

**T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇOCUK GELİŞİMİ ve EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**36-72 AYLIK ÇOCUKLARIN MİZAÇ TİPİ İLE DOĞAL OYUN
OYNAMA EĞİLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Elif MUTLU

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Makbule Meziyet ARI**

İSTANBUL, 2020

**T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇOCUK GELİŞİMİ ve EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**36-72 AYLIK ÇOCUKLARIN MİZAÇ TİPİ İLE DOĞAL OYUN
OYNAMA EĞİLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Elif MUTLU
174004028**

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Makbule Meziyet ARI**

İSTANBUL, 2020

T.C
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Belirtilecek açıklamalar için ayrılan yerlerin yeterli olmaması durumunda formun arka yüzü veya ek bir kâğıt da kullanılabilir.

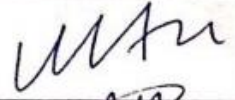

**Y Ü K S E K L İ S A N S
T E Z O N A Y I**

ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı : Elif MUTLU Öğrenci No : 174004028
Anabilim/Bilim Dalı : Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Tez Savunma Tarihi : 13.01.2020
Danışman : Prof. Dr. M. Meziyet ARI Tez Savunma Saati : 14:00

Tez Konusu : 36-72 Aylık Çocukların Mizaç Tipi ile Doğal Oyun Oynama Eğilimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 28.Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABUL'U 'ne OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA
Prof. Dr. M. Meziyet ARI	Kabul	
Doç. Dr. Asude BALABAN DAĞAL	Kabul	
Öğr. Üyesi Dr. Erhan ALABAY	Kabul	

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA

ÖZET

Bu çalışma, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36- 72 aylık çocukların Mizaç Tipi ile Doğal Oyun Oynama Eğilimi arasındaki ilişkinin çeşitli demografik değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğinin araştırılması amacıyla yapılmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline uygun olarak hazırlanmıştır.

Bu çalışmanın evrenini, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili, Avrupa Yakasında okul öncesi kurumuna devam eden 36-72 ay grubundaki çocuklar; çalışmanın örneklemini ise bu evrenden tabakalı rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 385 çocuk oluşturmaktadır. Çocukların doğal oyun oynama eğilimlerine, mizaç tiplerinin etkisinin belirlenmesinde, “Oyun Oynama Eğilimleri Ölçeği” ve “Kısa Mizaç Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmada kişisel bilgi formu ve ölçekler aracılığıyla okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık 385 çocuktan elde edilen verilerin analizinde istatistiksel paket analiz programı kullanılmış ve $p<0.05$ istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Araştırmada sonucuna göre, 36-72 aylık çocukların oyun oynama eğilimleriyle çocuğun kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenleri arasında anlamlı farklılık bulunmamış, fakat çocuğun yaşı, cinsiyeti, okul öncesi eğitimden yararlanma süresi, anne ve baba öğrenim düzeyi, değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Ayrıca 36-72 aylık çocukların mizacı ile çocuk yaşı değişkenleri arasında kardeş sayısı ve doğum sırası anlamlı bir farklılığa rastlanmamış, fakat çocuğun yaşı, cinsiyeti, okul öncesi eğitimden yararlanma süresi, anne ve baba öğrenim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Sonuç olarak Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği arasında Pearson Korelasyon Analizi sonucuna göre; ölçekler arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Oyun Oynama Eğilimi, Çocuğun Mizacı

ABSTRACT

THE CORRELATION BETWEEN TEMPERAMENT OF 36-72 MONTH OLD CHILDREN ATTENDING PLAYFULNESS

This study was conducted to investigate whether the relationship between “Temperament Type” and the “ Playfulness” of children 36-72 months old children who attended a pre-school institution differed in terms of various demographic variables. The research was prepared to utilize the relational screening model, which is one of the quantitative research methods.

The population of this study consists of the children in the group of 36-72 months old children attending a pre-school institution in the European Side of Istanbul during 2019-2020 academic year, while the sample of the study consists of 385 children selected by stratified random sampling method. The “Children’s Playfulness Scale” and “The Short Temperament Scale for Children” have been used to determine the effect of temperament types on the playfulness of the children.

A statistical software package is used in the analysis of the collected data that are collected from 385 36-72 months old children who attend a pre-school institution through personal information sheets and scales, and $P < 0.05$ has been deemed to be statistically significant.

According to the results of the study, there is no statistically significant relationship between the natural playfulness of the child and number of siblings & birth order; however, a notable correlation is found between the natural playfulness of the children and age, gender, the duration of the enrolment in the pre-school institution and the parents’ educational status.

There has been no significant difference between the temperament of the 36-72 months old children and the number of sibling or birth order, but the age of the child, gender, and parents’ educational status have created a notable difference.

Besides, no significant relationship between the temperament type, number of siblings, and the birth rate are observed; however, the child’s age, gender, the duration of the enrolment in the pre-school institution and the parents’ educational status are seen to be in close correlation with the temperament type.

Overall, according to the Pearson Correlation Analysis results, a moderately positive relationship between Temperament Scale and Playfulness Scale levels is observed.

Keywords: Pre-School Education, Playfulness, Child's Temperament



ÖNSÖZ

Araştırmam boyunca bana kıymetli zamanını ayırıp engin bilgi ve tecrübesi ile bana ışık olan, manevi desteğini esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. M. Meziyet ARI'ya teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Çalışmada kullanılan ölçeklerin izinlerini veren Dr. Öğr. Üyesi Özlem YURT'a ve Doç. Dr. Bilge Selçuk'a teşekkürlerimi sunarım.

Sevgili tez jürim, Doç. Dr. Asude BALABAN DAĞAL'a ve Dr. Öğr. Üyesi Erhan ALABAY'a çalışmama vermiş oldukları önerilerinden ve katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği geçen bütün öğretmenlerime, çalışmamda destek olan okul idarecileri ve öğretmen arkadaşlarıma, onların değerli velilerine ve sevgili çocuklarına şükranlarımı sunarım.

Hayatımın her döneminde olduğu gibi bu dönemde de, maddi manevi desteklerini esirgemeyen annem Selma MUTLU'ya, babam Vedat MUTLU'ya ve sevgi dolu biricik kız kardeşim Nazife MUTLU'ya, daima bana destek olan teyzem Sebiha ÖZCAN'a, çeviri kısmında bana yardımcı olan kuzenim Ece SERT ÖZCAN'a, çalışmam süresince yanımda olup beni destekleyen beni cesaretlendirip, motive eden arkadaşım H. Kevser ALAMEHMET'e teşekkürlerimi sunarım. Benden bu süreçte desteklerini esirgemeyen, yanımda olduğunu ve bundan sonra da daima olacağını hissettiren Onur OTABAŞ'a çok teşekkür ederim.

Elif MUTLU

BEYAN

Bu çalışmanın kendi çalışmam olduğunu, tezde kullanılan bilgileri etik kuralları içinde elde ettiğimi, daha önce üretilmiş olan ve yararlandığım bütün bilgi fikir ve yorumları akademik kurallar içinde kullandığımı ve kaynak gösterdiğimi beyan ederim.



