	3	3,720	,293
	Çalışmayan	7	58,07			
	Toplam	114				
Ritmiklik	Memur	12	69,25			
	İşçi	53	58,21			
	Serbest Meslek	42	54,42	3	2,230	,526
	Çalışmayan	7	50,50			
	Toplam	114				
Tepkisellik	Memur	12	45,58			
	İşçi	53	55,74			
	Serbest Meslek	42	59,27	3	5,271	,153
	Çalışmayan	7	80,64			
	Toplam	114				

Yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre baba mesleği ile çocukların sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık-utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Okulöncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaçları kardeşlerinin olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir? Sorusunun Bulguları.

Bu alt probleme çözüm bulmak amacıyla grup sayısı ikiden fazla olduğu için Kruskal-Wallis Testi yapılmıştır. Bu amaçla hesaplanan sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin istatistikler Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

Okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile mizaç puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları

	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Sosyal Konum	Tek Çocuk	31	55,79			
	Bir Kardeş	51	52,49	2	,446	,800
	İki ve Üzeri Kardeş	23	50,37			
	Toplam	105				
Toplam Mizaç	Tek Çocuk	31	50,97			
	Bir Kardeş	51	55,31	2	,575	,750
	İki ve Üzeri Kardeş	23	50,61			
	Toplam	105				
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	Tek Çocuk	31	51,65			
	Bir Kardeş	51	56,43	2	1,541	,463
	İki ve Üzeri Kardeş	23	47,22			
	Toplam	105				
Sebatkarlık	Tek Çocuk	31	53,95			
	Bir Kardeş	51	53,78	2	,291	,865
	İki ve Üzeri Kardeş	23	49,98			
	Toplam	105				
Ritmiklik	Tek Çocuk	31	52,08			
	Bir Kardeş	51	55,56	2	,879	,644
	İki ve Üzeri Kardeş	23	48,57			
	Toplam	105				
Tepkisellik	Tek Çocuk	31	47,00			
	Bir Kardeş	51	52,83	2	2,982	,225
	İki ve Üzeri Kardeş	23	61,46			
	Toplam	105				

Yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre çocukların kardeş sayısı ile sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Okulöncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaçları doğum sırasına göre farklılık göstermekte midir? Sorusunun Bulguları.

Bu alt probleme çözüm bulmak amacıyla grup sayısı ikiden fazla olduğu için Kruskal-Wallis Testi yapılmıştır. Bu amaçla hesaplanan sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin istatistikler Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile mizaç puanlarının doğum sırası değişkenine göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları

	Doğum Sırası	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Sosyal Konum	İlk Çocuk	61	61,44			
	İkinci Çocuk	37	50,01	2	3,931	,140
	Üçüncü ve Üzeri Çocuk	13	47,50			
	Toplam	111				
Toplam Mizaç	İlk Çocuk	61	53,51			
	İkinci Çocuk	37	61,41	2	1,581	,454
	Üçüncü ve Üzeri Çocuk	13	52,31			
	Toplam	111				
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	İlk Çocuk	61	59,40			
	İkinci Çocuk	37	54,78	2	2,700	,259
	Üçüncü ve Üzeri Çocuk	13	43,50			
	Toplam	111				
Sebatkarlık	İlk Çocuk	61	56,75			
	İkinci Çocuk	37	58,42	2	1,598	,450
	Üçüncü ve Üzeri Çocuk	13	45,62			
	Toplam	111				
Ritmiklik	İlk Çocuk	61	53,37			
	İkinci Çocuk	37	60,38	2	1,097	,578
	Üçüncü ve Üzeri Çocuk	13	55,88			
	Toplam	111				
Tepkisellik	İlk Çocuk	61	49,13			
	İkinci Çocuk	37	61,20	2	7,565	,023*
	Üçüncü ve Üzeri Çocuk	13	73,42			
	Toplam	111				

P<0.05

Yapılan Kruskal-Wallis Testi'nde sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık ve ritmiklik puanları ile çocukların doğum sırası arasında anlamlı farklılıklar bulunmazken çocukların doğum sıraları ile tepkisellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Tablo 17 incelendiğinde ilk doğan çocukların tepkisellik puanlarının en düşük,

üçüncü sırada ve daha sonra doğan çocukların tepkisellik puanları en yüksek bulunmuştur. Doğum sırası arttıkça tepkisellik de artmaktadır.

Okulöncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaçları yaşadığı eve göre farklılık göstermekte midir? Sorusunun Bulguları.

Bu alt problemin çözümü için 5 yaş çocuklarının sosyal konum ve mizaç puanlarına ilişkin sıra ortalamaları Mann-Whitney U testi ile sınanmıştır. Bu amaçla hesaplanan sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin istatistikler Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

Okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile mizaç puanlarının yaşadığı ev tipine göre Mann-Whitney U testi sonuçları

	Yaşadığı Ev	N	S.O.	S.T.	Z	U	P
Sosyal Konum	Müstakil	33	52,97	1748,00			
	Apartman	81	59,35	4807,00	-,934	1187,000	,350
	Toplam	114					
Toplam Mizaç	Müstakil	33	57,76	1906,00			
	Apartman	81	57,40	4649,00	-,053	1328,000	,958
	Toplam	114					
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	Müstakil	33	60,48	1996,00			
	Apartman	81	56,28	4559,00	-,616	1238,000	,538
	Toplam	114					
Sebatkarlık	Müstakil	33	51,56	1701,50			
	Apartman	81	59,92	4853,50	-1,226	1140,500	,220
	Toplam	114					
Ritmiklik	Müstakil	33	61,53	2030,50			
	Apartman	81	55,86	4524,50	-,833	1203,500	,405
	Toplam	114					
Tepkisellik	Müstakil	33	56,02	1848,50			
	Apartman	81	58,10	4706,50	-,306	1287,500	,759
	Toplam	114					

Yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre yaşadığı ev tipi ile çocukların sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık-utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Okulöncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaçları aile tipine göre farklılık göstermekte midir? Sorusunun Bulguları.