Elif MUTLU

İÇİNDEKİLER

SAYFA NO

TEZ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	vi
BEYAN	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ ve AMAÇ	1
1.1. Araştırmanın Önemi	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.2.1. Alt Amaçlar	3
1.3. Sayılılar	4
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Tanımlar	1
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Mizaç Kavramı	6
2.1.1. Mizaç ile İlgili Bazı Teorik Yaklaşımlar	6
2.1.1.1. Thomas ve Chess'in Yaklaşımı	6
2.1.1.2. Buss ve Plomin'in Yaklaşımı	7
2.1.1.3. Rothbart'ın Yaklaşımı	6
2.2. Oyun Kavramı	8
2.2.1. Oyunun Tarihçesi	8
2.2.2. Oyunun Kuramları	9
2.2.3. Oyun Çeşitleri.....	10
2.2.3.1. Karakterlerine Göre Oyun Çeşitleri.....	11
2.2.3.1.1. Fonksiyon Oyunları	11
2.2.3.1.2. Hayal Oyunları	12
2.2.3.1.3. Grup Oyunları	12
2.2.3.2. Oynandığı Yere Göre Oyun Çeşitleri	12
2.2.3.2.1. Açık hava Oyunları	12
2.2.3.2.2. Salon- Sınıf Oyunları	12
2.2.3.3. Kullanılan Araca Göre Oyun Çeşitleri	12
2.2.3.3.1. Araçta Yapılan Oyunlar	12

2.2.3.3.2. Araçla Yapılan Oyunlar	13
2.2.3.3.3 Araçsız Yapılan Oyunlar.....	13
2.3. Doğal Oyun Eğilimi ve Çocuğun Mizacı	13
2.4. İlgili Araştırmalar	13
2.4.1. Oyun Eğilimi ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	13
2.4.1.1. Oyun Eğilimi ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	13
2.4.1.2. Oyun Eğilimi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	15
2.4.2. Mizaç ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	17
2.4.2.1. Mizaç ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	17
2.4.2.2. Mizaç ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	19
3. GEREÇ ve YÖNTEM.....	21
3.1. Araştırma Modeli	21
3.2. Evren ve Örneklem	21
3.3. Veri Toplama Araçları.....	23
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	23
3.3.2. Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği (The Short Temperament Scale for Children)	23
3.3.3. Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği	24
3.4. Verilerin Toplanması	26
3.5. Verilerin Analizi	26
4. BULGULAR	26
5. TARTIŞMA	49
6. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	55
KAYNAKÇA	55
EKLER.....	65
Ek 1: Ölçek İzinleri	66
Ek 2: Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği Örnek Soruları	67
Ek 3: Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği (ÇOEÖ)	68
Ek 4: Kişisel Bilgi Formu	69
Ek 5: Etik Kurul Onayı	70
Ek 6: Valilik İzni	71
Ek 7: Kişisel Bilgiler.....	72

TABLolar LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 1. Demografik Bilgiler Frekans Tablosu.....	22
Tablo 2: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler ve Cronbach Alfa Değerleri	24
Tablo 3: Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler ve Cronbach Alfa Değerleri.....	25
Tablo 4: Çocukların Mizaç Özellikleri ile Çocukların Oynama Eğilimlerinin Korelasyon Katsayıları.....	28
Tablo 5: Çocukların Oynama Eğilimleri ile Alt Maddelerinin Korelasyon Katsayıları	29
Tablo 6: Çocukların Oynama Eğilimleri ile Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişki ile İlgili Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	30
Tablo 7: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Çocukların Oynama Eğilimleri Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Çoklu Regresyon Analizi.....	32
Tablo 8: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Çocukların Oynama Eğilimleri Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Çoklu Regresyon Analizinin.....	32
Tablo 9: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği Yaşa Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması	33
Tablo 10: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması.....	34
Tablo 11: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması	35
Tablo 12: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Doğum Sırası Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması	36
Tablo 13: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması	37
Tablo 14: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması.....	38

Tablo 15: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması.....	39
Tablo 16: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Yaşa Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması.....	40
Tablo 17: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Cinsiyete Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması.....	41
Tablo 18: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Kardeş Sayısı Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması.....	42
Tablo 19: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Doğum Sırası Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması.....	43
Tablo 20: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Okul Öncesi Eğitim Süresine Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması.....	44
Tablo 21: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Anne Öğrenim Düzeyine Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması.....	46
Tablo 22: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Baba Öğrenim Düzeyine Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması.....	47

KISALTMALAR

ANOVA	:	Tek Yönlü Varyans Analizi
ÇİKMÖ	:	Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği
ÇİOEÖ	:	Çocuklar İçin Oyun Eğilimi Ölçeği
KBF	:	Kişisel Bilgi Formu
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
NAEYC	:	National Association for the Education of Young Children



1. GİRİŞ ve AMAÇ

Okul öncesi dönem, çocukların tüm gelişim alanlarında gelişmelerini sağlamayı amaçlayan ve onların olumlu kişilik temellerinin atıldığı, çocukların kendilerine güvenlerinin oluştuğu ve gelecek yaşama hazırlandıkları bir süreçtir (1).

Dünyanın geleceğini şekilendiren çocuklar, tarih boyunca ve tüm kültürlerde oyun oynamışlardır. Oyunun evrensel bir olgu olması ve tarih boyunca var olması *20 Kasım 1989'da Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda kabul edilen BM Çocuk Hakları Bildirgesi'nin 31. Maddesi* ile koruma altına alınması için yeterli bir neden olmuştur. Çocuk için hayati öneme sahip olan oyun; beslenme, sağlık, sığınma ve eğitim gibi temel ihtiyaçlardandır. Oyun aynı zamanda iletişim ve ifade aracıdır. Çocuklara memnuniyet ve başarı duygusu verir. Oyun, içgüdüsel, gönüllü ve spontandır. Oyun, çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal olarak gelişmesine yardımcı olduğu gibi zaman geçirme aracı değil, aynı zamanda yaşamayı öğrenme aracıdır (2).

Çocuk oyun yoluyla bir yandan yetişkin dünyasının rollerini öğrenirken, diğer yandan da bilişsel kapasitesini genişletme olanağını elde eder. Oyunun çocuğun gelişiminde bu kadar önemli bir yere sahip olduğuna göre oyunun diğer davranışlarda ayrılan yönlerini belirlemeleri gerekmektedir. Günümüzde oyunla ilgili önemli problemler oyunu tanımlanması, sınıflanması ve ölçülmesiyle ilgidir. Oyunu Montessori “Çocuğun işi” olarak tanımlarken, Landreth; “Kuşlar uçar, balıklar yüzer ve çocuklar oynar.” diyerek oyunun çocuklar için doğal bir eylem olduğunu vurgulamıştır(3,4). Elkind oyunu kişinin motivasyonla özgürce seçtiği faaliyet olarak tanımlamıştır(5). Ciddiyet gerektirmeyen ve günlük hayatın dışında olan bir faaliyet olarak oyun, oynayan kişiyi adeta ele geçirmektedir. Çocuklar için her şey oyun olabilir. Her zaman ve her yerde kendi kendilerine ya da başkalarıyla oyun oynayabilirler. Oyunu kendileri başlatıp bitirirler, yani oyunda zorlama olmaz. Keyif aldıkları süreçte oyuna devam ederler. Bazen belli kurallara göre oyun oynarlar. Bu da çocukların gerçek yaşamda uyulması gereken kuralları öğrenmelerine yardımcı olur. Sadece çocuklar değil, yetişkinler de bazen oyun oynamaya gereksinim duyarlar. Oynanan oyunlar onları rahatlatılabilir, düşündürebilir ama en önemlisi eğlendirir. Bu nedenle insan, hayatı boyunca oyun oynamaya devam eder (6).

Oyun kavramı, diğer çocuklarla iletişim kurarak, çocukların dünyayı algılayıp anlamlandırmalarını, duygularını kontrol ederek ifade edebilmelerini ve sembolik temsil yeteneklerinin gelişmesini sağlayan önemli bir araçtır (7).

Her çocuk oyun oynar. Oyun esnasında içsel motivasyonlarını nasıl yansıttığı değişiklik gösterir. Çocuğun bu motivasyonunu etkileyen birçok faktör vardır. Her çocuk kendine özgü mizacı ile dünyaya gelir.

Yıllar boyunca çocuk mizaçları üzerinde durulmuş ve farklı çalışmalar yapılmıştır. Mizaç üzerine araştırmalar yapılmasının asıl sebebi çocuğun gelecekteki davranışlarının iyi bir göstergesi olduğu düşüncesidir (8).

İnsanlar, belirli davranış türlerine karşı oldukça geniş eğilimlerle dünyaya gelmektedirler ve bu genel davranışsal eğilimlere psikologlar mizaç adını verir. Ayrıca doğuştan gelen bu genel eğilimlerin kararlı kişilik özelliklerine nasıl dönüşeceğini, bireyin kalıtsal eğilimlerinin ve içinde yaşadığı çevreye bağlamaktadırlar (9).

Tüm mizaç kuramcıları, sosyal deneyimlerin bir çocuğun mizacını değiştirebileceğini savunur. Üçüncü olarak mizaç farklılıkları gelişim boyunca oldukça sabittir. Mizaç özellikleri ebeveynlik ve diğer sosyal güçlere tepki olarak değişebilir. Çocukların mizaç özellikleri bebeklik ve çocukluk döneminde oldukça istikrarlı görünmektedir (10).

Bununla birlikte doğumdan itibaren çocuğun mizacı önce ailesi, sonra okul ve içinde bulunduğu çevredeki bireyler tarafından şekillendirilmektedir. Anne-babanın tutum ve davranışları çocuğun kişiliği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (11).

Alanyazında mizaç ile oyun arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmaların çok az ve yetersiz olduğu gözlemlenmiştir. Çocuğun kendini keşfedip, ifade ettiği, eğlenip, öğrendiği, işi olarak tanımlanan bu denli önemli bir aktivitenin, çocuğun kişilik özelliklerinin temelini oluşturan mizacı ile arasındaki ilişki incelenip alanyazına kazandırılmalıdır. Ayrıca modern oyun yaklaşımlarının bir modeli olarak oyun terapisi yönteminin de günümüzde bu denli tercih edilmesiyle oyunun çocuğun kendini ifade ederek rahatladığı ve anlatamadığı birçok şeyi oyunda ifade ettiği, kendini keşfettiği, kendini gerçekleştirdiği gözlemlenmiştir. Çocuğun mizacının birçok tercihte ve kendini ifade etmesi üzerindeki etki tartışmasız ortadayken, çocuğun oyun oynarken de mizacını oyununa nasıl yansıttığı ile ilgili literatür eksikliğinin giderilmesi gerekmektedir. Çocuğun mizacına göre içsel motivasyonunu ve oyunda kendini nasıl ifade ettiğini değişiklik gösterebilir. Bu çalışmada ayrıca çocuğun mizaç özelliği ile doğal oyun oynama eğilimi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmak amaçlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Önemi

Mizaç, çocukların okul işleyişinde, öğrenme ortamına verdikleri tepkilerde, sınıftaki ve oyun alanındaki davranışlarında ve öğretmenler ve akranlarıyla geliştirdiği sosyal ilişkilerde büyük rol oynamaktadır (12). Kalıtım araştırmaları genlerin utangaçlık ve sosyalliğe orta düzeyde katkısı olduğunu göstermiştir. Bu özelliklerin ortaya çıkmasında deneyimler etkili olmaktadır. Örnek olarak çekingenlik devam ederse aşırı temkinli olmaya, düşük benlik saygısına ve yalnızlığa neden olur (13). Çocuğun mizacı ve çevresi arasındaki uyum, çocuğun gelişim yolunu belirleme açısından kritiktir (14). Mizacın genel değişmezliği okul öncesi yıllardan sonra orta düzeydedir (15). Oyun da çocuğun gözlemleneceği çocuğun kendini en rahat ve gerçekçi şekilde ifade etmeye eğilim gösterdiği doğal bir ortam oluşturmaktadır. Bakım verenler sosyal açıdan tereddütlü çocuğun bir oyuna katılmasına, kendini rahat hissetmesine, benzer veya daha yüksek mizaç özelliklerine sahip çocuklarla oyun buluşması ayarlamaya ve çocuğun okul dışında da arkadaş edinmesine yardım edebilirler (16).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmayla çocuğun mizaç tipinin, doğal oyun eğilimi ile ilişkisi yaş, cinsiyet, okula devam süresi, ailedeki çocuk sayısı, doğum sırası, anne öğrenim düzeyi ve baba öğrenim düzeyi değişkenlerine göre incelenmiştir. “36-72 Aylık Çocukların Mizaç Tipi ile Doğal Oyun Oynama Eğilimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu temel problem olarak ele alınmıştır.

Aşağıdaki sıralanan alt amaçlara cevap aranacaktır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. 36-72 ay çocuklarının mizaç tipi **yaşa** göre farklılık göstermekte midir?
2. 36-72 ay grubu çocukların mizaç tipi **cinsiyete** göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. 36-72 ay grubu çocukların mizaç tipi **ailedeki çocuk sayısına** göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. 36-72 ay grubu çocukların mizaç tipi **doğum sırasına** göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. 36-72 ay grubu çocukların mizaç tipi **okula devam süresine** göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. 36-72 ay grubu çocukların mizaç tipi **anne öğrenim düzeyine** göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. 36-72 ay grubu çocukların mizaç tipi **baba öğrenim düzeyine** göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. 36-72 ay grubu çocukların doğal oyun oynama eğilimi **yaşa** göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
9. 36-72 ay grubu çocukların doğal oyun oynama eğilimi **cinsiyete** göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
10. 36-72 ay grubu çocukların doğal oyun oynama eğilimi **ailedeki çocuk sayısına** göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
11. 36-72 ay grubu çocukların doğal oyun oynama eğilimi **doğum sırasına** göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
12. 36-72 ay grubu çocukların doğal oyun oynama eğilimi **okula devam süresine** göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
13. 36-72 ay grubu çocukların doğal oyun oynama eğilimi **anne öğrenim düzeyine** göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
14. 36-72 ay grubu çocukların doğal oyun oynama eğilimi **baba öğrenim düzeyine** göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?

1.3. Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan, “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği” ve “Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği” olarak kullanılan ölçme araçlarındaki soruları katılımcıların dürüstçe doldurdıkları kabul edilmiştir.
2. Seçilen ölçme araçlarının mizaç tipi ve doğal oyun oynama eğilimlerini doğru şekilde ölçen etkili araçlar olduğu kabul edilmiştir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma İstanbul’un Avrupa yakasının Kağıthane, Sarıyer, Sultangazi ilçelerinde okul öncesi kurumlarına devam etmekte olan 385 çocuğun ailesi ile sınırlıdır.
2. Araştırma 36-72 aylık çocukların aileleri ile sınırlandırılmıştır.
3. 2019-2020 eğitim öğretim yılında eğitim dönemi ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Mizaç: Duygu, davranış ve dikkat süreçlerindeki biyolojik kökenli bireysel farklılıklardır (17).

Doğal Oyun Oynama Eğilimi: Doğal oyun oynama eğilimi, bireylerin kendiliğinden davranmasına izin veren bir algı veya tutum olarak adlandırılır (18); bireylerin esnek düşüncelerine, fikirlerle risk almalarına ve yaratıcı düşünceye katkıda bulunmalarına yardımcı olan psikolojik bir durumdur (19); çocukların çevre, içsel motivasyon ve yaratıcılık üzerindeki kontrol duygularının bir kombinasyonudur (20); çevre ve farklı olaylar ile meydana gelen etkileşimlere oyuncu özelliklerine sahip bir içsel eğilim (21); ve oyun oynama eğilimidir (22).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Mizaç Kavramı

Mizaç genel olarak çocuğun dünyayı algılayışını ve yaklaşımını yapılandıran doğuştan getirdiği özellikler şeklinde tanımlanmaktadır (23).