Bu alt problemin çözümü için 5 yaş çocuklarının sosyal konum ve mizaç puanlarına ilişkin sıra ortalamaları Mann-Whitney U testi ile sınanmıştır. Bu amaçla hesaplanan sıra ortalamalarına ilişkin sonuçlar ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin istatistikler Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile mizaç puanlarının aile tipi değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları

	Aile Tipi	N	S.O.	S.T.	Z	U	P
Sosyal Konum	Çekirdek	90	58,83	5295,00			
	Geniş	24	52,50	1260,00	-,834	960,000	,404
	Toplam	114					
Toplam Mizaç	Çekirdek	90	58,96	5306,50			
	Geniş	24	52,02	1248,50	-,914	948,500	,361
	Toplam	114					
Sıcakkanlılık- Utangaçlık	Çekirdek	90	57,82	5204,00			
	Geniş	24	56,29	1351,00	-,202	1051,000	,840
	Toplam	114					
Sebatkarlık	Çekirdek	90	60,85	5476,50			
	Geniş	24	44,94	1078,50	-2,098	778,500	,036*
	Toplam	114					
Ritmiklik	Çekirdek	90	57,48	5173,00			
	Geniş	24	57,58	1382,00	-,014	1078,000	,989
	Toplam	114					
Tepkisellik	Çekirdek	90	55,67	5010,50			
	Geniş	24	64,35	1544,50	-1,144	915,500	,253
	Toplam	114					

Yapılan Mann-Whitney U Testi’nde sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları ile aile tipi arasında anlamlı farklılıklar bulunmazken aile tipi ile çocukların sebatkarlıkları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Tablo 19 incelendiğinde çekirdek ailede yaşayan çocuklar geniş ailede yaşayan çocuklara göre daha sebatkar bulunmuştur.

Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları İle Toplam Mizaç Puanı, Tepkisellik Mizaç Alt Boyutu, Sebatkarlık Mizaç Alt Boyutu, Sıcakkanlılık-Utangaçlık Mizaç Alt Boyutu Ve Ritmiklik Mizaç Alt Boyutu Arasında İlişki Bulunmakta Mıdır? ”

Sorusunun Bulguları.

Bu alt problemin çözümü için Sosyal Konum puanlarıyla Mizaç ölçeği toplam ve alt ölçek puanları arasındaki korelasyonlar hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

	Sosyal Konum	Toplam Mizaç	Sıcakkanlılık-Utangaçlık	Sebatkarlık	Ritmiklik
Toplam Mizaç	,063				
Sıcakkanlılık-Utangaçlık	-,060	,449(**)			
Sebatkarlık	,316(**)	,524(**)	-,040		
Ritmiklik	,223(*)	,419(**)	-,077	,267(**)	
Tepkisellik	-,299(**)	,313(**)	-,116	-,302(**)	-,237(*)

Sosyal konum puanlarıyla Mizaç ölçeği toplam ve alt ölçek puanları arasındaki korelasyonlar.

** $p < 0.01$, * $p < 0.05$.

Elde edilen sonuçlara göre, sosyal konum puanlarıyla mizaç ölçeği toplam ve sıcakkanlılık-utangaçlık alt ölçek puanları arasında anlamlı ilişki bulunmazken, sosyal konum puanlarıyla sebatkârlık ve ritmiklik alt ölçek puanları arasında pozitif ve anlamlı, tepkisellik alt ölçek puanıyla da negatif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre, sosyal konum puanı arttıkça sebatkarlık ve ritmiklik puanları artarken, sosyal konum puanı düştükçe tepkisellikleri artmaktadır

Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlar ile ilgili tartışmaya ve sonuçlara yer verilecek ve bu sonuçlara ilişkin önerilerde bulunulacaktır.

Tartışma

Araştırmada Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları ile Toplam Mizaç Puanı, Tepkisellik mizaç alt boyutu, Sebatkarlık mizaç alt boyutu, Sıcakkanlılık-Utangaçlık mizaç alt boyutu ve Ritmiklik mizaç alt boyutu arasında anlamlı ilişki olup olmadığı sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, sosyal konum puanlarıyla mizaç ölçeği toplam ve sıcakkanlılık-utangaçlık alt ölçek puanları arasında anlamlı ilişki bulunmazken, sosyal konum puanlarıyla sebatkârlık ve ritmiklik alt ölçek puanları arasında pozitif ve anlamlı, tepkisellik alt ölçek puanıyla da negatif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bunun sebebi olarak daha fazla tepkisel özellik gösteren çocukların akran ilişkilerinde de problem çözme, oyun oynama, etkinlik zamanlarında gösterdikleri tepkiler gösterilebilir. Tepkiselliği daha yüksek olan çocukların saldırgan özelliklerinin de daha yüksek olması beklenmektedir. Bu özellikteki çocuklar diğer arkadaşları ya da arkadaş grupları tarafından daha az istenen konumuna gelebilmektedir. Toplumun beklediği özelliklerden biri de daha sebatkar olma niteliğidir. Sebat eden insanlar genelde daha anlayışlı ve uyumlu olarak görülmektedirler. Paylaşımına daha açık ve işbirliğine daha yatkın olduklarından arkadaşları tarafından daha fazla kabul görmeleri bekleneni karşılamaktadır.

Okul Öncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaçları cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir sorusuna cevap aranan araştırma sorusunun sonuçlarına göre kız ve erkek öğrencilerin sosyal konum ve sebatkarlık puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Kızların sosyal konum ve sebatkarlık puanları erkeklerden daha yüksektir.