Erken yıllardan itibaren çocukta görülen, davranışsal üslupta yapısal temelli farklılıkları ifade eden mizaç kavramı aynı zamanda çocuktaki duyuşsal, motor, davranışsal farklılıkları da ifade eder (24).

Mizaç ile ilgili yapılan çalışmalar, tutumların doğuştan geldiğini ve kişinin yaşamı boyunca gelişimini etkilediğini dile getirilmektedir.

Mizaç, çocukların kişiliği, psikolojik uyumları ve sosyal davranışlarının gelişimini etkileyen temel bir özellik olarak kabul edilir (25, 26).

2.1.1. Mizaç ile İlgili Bazı Teorik Yaklaşımlar

2.1.1.1. Thomas ve Chess'in Yaklaşımı

Thomas ve Chess tarafından 1977 yılında yayınlanan New York Boylamsal Çalışması çocukların mizaç özelliklerinin araştırılmasında ilk çalışmadır ve bu çalışmada 84 aileden 133 çocuk, bebeklikten yetişkinliğe dek izlenmiş ve araştırmanın sonucunda dokuz mizaç boyutu belirlenmiştir (14).

Bu boyutlar sırası ile şu şekildedir:

1. Aktivite Düzeyi: Çocuğun gün içerisinde aktif olduğu zamanların aktif olmadığı zamanlara oranıdır (27).

2. Ritmiklik: “Çocuğun yeme alışkanlıkları, uyku uyanıklık döngüsü, tuvalet alışkanlığı gibi fiziksel fonksiyonlarının zaman içindeki düzenliliği ve tahmin edilebilirliğidir.” (31)

3. Yaklaşma/ Çekilme: Çocuğun yeni durum, uyarı veya kişilere yönelik ilk tepkisidir (32).

4. Uyum sağlayabilirlik: Çocuğun çevresindeki oluşan değişimlere karşı verdiği ilk tepki ne olursa olsun duruma uyum sağlama düzeyidir (33).

5. Duyusal eşik: “Çocukta fark edilebilir bir tepki uyandırabilmek için gerekli olan uyarıcının yoğunluk düzeyi, şiddetidir. Yüksek duyuşsal eşikçe sahip çocukların

uyarılma eğişi düşüktür ve bu çocuklar renk, ışık, ses, koku ve tad gibi uyanlara karşı çok duyarlıdır.” (28).

6.Yoğunluk: Yüksek yoğunluklu çocukların duygularını ifade ediş biçimi genellikle abartılı şekilde iken düşük yoğunluklu çocukların kendini daha sakin ve sessiz ifade ettiğı anlamına gelir (16).

7. Duygu durumu: Mutlu ve neşeli davranışlar pozitif ruh hali, bunun tersi olan telaşlı, üzgün davranışlar negatif ruh hali anlamına gelir (30).

8. Dikkat dağınlığı: “Çocuğun dikkatinin dışarıdan gelen uyarılarla ne ölçüde kolay dağıldığını belirtmektedir ve dikkat dağınlığı yaşayan çocuğun herhangi bir şey ya da insanlar üzerinde kısa süreli bir ilgisi vardır.”

9.Sebat etme: “Çocuğu engeller ya da zorluklar karşısında o işe devam edebilme yeteneğini tarif etmektedir. Sebatkâr bir çocuk daima başladığı işi bitirir. Buna karşılık düşük sebat etme düzeyine sahip bir çocuk kolaylıkla sinirlenir ve zorluklarla karşılaştığında elindeki işi bırakma eğilimindedir.” (30)

Chess ve Thomas mizacın 3 temel türünü belirtmiş ve bunların çocukluk yılları boyunca kısmen değişmez olduğunu bulmuşlardır.

Kolay Çocuk, genellikle pozitif duygu durumunda bulunur, bebeklikte hızlıca düzenli alışkanlıklarını oluşturur ve yeni deneyimlere kolayca uyum sağlar.

Zor Çocuk, olumsuzca tepki verir ve sıklıkla ağlar, düzensiz günlük alışkanlıklarla ilgilenir ve değişimi kabul etmesi yavaştır.

Yavaş harekete geçen çocuk, düşük aktivite düzeyine sahiptir, kısmen olumsuz ve düşük yoğunlukta duygu durum sergiler (31).

2.1.1.2. Buss ve Plomin’in Yaklaşımı

Buss ve Plomin (1975) Thomas ve Chess’in yaklaşımını yeniden düzenlemişler, mizacın doğuştan gelmesi sebebiyle zamanla değişmeyeceğini belirtmişlerdir. Dürtüsellik söz konusu modelden bazı çelişkili sonuçlar sebebiyle çıkarılmıştır (34).

- Duygusallık
- Aktivite
- Sosyallik
- Dürtüsellik (32)

2.1.1.3. Rothbart'ın Yaklaşımı

Rothbart'a göre mizaç, reaktivite ve kendini düzenleme arasındaki kişisel farklardır ve bunlar değişmeyen öncelikle biyolojik temelleri olan ve kalıttan, olgunlaşmadan ve deneyimden etkilenen durumlardır.

Reaktivite; motor aktivite, duygulanım, endokrin ve otonomik yanıtlarla uyarılır. *Self-regülasyon*; reaktivitenin artması ve azalmasını düzenlemektir. Bu, yakınlaşma-uzaklaşma, dikkat, davranış inhibisyonu ve kendi kendini yatıştırmayı içerir. Ayrıca her yaş grubunun farklı mizaç boyutu olduğunu belirtir ve üzerinde çalıştığı ölçekte üç faktör deseni tanımlanmıştır: negatif duygulanım, dışadönüklük ve gayretli kontrol. *Negatif duygulanım*; rahatsızlığı, korkuyu, kızgınlık/düş kırıklığını, mutsuzluğu içerir. *Dışadönüklük*; dürtüsellik, aktivite, yaklaşım, üst düzey uyarılarla memnuniyet ve utangaçlığı içerir. *Gayretli kontrol*; düşük yoğunluklu uyarılarla memnuniyeti, gülmeyi, engelleme denetimini, algısal hassasiyeti ile dikkati içerir.

Rothbart mizacın olgunlaşma ile değiştiğini belirtmekle birlikte bir boyutu değişse bile bazı boyutlarının sabit kalabildiğini belirtmiştir. Bu modelin interaktif olduğunu iddia eder çünkü mizaç insanla birlikte gelse de çevreyle birlikte şekillenir (16).

2.2. Oyun Kavramı

Çocukların diğer çocuklarla etkileşime geçmelerini sağlarken aynı zamanda dünyayı tanımlarını ve duygularını kontrol edebilmelerini, hissettiklerini söyleyebilmelerini sağlayan önemli bir araçtır (7).

Oyunun ne olduğu, nasıl tanımlanacağı bu alanda inceleme yapan araştırmacıları düşündürülen bir konu olmuştur. Oyunu diğer faaliyetlerden ayıran özelliklerin neler olduğu, bir faaliyetin hem oyun hem de aynı zamanda çalışma gibi başka bir faaliyet olup olamayacağı, biri ile başlayıp diğerini de içerebileceği düşünülen ve tartışılan konulardır.

Yetişkinler için iş ve oyun zamanını bölümlere ayırmak sınırlarını belirlemek daha kolayken bu durum çocuklar için daha belirsizdir. Gerçekte oyunun tanımını yapmak diğer faaliyetlerden ayırt edici özelliklerini belirtmek kolay değildir.