Walker ve arkadaşlarının da (2001) yaptıkları çalışmalarında cinsiyet farklılıklarının sosyal konumun belirlenmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Selimoğlu'nun çalışması

da kızların sosyal konumlarını erkeklere oranla daha yüksek bulmuştur. Bu bulguları destekleyen benzer bir çalışma Kayhan-Aktürk tarafından akran ilişkilerinin cinsiyete göre farklılaştığını saptamıştır.

Bu araştırmayı destekleyen bir araştırma da Wood ve ark. (2002) tarafından gerçekleştirilmiştir. Erkek çocukların sosyal konumlarının kız çocuklarından daha düşük seviyede olduğunu belirledikleri araştırmalarında sosyal konumun cinsiyete göre anlamlı farklılığı ortaya koyulmuştur.

Atış- Akyol (2015) çocukların akran ilişkilerinde erkek çocuklarının, saldırganlık ve aşırı hareketlilik davranış puanlarının kız çocuklarına göre daha yüksek, sosyal davranış puanları kız çocuklarından daha düşük olduğu bulunmuştur.

Ummunel'in (2007) yılında akran kabulünü çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmasının sonucu akran kabulünün cinsiyete göre farklılaştığını göstermektedir. Kız çocuklarının sosyal konumları erkek çocuklarından daha yüksek bulunmuştur.

Bu bulgulardan farklı olarak cinsiyetin sosyal konum ile ilişkili olmadığını ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır.

Gülay (2008) de gerçekleştirdiği çalışmada çocukların sosyal konumlarıyla cinsiyetleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmamıştır. Cinsiyetin asosyal davranışlar, dışlanma düzeyi, korku ve kaygı gerektiren davranışlar üzerinde belirleyici etkisinin olmadığı da ortaya koyulan sonuçlardandır.

Uçar-Çabuk'un (2013)'de gerçekleştirdiği çalışmada sosyal konum cinsiyete göre farklılaşmamıştır. Öneren- Şendil (2010), Çorbacı- Oruç'da (2008) çeşitli değişkenlerle sosyal konumlar arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmalarında cinsiyet değişkeninin sosyal konum tipleriyle arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir.

Hintsanen ve meslektaşlarının (2010) Finlandiya'da gerçekleştirdikleri çalışmalarında kızların utangaçlık puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu, erkeklerin tepkisellik ve

aktivite düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aytar (2014) çocukların toplam mizaç özellikleri ile cinsiyetleri arasında farklılaşma olmadığını, kızların tepkisellik hariç ortalama puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Akbaş (2016) yaptığı çalışmada cinsiyetin tepkisellik ve sebatkarlık ile anlamlı farklılığı olduğunu belirlemiştir. Yağmurlu (2005) mizaç ile ilgili gerçekleştirdiği çalışmada kızların sebatkarlıklarını erkeklerden daha yüksek bulmuştur.

Öngören ve Köçer (2017) de yaptıkları çalışmalarında mizaç özelliklerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Özdemir (2017) de gerçekleştirdiği çalışmada cinsiyet ile mizaç arasında farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

Kızların sosyal konumlarının erkeklerden daha yüksek çıkmasının sebebi ailenin çocuk yetiştirme tutumlarında kızlara farklı roller yükleyip farklı şekilde yetiştirirken erkek çocuklarından beklentilerinin daha farklıdır. Kızları daha sakin, söz dinleyen, kurallara uyan şekilde yetiştiren aileler, hareketli ve daha az kurala maruz kalan erkek çocuk yetiştirme eğilimindedir.

Bazı araştırmalarda cinsiyete bağlı olarak farklılık çıkarken bazı araştırmalarda çıkmamasının sebebi kültürel farklılık ve ailelerin çocuk yetiştirme tutumlarından kaynaklanıyor olabilmektedir.

Okul Öncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaç özellikleri annelerinin eğitim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir problem sorusuna cevap aranan araştırmada annelerin öğrenim durumlarına göre çocukların sosyal konum, sebatkarlık ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Sıra ortalamaları incelendiğinde annenin eğitim düzeyi arttıkça çocukların sosyal konumları ve sebatkarlıkları artarken, annenin eğitim düzeyi düştükçe çocukların tepkisellik düzeyleri artmaktadır.

Gülay (2008)'de yaptığı araştırmasında anne eğitim düzeyi ile çocuğun tercih edilme durumunun ilişkili olduğunu saptamıştır. Anne eğitim düzeyi arttıkça çocuğun sosyal

konumunun da arttığı belirlenmiştir. Annesinin eğitim düzeyi yüksek olan çocukların puan ortalamalarının, annesinin eğitim düzeyi düşük olan çocukların puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Annelerin eğitim düzeylerinin çocuklarının sosyal konumları üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Kunt- Erol (2017) dışlanan ve reddedilen konumdaki çocukların anne eğitim düzeyinin düşük olduğunu belirlemiştir. Gülay- Ogelman (2012) yaptığı araştırmasında anne eğitim düzeyi ile sosyal konumu ilişkili bulmuştur.

Özdemir'in (2017) araştırmasının mizaç tepkisellik boyutunun anne öğrenim durumu ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Akbaş (2016) anne eğitim düzeyinin ritmiklik ve tepkisellikle ilişkili olduğunu belirlemiştir.

Atış- Akyol (2015) anne öğrenim durumu değişkeni ile akran ilişkileri alt boyutu dışlanma davranışı arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Bu farklılığın annesi ilköğretim mezunu olan çocuklar ile annesi yükseköğretim mezunu olan çocuklar arasında annesi yükseköğretim mezunu olan çocuklar lehine olduğu belirlenmiştir.

Öngören ve Köçer'in (2017) mizaç özelliklerini çeşitli değişkenler açısından inceledikleri çalışmalarında mizaç özelliklerinin anne öğrenim düzeyine göre farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır.

Anne öğrenim düzeyi ile sosyal konum, sebatkarlık ve tepkisellik arasındaki ilişki incelendiğinde annenin eğitim düzeyi ile çocuk yetiştirme tutumu, kültürel aktarımı ve sosyal anlamda hayata hazırlama yönelimleri farklı olacağından bu alandaki farklılıklar ortaya çıkabilir.

Okul Öncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaç özellikleri babalarının eğitim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir sorusuna cevap aranan çalışmada sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık ve ritmiklik puanları ile baba öğrenim düzeyi arasında anlamlı farklılıklar bulunmazken babaların öğrenim düzeyleri ile çocukların tepkisellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Baba eğitim düzeyi arttıkça

çocuğun tepkisellik puanı azalırken, baba eğitim düzeyi arttıkça tepkisellik puanı azalmaktadır.

Gülay (2008)'de yaptığı araştırmasında baba eğitim düzeyi ile çocuğun tercih edilme durumunun ilişkili olduğunu saptamıştır. Baba eğitim düzeyi arttıkça çocuğun sosyal konumunun da arttığı belirlenmiştir. Babasının eğitim düzeyi yüksek olan çocukların puan ortalamalarının, babasının eğitim düzeyi düşük çocukların puan ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Babaların eğitim düzeylerinin çocuklarının sosyal konumları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Kunt- Erol dışlanan ve reddedilen konumdaki çocukların baba eğitim düzeyinin düşük olduğunu belirlemiştir. Gülay- Ogelman (2012) yaptığı araştırmasında baba eğitim düzeyi ile sosyal konumu ilişkili bulmuştur. Shin (1996), Kore kökenli olan 131 Amerikalı anaokulu öğrencisi ve onların aileleriyle yaptığı çalışmada babanın eğitim düzeyinin çocukların sosyal yeterliğini etkileyen değişkenlerden biri olduğunu tespit etmiştir. Atış- Akyol (2015) baba öğrenim durumu değişkeni ile akran ilişkileri alt boyutlarından sosyal davranışlar ve dışlanma davranışı arasında anlamlı farklılık tespit etmiştir.

Özdemir'in (2017) araştırmasının mizaç tepkisellik boyutunun baba öğrenim durumu ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Akbaş (2016) anne eğitim düzeyinin ritmiklik ve tepkisellik ile ilişkili olduğunu belirlemiştir.

Öngören ve Köçer'in (2017) mizaç özelliklerini çeşitli değişkenler açısından inceledikleri çalışmalarında mizaç özelliklerinin baba öğrenim düzeyine göre farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır.

Eğitim düzeyi ile ilişkili olarak babanın çocuğa karşı sergilediği tavır, ondan beklentileri, rol model olma şekilleri ve yetiştirme tutumları farklılık göstereceğinden dolayı tepkisellik boyutundaki farklılık meydana gelmektedir.

Okul Öncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaç özellikleri doğum sırasına göre farklılık göstermekte midir sorusuna cevap aranan araştırmada sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık ve ritmiklik puanları ile çocukların doğum sırası arasında anlamlı farklılıklar bulunmazken çocukların doğum sıraları ile tepkisellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Uluyurt (2012) gerçekleştirdiği çalışmasında dördüncü sırada doğan çocukların tepkiselliklerinin diğer çocuklardan daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Öngören ve Köçer (2017) çalışmalarında mizaç özelliklerinin doğum sırasına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

İlk doğan çocukların diğer çocuklardan tepkiselliklerinin daha az olmasının sebebi doğduğunda mücadele edeceği bir kardeşinin olmaması, hayata ilk geldiğinde ailesindeki tek çocuk olmasıdır. Daha sonraki çocuklar daha doğduklarında onlardan önce var olan kardeşleri ile de çatışma haline girebilmektedir.

Okul Öncesi Dönem 5 yaş çocukların sosyal konumları ve mizaç özellikleri aile tipine göre farklılık göstermekte midir sorusuna cevap aranan araştırmada sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları ile aile tipi arasında anlamlı farklılıklar bulunmazken aile tipi ile çocukların sebatkarlıkları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Özdemir (2017) mizaç tepkisellik boyutu ile aile tipi değişkeni arasında farklılaşma bulmuştur.

Geniş ailelerde yetiştirilen çocukların aile büyükleri tarafından her istediğinin karşılanması ve anne babanın da önüne geçip çocuk üzerinde söz sahibi olmaları çekirdek ailede yetişen çocukların daha sebatkar olabilmelerine sebep olarak gösterilebilir.

Sonuç

- Sosyal konum puanlarıyla mizaç ölçeği toplam ve sıcakkanlılık-utangaçlık alt ölçek puanları arasında anlamlı ilişki bulunmazken, sosyal konum puanlarıyla sebatkârlık ve ritmiklik alt ölçek puanları arasında pozitif ve anlamlı, tepkisellik alt ölçek puanıyla da negatif ve anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.
- Kız ve erkek öğrencilerin sosyal konum ve sebatkarlık puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
- Annelerin öğrenim durumlarına göre çocukların sosyal konum, sebatkarlık ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklar vardır.
- Sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık ve ritmiklik puanları ile baba öğrenim düzeyi arasında anlamlı farklılıklar bulunmazken babaların öğrenim düzeyleri ile çocukların tepkisellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.
- Anne çalışma durumu ile çocukların sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- Baba çalışma durumu ile çocukların sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- Anne mesleği ile çocukların sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- Baba mesleği ile çocukların sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