Aral, Gürsoy ve Köksal (2010) aktarımıyla Freud (1928)'a göre oyun, çocukların sosyal olgunluğa ulaşmaları amacıyla kendi özbenliklerini keşfetmelerine olanak sağlayan bir aktivitedir (35).

Piaget (1962)'e göre oyun çocukların seçtiği seçilen ve kendi kurallarını oluşturabildikleri fiillerdir. Oyunu bilişsel açıdan inceleyen Jean Piaget, çocukların dış dünyadaki uyarınları ayırıştırarak benimseyebilmelerini sağlayan ve düşünme evresinin ürünü olan bir faaliyet olarak açıklamanın yanısıra aynı zamanda bir uyumdur.

2.2.1. Oyunun Tarihçesi

Çocuk her çağda yaşadığı zamana ve mekana göre oyun oynamıştır. Mısır'da ve İran'da yapılmış olan kazılarda farklı çeşitlerde birçok oyun materyali bulunmuştur.

Oyun tarihini anlayabilmek için çocukluk kavramının tarihi hakkında bilgi sahibi olmak önemlidir. Çocuk oyunlarına tarihsel bakıldığında evrensel bir olgudan söz etmek mümkündür. Hristiyanlığın doğuşundan binlerce yıl önce batı toplumlarında çocukluğa bakış bugünkünden farklıydı. Çocuklar doğuştan saf, günahsız masum insanlar olarak görülüyordu. Bununla beraber çocukların kendi isteklerini karşılamada yetersiz, oyun oynamak da dahil arzu ettikleri şeyleri yapmakta özel desteğe gereksinimleri biliniyordu (36).

Oyun da, çocukların yaşamlarının anlaşılabilir, kabul edilebilir bir parçası olarak görülürdü. Eski Mısır duvar resimlerinde çocuklar top veya oyuncak bebeklerle oynarken ya da ip atlarken çizildi. Eski Mısır'da Orta Krallık döneminden kalan duvar resimlerine bakıldığında oyun tahtası üzerinde oynanan oyunlarla birlikte, sıçrama oyunları gibi çocukların oynadığı diğer oyunların da olduğu görülmektedir.

Çocukluk dönemine ve çocukluk etkinliklerine önem verilir, çocukların topluma yararlı ve sorumlu bireyler olarak yetiştirilmelerinde yetişkinlerin rolünün önemli bir rehberlik olduğu bilinirdi

Eski Yunan'da çocukların oyuna olan doğal ilgileri kabul edilir ve cesaretlendirilirdi. Çocuklar doğal olarak yetişkinden daha sevimli, daha korkulu, kuralsız ve duygusal olarak görülürdü.

Plato eserlerinde saygılı ve nazik rehberlikten bahseder. Plato ayrıca aşırı ebeveynlik kontrolünün zararlı olabileceği görüşündeydi. Çocukların şımartılmasının yaratacağı olumsuzluklara da dikkatleri çekmiştir. Plato gençlik döneminin özellikleri, çocuk yetiştiriminin katı ve koruyucu tutumlarının çocuk üzerindeki etkileri hakkındaki düşüncelerini yayınladı.

2000 yıl öncesinde, Efes Antik Kentinden kalan harabelerde Roma döneminden günümüze gelen mermer bloklar üzerinde üçtaş ve dokuztaş oyun yerlerinin varlığı tespit edilmiştir. Çok eski oyunlardan biri de dünyanın birçok yerinde oynanan "iplik

oyunu” adı verilen, parmaklara geçirilen, iki ucu bağı bir ipe parmaklara geçirilerek oynanan oyundur.

Tarihte bilinen ilk oyuncaklar Mısırlılara aittir. M.Ö. 5. yüzyılda Mısırlı çocukların oyuncak olarak tahta atlarla oynadıklarına dair arkeolojik bilgiler edinilmiştir. Eski Yunan, Roma ve Çin gibi medeniyetlerde de kilden yapıp fırınlanmış, hareketli kol bacaklara sahip bebekler yapıldığı bilinmektedir.

Seri üretimi yapılan ilk tahta bebekler ise 1700’lerin Almanyasına aittir. Osmanlı döneminde satılmak amacıyla yapılan birçok oyuncak vardır. Eyüp’te hayvan bağırsağından yapılmış balonlar, tahta topaçlar, çemberler, tefler, toprak düdükler satıldığı da bilinmektedir (36).

2.2.2. Oyunun Kuramları

Piaget çocuk oyunlarını üç evrede ele almıştır. Piaget’nin oyun evreleri:

1. Alıştırma Oyunu: Çocukluğun ilk iki yılını kapsayan oyunlardır. 4 aylıkken ulaşabildiği tüm nesnelere atan, yakalayan ya da sallayan çocuk, bu hareketleri yaparken keyif alır ve sürekli kendini yenileyerek hareket kabiliyetini artırır. Bu dönemde oynanan oyunlar çocuğun yaşantısının ileriki dönemleri için tecrübe ve başarı güdüsünün temellerini atar (37, 38).

2. Sembolik Oyun: 2 yaş ile başlayan bu dönem yaklaşık 4 yaşına kadar devam etmektedir. Objeleri kafasında canlandığı gibi farklı şekilde kullanır.

Düşünmenin temelini oluşturan sembolik oyunda çocuk objeleri kafasında canlandığı gibi farklı şekilde kullanır (39).

3. Kurallı Oyun: 4 yaşla birlikte çocuğun kurallı oyun dönemi başlamış olup, 11 yaş grubu çocukların tamamen bu öğrenmeyi gerçekleştirmiş olması gerekmektedir. Serbest oyun sırasında ve grup oyunu oynarken çocuklar tarafından kurallar koyulur ve oyunu kurallarına göre birlikte oynamayı öğrenirler. Bu evrede oyun süresi uzamakla beraber, çocukların oyun bilinci gelişmiş ve grup oyunları da daha fazla görülmeye başlanmıştır. Hayali oynanan oyunlar azalmış, dışarı oyunları artmıştır (40).

Kurallar oyunda yer aldığı gibi, gerçekçi ayrıntılara da dikkat edilir (36).

Bühler (1928) oyunları 5 gruba ayırmıştır:

1. İşlevsel Oyunlar: Çocuğun ilk oynadığı oyunlar olmakla birlikte doğum anından itibaren parmaklarını hareket ettirmesi işlevsel oyunlara girer (39).

2. İllüzyon (hayali-imaginatif) Oyunlar: 2 yaşlarında başlayan bu dönemde çocuk hayali olarak eşyaları anlamlandırır (39).

3. Rol Oyunları: Bu oyunlar hayali olarak fakat daha üst düzeydedir. Oyunda rol model olarak bebeğin annesi olması gibi (41).

4. Grup Oyunları: Bu evrede çocuklar kendi aralarında iletişim kurarak , birkaç kişi ile bireysel özelliklerinin ön planda olduğu bu evrede çok sıkı kuralları olan oyunlar görülmez (42).

5. Kurallı Oyunlar: “Çocuklar hayali oyunlardan sonra sosyal davranışların gerektirdiği kuralları sosyo-dramatik oyunlarında uygulamaya başlarlar. Gerçeğe uygun davranışlar, örneğin; otobüse binerken sırada bekleme ve bilet alma, uyulması gereken kurallar arasındadır. 5-6 yaşlarında oynanan bu oyunlarda kurallara önceden karar verilip oyuna başlanır (36).”

Rubin, Fein ve Vanderberg (1983) oyunla ilgili beş temel özellik sıraladılar.