- Kardeş sayısı ile sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- Sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık ve ritmiklik puanları ile çocukların doğum sırası arasında anlamlı farklılıklar bulunmazken çocukların doğum sıraları ile tepkisellikleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.
- Yaşadığı ev tipi ile çocukların sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- Sosyal konum, toplam mizaç, sıcakkanlılık- utangaçlık, ritmiklik ve tepkisellik puanları ile aile tipi arasında anlamlı farklılıklar bulunmazken aile tipi ile çocukların sebatkarlıkları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerine yönelik öneriler. Sosyal konum çocukların sınıf içerisinde birbirleri ile etkileşimi sonucunda belirlenmektedir. Akran ilişkilerinin ve akran gruplarının sınıf içerisinde iyi gözlemlenmesi, akranları tarafından daha az kabul gören çocukları sosyal anlamda geliştirmek ve dışlanmasını sağlayan davranışlarını ortadan kaldırmaya yönelik etkinlikler planlaması hem öğrencilerin gelecek eğitim ve öğretim hayatında hayatını kolaylaştırırken sınıf içerisindeki etkileşimi ve uyumu da arttıracaktır.

Her çocuk bir bireydir ve her çocuğun mizacı parmak izi gibi birbirinden farklıdır. Çocukları bu yönleri ile tanıyıp onların iyi olan özellikleri ortaya çıkarılıp sınıf ortamı ve etkinlikler çocukların bu özelliklerine göre düzenlenmelidir.

Ailelere yönelik öneriler. Çocukların tüm yaşamlarını ailelerin onları yetiştirdikleri dönemdeki tutumları, beklentileri, kültürel olarak aktarımları etkili olmaktadır. Çocukların okullarda eğitim görmelerinin tek amacı akademik anlamda gelişmek değil onu her anlamda gerçek hayata taşımaktır. Çocuklarımızın sosyal anlamda en iyi seviyede gelişebilmesi için ona gerekli ortamlar hazırlanmalı ve buna yönelik etkinliklere katılım sağlamalıdır.

Çocuğu mizacı ile bir bütün olarak görmeli, ev içinde ve dışında onun davranışlarının kişiliğinin bir parçası olarak görmeli ve buna yönelik düzenlemeler yapılmalıdır. Odası, dolabı ve çantası bile onun mizacına uygun olarak düzenlenip ayarlanmalıdır.

Araştırmacılara yönelik öneriler. Alan yazını incelendiğinde mizaç ile ilgili deneysel ya da boylamsal anlamda ülkemizde çalışma olmadığı görülmektedir. Sosyal konumu ise inceleyen bir çok çevresel faktör bulunmaktadır. Sosyal konumu geliştirmek amacı ile ilgili program ya da etkinlikler hazırlanıp etkileri incelenebilir. Sosyal konumu ölçebilmek amacıyla ölçe aracı geliştirilebilir ya da Türkçe uyarlama çalışmaları yapılabilir.

Kaynakça

- Adler, A. (2010). *İnsanı Tanıma Sanatı*. (12. Baskı). (Çev. K. Şipal). İstanbul: Say Yayınları.
- Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rineart& Winston.
- Altun-Nalbant, A. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaş çocuklarının mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ile çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altunışık, R., Çoşkun, R., Bayraktaroğlu S.,& Yıldırım, E. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*, Sakarya Kitabevi, Sakarya.
- Akbaş, B. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 ay ve üzeri çocukların sosyal uyum becerileri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Akburak, M. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının akran ve öğretmen etkileşimlerinin bağlanma stilleri açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atış-Akyol, N. (2017). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5 yaş çocuklarının akran ilişkileri ile ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Attali,G., Vermigli, P., & Roazzi, A. (2010). Children's Social Competence, Peer Status, and the Quality of Mother-Child and Father-Child Relationships: A Multidimensional Scaling Approach. *European Psychologist*, 15, 23-33.
- Aydın, A. (2015). *Gelişimsel kekemelik ve mizaç: kekeleyen, tipik gelişim gösteren ve kekemeliği kendiliğinden iyileşen çocukların mizaç özelliklerinin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Aytar, A. G., Aksoy, A. B., & Kaytez, N. (2014). Anne kişiliği ve çocuğun mizaç özelliği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 237-251.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Bee, H. (1995). *The developing child*. Harper Collins Collage Publishers, New York.
- Bellibaş, E., Büküşoğlu, N. ve Eremiş, S. (2005). Ayrılma anksiyetesi bozukluğu tanılı Bir grup çocukta mizaç özellikleri. *Ege Tıp Dergisi* 44(1), 39-44.
- Blair K. A., Denham S. A., Kochanoff A., & Whipple B. (2004). Playing it cool: Temperament, emotion regulation, and social behavior in preschoolers. *Journal of School Psychology*, 42(6), 419–443.
- Braza, F., Braza, P., Carreras, M. R., Munoz, J. M., Sanchez-Martin, J. R., Azurmendi, A., Sorozobal, A., Garcia, D., & Cardas, J. (2007). Behavioral profiles of different types of social status in preschool children: An observational approach. *Social Behavior and Personality*, 35(2), 195-212.
- Buhs, E.S. & Ladd, G.W. (2001). Peer rejection in kindergarten as an antecedent of young children's school adjustment: An examination of mediating processes. *Developmental Psychology*, 37, 550–560.
- Buhs, E. S., Ladd, G. W. & Herald, S. L. (2006). Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 1-13.
- Bullock, J.R. (1998). Encouraging the development of social competence in young children. *Early Child Development and Care*, 37, 47-54.
- Buss, A.H., Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Buss, A.H. (1991). *The EAS theory of temperament*. In J. Strelav& A. Angleitner(Edt). Explorations in temperament.(43-60). London:Plenum.
- Burger, J.M. (2006). *Kişilik*. Çev. (İnan Deniz Erguvan Sarıoğlu). Kaknüs Yayınları. İstanbul.
- Chess, S., Thomas, A. (1991). Temperament and the concept of goodness of fit. In J. Strelau& Angleitner (Eds.). *Explorations in temperament* (15-28). London: Plenum.
- Chess, S.& Thomas, A. (1996). *Temperament: Theory and practice*. New York: Brunner/Mazel.
- Clayton, L. (1975). The personality theory of J.L. Moreno . *Group Psychotherapy and Psychodrama*, 28, 144-151.
- Cloninger, C.R., Svrakic, D.M. ve Przybeck, T.R. (1993). A psychobiological model of temperament and character. *Archives of General Psychiatry*, 50(12), 975-990.
- Cloninger, C.R, Przybeck, T.R., Svrakic, D.M. & Wetzel, R.D. (1994). *The temperament and character inventory (TCI): A guide to its development and use*. Washintong University for Psychobiology of Personality. St.Louis.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557-569
- Coie, J. D., & Krehbiel, G. (1984). Effects of academic tutoring on the social status of low achieving, socially rejected children. *Child Development*, 55, 1465-1478.
- Corr, P.J.& Matthews, G. (2009). *The Cambridge Handbook of Personality Psychology*. Cambridge University.
- Demir, S. (2006). *Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Dönük Grup Rehberliği Programının ilköğretim ikinci Kademe Öğrencilerinin Sosyometrik Statülerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü, Türkiye.

Demir, S. ve Kaya, A. (2008). Grup rehberliği programının ergenlerin sosyal kabul düzeyleri ve sosyometrik statülerine etkisi. *İlköğretim Online*, 1(7), 127-140.

Derryberry, D., Rothbart M.K. (1997). Reactive and effortful processes in the organization of temperament. *Development and psychopathology*, 9(4):633-652.

Diamond, S. (1957). *Personality and Temperament*. Harper & Brothers, New York.

Dinç, M. (2017). Lise öğrencilerinde özgül internet bağımlılığının bağlanma stilleri ve mizaç özellikleri açısından incelenmesi. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dodge, K.A., Lansford, J.E., Burks, V.S., Fantaine, R., & Price, J.M. (2003). Peer rejection and social information processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Children Development*, 74(2), 374-393.

Dökmen, Ü. (1995). *Sosyometri ve Psikodrama*. Sistem Yayıncılık. İstanbul.

Dökmen, Ü. (2003). *Sosyometri ve Psikodrama*. Dördüncü Basım. Sistem Yayıncılık. İstanbul.

Erdoğan, A. (2013). *Sosyometrinin Doğuşu ve Gelişimi*. Sosyoloji Dergisi. 3(27), 387-414.

Erermiş, S., Bellibaş, E., Özbaran, B., Büküşoğlu, N., Altıntoprak, E., Bildik, T., Çetin, S., (2009). Ayrılma anksiyetesi bozukluğu olan okul öncesi yaş grubu çocukların annelerinin mizaç özellikleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(1), 14-21.

Erşahin-Şafak, N., (2016). *Okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri, alıcı dil ve dikkat becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye.

Olderlith, H. H., Buell, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., Chess, S., et al. (1987). Roundtable: What is temperament? Four approaches. *Child Development*, 58, 505-529.

- Gülay, H. (2008). *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Türkiye.
- Gülay, H. (2009a). 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumlarını Etkileyen Çeşitli Değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 104-121.
- Gülay, H. (2009b). Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82-93.
- Gülay, H. (2011). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 1-10.
- Gülay, H. (2012). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Konumlarının Aile Değişkenlerine Bağlı Olarak İncelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 213-230.
- Hatzichristou, C. & Hopf, D. (1996). A multi-perspective comparison of peer sociometric status groups in childhood and adolescence. *Child Development*, 67, 1085–1102.
- Hay, D., F. (2005). Early peer relations and their impact on childrens development. Encyclopeda on early childhood development. *Cardiff Univercity*, Wales.
- Hay, D.E., Caplan, M., & Nash, A. (2009). *The beginnings of peer relations*. In Rubin, K.H., Bukowski, W.M., Laursen, B.(Eds.). *Handbook of peer interactions relationships and groups*. (121-142). New York, NY: Guilford Press.
- Hedges, P. (1999). *Kişiliğinizi tanımanın yolları*. Çev. (Banu Büyükkol). Rota Yayınları. İstanbul.
- Hintsanen, M., Alatupa, S., Pullmann, H., Hirstiö-Snellman, P., & KeltikangasJärvinen, L. (2010). Associations of self-esteem and temperament traits to self- and teacher-reported social status among classmates. *Scandinavian Journal of Psychology*, 51, 488–494. Helsinki, Finland.

- İlhan-Ildız, G., Ahmetoğlu, E., Acar, İ.H. (2017). *Ebeveyn duygu sosyalleştirme ve çocuk mizacının çocuklarda duygu dzenleme stratejileri üzerindeki yordayıcı etkisi*. 5. International Early Childhood Education Congress sunulan bildiri. Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 18-21 Ekim.
- Kagan, J., Reznick, J.S., & Snidman, N. (1988). Biological bases of childhood shyness. *Science*, 240, 167-171.
- Kagan, J., Snidman, N.C. (2004). *The long shadow of temperament*. Cambridge Mass: Harvard University Press.
- Kagan, J. (2008). The biological contributions to temperaments and emotions, *Eur J of Dev. Sci.*, 2, 38-51.
- Karasar N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 20. Baskı, Nobel Dağıtım, Ankara.
- Kayhan-Aktürk, ř. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarında duygu dzenleme becerileri ile akran ilişkilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaytez, N., & Durualp, E. (2016). Annelerin kabul-red düzeylerinin çocuğun mizacı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 58, 418-431.
- Kerschensteiner, G. (1954). *Karakter Kavramı ve Terbiyesi*. (Çev. F. Kanad). Ankara: Örnek Matbaası.
- Keirse, D., & Bates, M. (1978). *Please Understand Me: Character and Temperament Types*. Prometheus Nemesis Book Company, United States.
- Keirse, D. (1998). *Please Understand Me 2: Temperament character intelligence*. Prometheus Nemesis Book Company, United States.
- Köknel, Ö. (1999). *Kaygıdan mutluluğa kişilik* (15. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