1. Oyun oynama motivasyonu içseldir öncelikle gönüllü bir eylemdir ve oynayanın kendi içinde doyum sağlama ile biten bir sonu vardır.
2. Oyunun ikinci özelliği katılımcılarının özgür seçimleri ile ilişkilidir. Eğer çocuklar bir oyuna zorlanma veya nezaketen katılma durumunda ise bu gerçek bir oyun olarak düşünülmez .
3. Oyunun üçüncü temel özelliği oynayana haz vermelidir. Bir oyunda oynayan eğlenmiyorsa o oyun olarak düşünülmez. Oyun insanı özgürleştirdiği gibi insana haz duygusu yaşatır.
4. Zorunlu ve yazılı kurallar içermemesidir. Bu özellikle okul öncesi sembolik oyunlar için geçerlidir.
5. Katılımcı aktif olarak oyunun içinde olmalıdır. Çocuk gerek fiziksel gerekse psikolojik olarak oyunun içinde olmalıdır. Ne olup bittiğini farketmeyen, pasif katılımcı çocukların oyun içinde olduğu düşünülmez. Gönüllülük temelinde oynanan oyun bütün bu özellikleriyle insanı geliştiren, zenginleştiren, özgürleştiren bir yaşantıdır (42).

2.2.3. Oyun Çeşitleri

2.2.3.1. Karakterlerine Göre Oyun Çeşitleri

2.2.3.1.1. Fonksiyon Oyunları

Çocuğun ilk hareketlerini yapmaya başladığında sürekli kıpırdayıp, kollarını ve bacaklarını sallar. Çocuk bu hareketleri bilinçsiz olarak gerçekleştirerek oyun oynar ve

bu hareketler gerçek bir oyun karakteri taşımaz. Buna rağmen bu hareketler ilk alıştırmalar ve fonksiyon oyunları olarak isimlendirilir (41).

2.2.3.1.2. Hayal Oyunları

3 yaş itibariyle hayal gücüne dayanan oyunları oynamaktan zevk alan çocuk, animizmin de etkisiyle onlarla konuşur, onlara mama yedirir. Hayali oyunlar, çocuğun hayal gücünü geliştirmekte ve gözlem yapmasını sağlamaktadır (41).

2.2.3.1.3. Grup Oyunları

Çocukların kendi aralarında iletişim kurarak, birkaç kişi ile belli bir amaç doğrultusunda aynı oyunun içinde yer alarak oynarlar (41).

2.2.3.2. Oynandığı Yere Göre Oyun Çeşitleri

2.2.3.2.1. Açık hava Oyunları

Bahçe, sokak gibi yerlerde oynanan bu oyunlarda daha geniş alan kullanılır. Çocuklar, kapalı mekanlarda oynamaktan ara sıra sıkılabilir. Açık havada oynamak çocukların gelişimleri ve streslerini atmaları açısından önemlidir (43).

Oyun oynanacak yerin çeşitli kriterler açısından ideal bir dış ortam oluşturması çocuk için çok önemlidir. Fakat günümüzde ülkemizde ve dünyada dış mekân oyun alanlarının; çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının gözetilmeden, beton zeminler üzerine yerleştirilmiş plastikten yapılmış salıncak, kaydırak gibi materyallerden ibaret olan ve sadece kaba motor becerilerin gelişimine olanak tanıyan, çocuklarda merak uyandırmayan ve çocuğun doğayla etkin iletişimime izin vermeyen yapay alanlar olarak karşımıza çıktığını görmekteyiz (44).

2.2.3.2.2. Salon- Sınıf Oyunları

Her türlü sabit yapıda oynanan oyunlardır. Bu yapı ve araçların farklı kısımlarında hareketli veya durağan şekilde birçok oyun oynanabilir.

2.2.3.3. Kullanılan Araca Göre Oyun Çeşitleri

2.2.3.3.1. Araçta Yapılan Oyunlar

Herhangi bir hareketli ya da hareketsiz aracın içinde oynanan ve o araca özel olarak planlanan oyunların dahil olduğu oyun türüdür (42).

2.2.3.3.2. Araçla Yapılan Oyunlar

Planlanırken çeşitli materyallerin dahil edilmesiyle oynanan bu oyunlarda her türlü nesne oyun materyali olarak kullanılabilmeyle birlikte nesnelerin özellikleri göz ardı edilmemelidir. Özellikle küçük yaştaki çocuklara, tehlike oluşturabilecek nesnelere, gözlem altında bulundurulmadan verilmemelidir (42).

2.2.3.3.3 Araçsız Yapılan Oyunlar

Oyun süreci içinde herhangi bir araç kullanmadan oynanan bu oyunlarda taklit oyunları da yer alır. Bu oyunlar grupla ya da bireysel olarak oynanabilmektedir (42).

2.3. Doğal Oyun Eğilimi ve Çocuğun Mizacı

Doğumdan itibaren çocuğun mizacı önce ailesi, sonra okul ve içinde bulunduğu çevredeki bireyler tarafından şekillendirilmektedir. Çocuklar oyun oynarken başkalarına nasıl hitap edeceklerini, düşüncelerini nasıl ileteceklerini, kaslarının ve bedenlerini nasıl kullanacaklarını ve soyut terimlerle nasıl düşüneceklerini öğrenmektedirler (45).

“Mizaç, çocuğun seçtiği oyun türünü etkiler. Yavaş ısınan çocuklar kuralları kendilerinin belirleyebildikleri oyunu seçerler. Hassas, çekingen çocuklar tek başına oyun oynamaya daha eğilimlidir veya bir ya da iki arkadaşla sessiz oyun oynarlar. Düşük sebatkarlığa sahip çocuklar çok zorlayıcı buldukları oyun yüzünden hayal kırıklığına uğrayabilir ve etkinlikten vazgeçebilirler (16).

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Oyun Eğilimi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.4.1.1. Oyun Eğilimi ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Özdenk (2007) oyunun, çocukların psikomotor becerileri olan büyük ve küçük kas becerileri üzerine etkisini incelemek için yaptığı çalışmada, 6 yaş grubu 46 çocuk incelenmiştir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deney grubuna her biri 1 saat olmak üzere toplam 30 seans oyun oynatılmış ve çalışma neticesinde; oyunların deney grubunun denge, top tutma, top atma, sıçrama, yerden top alma ve koşu becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Erkek çocukların koşu becerileri dışında diğer becerilerinin oyun yoluyla geliştirilebileceği kız

çocuklarının ise denge ve çabukluk becerileri dışındaki diğer becerilerini oyun yoluyla geliştirilebileceği saptanmıştır (46).

Erbay ve Durmuşoğlu Saltalı (2012) yaptıkları çalışmada okul öncesine devam eden 6 yaş grubu 88 çocuğun annelerinin oyun alanları ve çocuk oyunlarına ilişkin algılarını belirlemeyi hedefleyerek, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış olup, annelere açık uçlu sorular sorulmuştur. Çocuğun oyun arkadaşlığını kimin yaptığının, annelerin çocuklarıyla oyun oynama konusunda yaşadıkları sıkıntılarının, çocukların okul dışındaki günlük rutin etkinliklerinin, annelerin oyun etkinliklerini nasıl anlamlandırdığının ve çocuğun nerede oyun oynadığının gibi sorular araştırmada yer almıştır. Çalışmada oyunlarını en çok arkadaşlarıyla ve anne-babalarıyla oynadıkları, çocukların okul dışı zamanlarının çoğunu oyun oynayarak ve televizyon izleyerek geçirdikleri ve ev içerisinde en çok kendi odaları ve salonda oyun oynadıkları sonucuna ulaşılmıştır (47).