- Kunt-Erol, N. (2017). *48-66 aylık çocuklar için hazırlanan 'Sosyal Konum Geliştirme Programı' nın etkisinin incelenmesi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Lojk, M. (2017). *Promoting peer interactions of preschool childrens with behavior problems*. School of education.
- Mead, G. (1934). *Mind, self and society: from the standpoint of a social behaviorist*. Oxford, UK: University of Chicago Press.
- Metin-Aslan, Ö. (2017). *Dışlanan ve sosyal içe dönük okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özelliklerinin ve sosyal uyumlarının incelenmesi*. 5. International Early Childhood Education Congress sunuluan bildiri. Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 18-21 Ekim.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Yazar.
- Moreno, J.L. (1963). *Sosyometrinin Temelleri*. Çev. Kösemihal, N.Ş., İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İstanbul.
- Moreno, J.L. (1954). Old and New Trends in Sociometry: Turning Points in Small Group Research. *Sociometry*, 17(2), 179-193.
- Muller, R.T., Hunter, E.J., Stollak, G. (1995). The intergenerational transmission of corporal punishment: A comparison of social learning and temperament models. *Child Abuse Negl.* 19,1323-1335.
- Neale, M.C.& Stevenson, J. (1989). Rater bias in the EAS temperament scales: A twin study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 446-455.
- Newcomb, A.F., Bukowski, W.M., & Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analitic review of popular, rejected, neglected, controversial and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 113, 99-128.

- Ollendick, T.H., Weist, M.D., Borden, M.C. & Greene, R.W. (1992). Sociometric status and academic, behavioural, and psychological adjustment: A five-year longitudinal study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 80–87.
- Öneren-Şendil, Ç. (2010). *An investigation of social competence and behavioral problems of 5- 6 year - old children through peer preference, temperament and gender*. Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öngören, S. ve Köçer, G., (2017). *Annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile çocukların mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. 5. International Early Childhood Education Congress sunulan bildiri. Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 18-21 Ekim.
- Özdemir, A.N. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının akran şiddetine maruz kalma düzeyi, mizaç tarzı ve empatik becerilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, L. K., Acarkan, İ. (2010). *Çocuklarda Mizaç Farklılıkları ve Kişilik Gelişimi*. İstanbul: Lika Yayınları.
- Özdemir Beceren, B.(2012). *Güçlü başlangıç sosyal duygusal öğrenme programının 5 yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimine etkisi*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özmen, D. (2013). *5-6 yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pekel-Uludağlı, N., & Uçanok, Z. (tarih yok). Akran Zorbalığı Gruplarında Yalnızlık ve Akademik Başarı ile Sosyometrik Statüye Göre Zorba/Kurban Davranış Türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(56), 77-92.
- Rothbart, M. K.& Ahadi, S. A. (1994). Temperament and the development of personality. *Journal of Abnormal Psychology*. 103, 55-66.

- Rothbart, M.K., Ahadi, S.A., ve Hershey, K.L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(1), 21-39.
- Rothbart M.,K., Bates J. (1998). *Temperament. In W. Damon (Series Ed.) and N. Eisenberg (Vol. Ed.), Handbook of Child Psychology; Vol. 3. Social, emotinal and personality development.* New York: Wiley. p. 105-179. (düzenleme yap)
- Rothbart, M.K., Ahadi, □.A., & Evan□.D.E.(2000). *Temperament and per□onality: ori□in□and outcome□.Journal of Per□onality and □ocial P□ycholo□y.* 78(1), 122-135.
- Rothbart M.K., & Bate□.J.E. (2006). Temperament. □n: Damon W, Ei□enber□.N, ed□. □ocial, emotional, and per□onality development. *New York, NY: John Wiley & □on□. Handbook of child psychology.* 6(3) 99-166.
- Rothbart M.K. (2011). *Becomin□ who we are: Temperament and per□onality in development.* New York: NY: □uilford Pre□□.
- Rubin, K., Bukowski, W., & Laursen, B. (2009). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups.* New York: Guilford Press.
- an□on, A.V., Letcher, P., □mart, D., & Prior, M. (2009). A□□ociation□ between early childhood temperament clu□ter□and later p□ycho□ocial adju□tment. *Merril Palmer Querterly.* 55(1), 26-54.
- Santrock, J. W. (2004). *Child development (Tenth edition).* New York: McGraw-Hill Publi□hin□.
- arı, B., İ□eri, E., Yal□ın, □., A□lan, A., □ener, □. (2012). □ocuk Davranı□ Li□te□ı K1□a Formunun T□rkçe □uvenilirlik □alı□ma□ ve □e□erlili□ine İli□kin □n □alı□ma. *Klin. P□ikiyat. Der□*, 15, 135-143
- Schwartz, C.E., Snidman, N.& Kagan, J. (1999). Adolescent social anxiety as an outcome of inhibited temperament in childhood. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry.* 38, 1008-1015.

- Selimoğlu, H. (2017). *Akran aracılı öğretim yönteminin normal gelişim gösteren bireylerin sosyal kabulüne ve özel gereksinimli bireylerin benlik saygısına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Shantz, C. U., ve Hobart, C. J. (1989). *Social conflict and development: Peer and siblings*. T. J. Berndt, & G. W. Ladd. (Eds.). Peer relationships in child development. USA: A Wiley Interscience Publication.
- Serry, T. W., Reiter-Purtill, J., Gartstein, M. A., Gerhardt, C. A., Vannatta, K., & Noll, R. B. (2010). Temperament and peer acceptance: The mediating role of social behavior. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56, 189–219.
- Şatroğlu, A. (1999). J.L. Moreno ve Sosyometri Üzerine. *Sosyoloji Dergisi*, 3(5), 111-125.
- Thomas, A.& Chess, S.(1977). *Temperament and Development*. New York. Brunner/Mazel:
- Uçar-Çabuk, F. (2013). *5 Yaş çocuklarının sosyal konumlarının anne babalarının kabul red düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ummunel, A (2007). *Okul Öncesi Çocuklarda Akran Kabulünün Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkiye.
- Uz-Baş, A., & Siyez, D.M. (2011). Akranları tarafından kabul gören ve görmeyen ilköğretim okulu öğrencilerinin akran ilişkilerine yönelik algılarının incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 43-70.

- Wentzel, K. R., & Asher, S. R. (1995). Academic lives of neglected, rejected, popular, and controversial children. *Child Development*, 62, 1066-1078.
- Walker, S.,(2004). Teacher reports of social behaviour and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences. *Child Study Journal*. 34(1): 13-28.
- Walker, S.,(2009).Sociometric stability and the behavioral correlates of peer acceptance in early childhood. *Peer Acceptance in Early Childhood*, 170(4):339-358.
- Yağmurlu, B., Sanson, A. ve Köymen, S. B. (2005). Ebeveynlerin ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkileri: Zihin kuramının belirleyici rolü, *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 1-20.
- Yağmurlu B., Kodalak A.,C.(2010). *Bağlanma: Çocuk, Ebeveyn ve Etkileşimleri*. Erişim tarihi:29 Ağustos 2017, <http://www.ku.edu.tr>
- Yoleri, S., & Küçükyeşil, G. (2014). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Mizaç Özellikleri İle Dil Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 20-38.
- Yüce, G. (2015). *Okul öncesi eğitime devam eden özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren çocukların akran ilişkileri ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Zakriski, A. L., & Prinstein, M. J. (2001). Sociometric status of child inpatients in clinical and normative peer groups: is peer status in a clinical setting a useful measure of adjustment? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22(2), 157–173.
- Zembat, R., Koçyiğit, S., Akşin-Yavuz, E., Tunçeli, H.İ. (2017). *Çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiler*. 5. International Early Childhood Education Congress sunulan bildiri, Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye, 18-21 Ekim.

Ekler

EK A: ÇOCUKLAR İÇİN KISA MİZAÇ ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELERİ

	Hemen Hiç	Sık Değil	Değişken, Genelde Olmaz	Değişken Genelde Olur	Sık Sık	Hemen Her Zaman
1.	1	2	3	4	5	6
2.	1	2	3	4	5	6
3.	1	2	3	4	5	6
4.	1	2	3	4	5	6
5.	1	2	3	4	5	6
6.	1	2	3	4	5	6
7.	1	2	3	4	5	6
8.	1	2	3	4	5	6
9. Çocuğumu yatağa yatırdığımda, uykuya dalması aşağı yukarı her gece aynı zamanı alır.	1	2	3	4	5	6
10.	1	2	3	4	5	6
11.	1	2	3	4	5	6
12.	1	2	3	4	5	6
13.	1	2	3	4	5	6
14. Çocuğum, her akşam farklı süreler uyur.	1	2	3	4	5	6
15.	1	2	3	4	5	6
16. Çocuğum bir şeye kırgınsa, bunu geçiştirmek zor olur.	1	2	3	4	5	6
	Hemen	Sık	Değişken, Genelde Olmaz	Değişken Genelde Olur	Sık	Hemen Her Zaman

	Hiç	Değil			Sık	
17.	1	2	3	4	5	6
18.	1	2	3	4	5	6
19..	1	2	3	4	5	6
20. Çocuğum üzüntülü ise, onu rahatlatmak zordur.	1	2	3	4	5	6
21.	1	2	3	4	5	6
22.	1	2	3	4	5	6
23.	1	2	3	4	5	6
24.	1	2	3	4	5	6
25.	1	2	3	4	5	6
26.	1	2	3	4	5	6
27.	1	2	3	4	5	6
28.	1	2	3	4	5	6
29.	1	2	3	4	5	6
30.	1	2	3	4	5	6

EK B: UYGULAMA ÖRNEĞİ



EK C: ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 93130991-605.01-E.1800023268
Konu : Araştırma İzni

12/02/2018

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı 15290701014 numaralı öğrencisi Ceren ARI'nın, "Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Mizaç Özellikler ile Sosyal Konumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması ile ilgili İzmir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 31.01.2018 tarih ve 12018877-604.01.02-E.2111666 sayılı yazısı ekte gönderilmektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-İmzalıdır

Sami YILMAZ
Genel Sekreter

Ek:

- 1- Valilik yazısı (1 sayfa)
- 2- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 3- Araştırma Değerlendirme Formu, Anket Formları ve Okul Listesi (6 sayfa)
- 4- Taahhüt Formu (1 sayfa)

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Ceren ARI ARAT

Doğum Yeri: Konak/ İzmir

Doğum Tarihi: 28.01.1993

EĞİTİM DURUMU

Lise: Şirinyer Lisesi

Lisans: Dokuz Eylül Üniversitesi

Bildiği Yabancı Dil: Korece

İŞ DENEYİMİ

Mutlu Çocuklar Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi / Buca / İzmir (2015-2016)

O-dis Disleksi ve Üstün Zekalılar Merkezi/ Bornova / İzmir (2016-2017)

Çınarım Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi/ Karabağlar / İzmir (2017- Halen)

İLETİŞİM

E-mail: cerenari@yandex.com