Aslan (2013) Ankara'da üniversiteye bağlı anaokulunda fiziksel ve ilişkisel zorbalık olmak üzere iki gruptan oluşan toplam 55 çocuk ile yaptığı çalışmada, çocukların oyunları esnasında meydana gelen zorbalık ve oyun davranışlarını ortaya koymayı amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda zorbalık davranışları ve gözlenen oyun davranışlarına göre sonuçlardan ilişkisel zorbalık puanı yüksek olan çocukların ilişkisel zorbalık davranışları oyun sırasında ortaya koydukları sosyal sembolik oyunla istatistiksel olarak ilişkili bulunmuştur (48).

Metin-Aslan ve Tuğrul (2014) yaptıkları araştırmada anaokuluna devam eden çocukların oyunları esnasında ortaya çıkan zorbalık ve oyun davranışlarını incelemek hedeflenmiştir. Verilerin toplanması için Demografik Aile Bilgi Formu, Çocuk Davranış Ölçeği (Child Behavior Scale, Ladd ve Profilet, 1996), Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği (Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form, Crick, Casas ve Mosher, 1997) ve Okul Öncesi Oyun Davranış Ölçeği (Preschool Play Behavior Scale, Coplan ve Rubin, 1998) ile araştırmacı tarafından geliştirilen Okul Öncesi Erken Çocukluk Dönemi Oyun ve Saldırganlık Gözlem Formundan yararlanılmıştır. Araştırma neticesinde ise fiziksel zorbalık davranış puanı ile akranlarına karşı gösterdiği olumlu sosyal davranışlar arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Oyun sırasındaki zorbalık ve akranlara karşı sergilenen saldırganlık ve aşırı hareketli olma arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir (49).

Kolcu (2014) akran ilişkileri ve oyun davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında 36-72 ay okul öncesine devam eden 531 çocuk örneklemini oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Akran İlişkilerini Değerlendirme Ölçeği, Oyun Davranışları

Değerlendirme Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik-İçtepkisellik Ölçeği kullanılmıştır. Örneklemedeki çocukların, Akran İlişkilerini Değerlendirme Ölçeği'nin alt boyutları (Sosyal Kabul, Sosyal Davranış, Problem Çözme, Saldırganlık, Çekingenlik) puan ortalamaları örneklemedeki çocukların bilişsel tempo düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve araştırmaya katılan çocukların oyun davranışları bilişsel tempo düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını belirtmiştir (50).

Alabay ve Ark. (2016) İstanbul'da yaptıkları çalışmada down sendromlu ve otizm spektrum bozukluğu olan ile normal gelişim gösteren çocukların oyun davranışlarını karşılaştırmışlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasıyla yapılan çalışmada çocukların oyun oynama davranışları video ile kayıt alınmış ve gözlem yapılmıştır. Çocukların oyun oynama davranışlarını karşılaştırmak için kayıtlar, uzmanlar tarafından incelenip, oyun türlerine göre gözlem formunu doldurularak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda okul öncesi 5-6 yaş grubu, down sendromlu çocukların, otistik çocukların ve normal gelişim gösteren çocukların, yaratıcı odaklı oyun türlerinde anlamlı farklılık olmadığı, dramatik oyun türünde ise otizimli çocuklara göre down sendromlu çocukların ve normal gelişim gösteren çocukların daha etkin olduğu sonucuna varılmıştır (51).

Acer (2018) İstanbul'da yaptığı çalışmasında, okul öncesine devam eden 48-72 ay grubu 399 çocuk ile çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişki incelenmiş, kısa mizaç ölçeği ve PENN Etkileşimli Akran Ölçeğinden yararlanılmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda elde edilen bulgularda akran oyun davranışları ile değer düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (38).

2.4.1.2. Oyun Eğilimi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Howard (2002) araştırmasında kırsal ve kentsel, anaokul ve ilkokul, özel ve resmi olmak üzere birçok farklı okullarda bulunan 111 çocuk ile çocukların öğrenme, çalışma ve oyun oynamayı ne şekilde algıladıklarının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmada iki aşamadan oluşan veri toplama yönteminin ilk aşamasında çalışma, öğrenme ve oyun aktivitelerinin bulunduğu fotoğraflar çocuklar tarafından incelenmiş, fotoğraftaki gördüklerini öğrenme-öğrenmeme ve oyun-çalışma biçiminde sınıflandırmaları istenmiştir. İkinci aşamada ise aynı fotoğraflardan daha az görsel gösterilip tekrar aynı şekilde sınıflamaları istenmiştir. Araştırmada, çocukların inceledikleri fotoğraflara göre öğrenme, çalışma ve oyun aktivitelerini ayırt

edebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada oyun ve öğrenme, öğrenme ve çalışma düşünceleri arasında pozitif yönde bir anlamlı farklılık olduğu sonucuna da ulaşılmıştır (52).

Walker'ın (2004) yaptığı çalışmada da okul öncesi dönemde olan çocukların bazı davranışları incelenmiş; saldırgan, rahatsız edici davranışlar gösteren ve oyun oynarken iş birliğine yanaşmayan çocukların, akranlarına göre daha fazla sosyal ret, yani dışlanma sorunu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır (53).

Gleason, Gower, Hohmann ve Gleason (2005) kız ve erkek çocuklarla ilgili yaptığı araştırmada; kız çocukların daha sakin ve uyumlu, erkek çocukların daha hareketli ve dürtüsel etkinlikleri tercih ettiği gözlemlenmiştir. Ayrıca bunun sebebi olarak cinsiyet özellikleri ve arkadaş tercihlerinin, gruba dahil olma ve beraber hareket etme ihtiyacından gelmekte olduğu düşünülmüştür (54).

Mathieson ve Banerjee (2010) iki ve üç yaşındaki çocukların akran çocuklarını mizaç, duyguların anlaşılması, ebeveyn ve profesyonel kişilerin sosyal davranış açısından gözlenmiştir. Bu doğrultuda ebeveynler ve öğretmenler tarafından doldurulan Goodman Güçler ve Güçlükler Anketi (Goodman ve Scott, 1999), Çocuk Davranış Listesi (Rothbart, Ahadi, Hershey ve Fisher, 2001) ve Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği (Fantuzzo ve ark., 1995) kullanılarak 106 çocuktan veri toplanmıştır. Araştırma sonuçları uğraş gerektiren kontrol/öz düzenleme ve dışadönüklük düzeyinin etkileşimli akran oyun becerileri ile prososyal davranışları açıkladığını göstermiştir. Ayrıca duyguların anlaşılmasının etkileşimli akran oyun yeterliliğini ve prososyal davranış açıkladığı gözlemlenmiştir (55).

Connor ve Stagnitti (2011) 6 aylık bir zaman diliminde geleneksel sınıf ortamında 5 ile 8 yaşları arasında katılımcı olan çocukların bir oyun müdahalesinde katılımcı çocuk gruplarını oyun, dil, sosyal ve davranış becerilerine etkilerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. 34 katılımcı çocuktan 19'u müdahale, 15'i de karşılaştırma grubunu oluşturmuştur. Karşılaştırma grubundaki ve oyun müdahale grubundaki çocuklar Penn interaktif akran oyun ölçeği (sosyal beceriler), okul öncesi dil ölçeği (dil), amaç-beceri ölçeği (davranış), başlatılan rol yapma oyun değerlendirmesi (oyun) kullanılarak değerlendirilmiştir. Oyun müdahalelerine katılan çocukların oyun kusurlarında önemli ölçüde azalma, sosyal açıdan daha düşük rahatsızlık ve akranlarıyla daha sosyal bağlantılar kurulduğunu belirten bulgular elde edilmiştir. Sonuç olarak oyun müdahalesinin kullanımını çocukların oyun, davranış, dil ve sosyal becerilerini geliştirdiğini sonucuna ulaşılmıştır (56).

Kemple, Oh ve Porter (2015) oyunun çocukların sağlık, öğrenme ve gelişimlerine katkılarını incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları 4 ve 5 yaşlarında 25 kolej öğrencisidir. Öğrencilerle 90 dakikalık zaman dilimiyle 16 haftadan oluşan bir oyun tecrübesi seansı gerçekleştirilmiştir. Oturumlar boyunca öğrenciler 6 oyun merkezinde dolaştırılmıştır. Tüm öğrencilerden oyun ve deney sürecindeki tecrübelerini anlatmaları istenmiş, yapılan analizler sonucunda oyunun gelişimi ve öğrenmeyi destekleyici aktif katılımı arttırdığı ortaya çıkmıştır (57).

Bulotsky-Shearer, Lopez ve Mendez (2016) okul öncesi dönemdeki 824 Latin kökenli ve düşük gelirli ailelerin etkileşimli akran oyun yeterliliklerini incelemiş, araştırmalarında verilerin toplanmasında Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği-Öğretmen Formu, Okul Öncesi Öğrenme Davranış Ölçeği ve Woodcock-Johnson III Başarı Testi kullanmıştır. Tüm ölçme araçları ve alt boyutları arasında yapılan iki değişkenli korelasyon analizi Oyun etkileşimi ile öğrenme boyutlarına ilişkin tüm yaklaşımlar, harf-sözcük tanıma ve uygulamalı problem alt testleri arasında olumlu bir ilişki olduğunu göstermiştir. Oyunun Bozulması ile öğrenme boyutlarına ilişkin tüm yaklaşımlar, arasında negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Oyundan Kopma alt boyutunun ise öğrenme boyutuna tüm yaklaşımlar ve resimli kelime haznesi ve harf-sözcük tanıma alt testleri hariç tüm akademik becerilerle olumsuz yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (58).

2.4.2. Mizaç ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.4.2.1. Mizaç ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Arı ve Yaban (2006) çalışmalarında anaokuluna devam eden 4-6 yaşlarındaki çocukların mizaç tiplerinin ve duygu düzenleme becerilerinin çocukların sosyal davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Yapılan araştırmaya 238 çocuk, çocukların anneleri ve sınıf öğretmenleri katılmıştır. Çalışmada kullanılan; Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği çocukların mizaç özelliklerini, Çocukların Duygularını Değerlendirme Ölçeği çocukların duygularını düzenleme becerilerini ölçmek için kullanılır. Çalışma sonucunda çalışmaya dahil edilen çocukların sosyal davranışlarına bakıldığında 5 ve 6 yaş çocuklarının 4 yaşındaki çocuklara göre olumlu sosyal davranışlarının daha fazla gözlenmiştir. Çocukların annelerinin aracılığıyla tanımlanan mizaç türlerinden annelerin tepkisel olarak değerlendirdiği çocukların daha az sosyal olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri sonucuna varılmıştır (59).

Yoleri ve Küçükyeşil (2014), çalışmalarında 3-6 yaş aralığındaki çocukların mizaç tipleri ile dil becerileri arasındaki bağlantıyı araştırmayı amaçlamışlardır. Okul öncesi eğitime devam eden 112 çocukla gerçekleştirdikleri araştırmada çocukların mizaç tiplerinin yer aldığı Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği ve Marmara Gelişim Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma neticesi göz önünde bulundurulduğunda, çocukların dil becerilerinin mizaç boyutlarından sıcakkanlılık ve ritmiklik ile anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Dil becerileri puanları artan çocukların mizaç boyutlarından sıcakkanlılık puanlarının da arttığı sonucuna varılmıştır. Dil becerileri puanı ile ritmiklik puanı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Sıcakkanlı davranış sergileyen çocukların yeni tanıştıkları yetişkinlerle ve çocuklarla daha kolay iletişim kurarak dil becerilerini geliştirdikleri söylenebilir (60).

Aytar, Aksoy ve Kaytez (2014), annelerin kişilik özelliği ile çocukların mizaç tipleri arasındaki ilişkiyi etkileyen değişkenleri inceledikleri çalışmalarında, doğum sırası değişkeninin çocukların mizaçlarında, yaş ve öğrenim düzeyi değişkeninin ise annelerin kişilik özelliklerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğu saptanmıştır (61).

Önder, Balaban Dağal ve Bayındır'ın (2016) 55-78 aylık okul öncesi dönem çocukların mizaç tipleri ve annelerinin ebeveynlik stillerinin, çocukların ego sağlamlık düzeylerini tahmin edebilme amacıyla İstanbul ilinde 367 çocukla yaptığı araştırmada çocukların ego sağlamlık düzeyleri, mizaç tipleri ve ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkinin orta seviyede olduğu bulunmuştur (62).

Uçar (2017), okul öncesi dönem çocuklarında ilişkisel ve fiziksel saldırganlığı mizaç ve türlü değişkenler açısından ele aldığı araştırmasında, fiziksel saldırganlık ile sebatkarlık ve ritmiklik mizaç tipi arasında negatif yönde ilişki olduğunu saptamıştır (63).

Alamehmet (2019) İstanbul ili Avrupa Yakasında 54-72 aylık çocuklarla yaptığı çalışmada, çocuğun mizacının ve anne baba tutumunun çocuğun değerlerine olan etkisini incelemiş, tabakalı rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 384 çocuk ile gerçekleştirdiği çalışmada “Okul Öncesi Değerler Ölçeği”, “Anne Baba Tutumları Ölçeği” ve “Mizaç Değerlendirme Bataryası” kullanılmıştır. Çocukların değer düzeylerine, çocuğun mizacının ve anne baba tutumunun etkisi tespit edilmiştir (64).

Akçay (2019) yaptığı çalışmada mizaç özelliklerinin problem çözme becerisine etkisini incelemiş, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık 168 çocuk ile çalışmada “Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği (ÇİKMÖ)” ve “Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların olumlu mizaç

özelliklerine sahip olmalarının, problem çözme becerilerini pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir (65).

2.4.2.2. Mizaç ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Barron ve Earls (1984), 3 yaş çocuklarındaki mizaç özellikleri, aile çocuk etkileşimi ve stresi gibi bağımsız değişkenlerin davranış sorunları ile ilgisini ele aldıkları çalışmalarında sosyodemografik değişkenlerden sadece tek ebeveynli olma ile davranış sorunları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulmuşlardır. Çocuğun esnek davranamaması, yüksek gerilimi ve düşük adapte olması şeklinde 3 mizaç özelliği ile davranış sorunları arasında ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır (66).

Fagot ve Hagan (1991), ebeveyn tutumlarının çocuğun sosyal davranışlarına etkisini inceledikleri araştırmalarında 12 aylık erkek çocukların erkek oyuncaklarla oynamaları yönünde ve saldırganlık konusunda aileleri tarafından daha fazla yönlendirildikleri görülmüştür. 18 aylık olan grupta kız çocuklarının iletişime geçme gayretleri, erkek çocukların da saldırgan davranışları aileleri tarafından daha fazla desteklenmiştir. 5 yaş grubunda anne babaların kız ve erkek çocuklara karşı tutumlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (67).

Guerin, Gottfried ve Thomas (1997), 36 aydan - 12 yaşına kadar gözlemlenen çocukların anneleri ve öğretmenleri tarafından zor mizaç ile davranış sorunları ilişkisini araştırdıkları boylamsal çalışmada, 36 aylık olan zor mizaç grubundaki çocukların 3. yıllarında klinik olarak davranışsal sorunlar için risk altında oldukları ve bu grup çocukların çocukluk süresince davranışsal sorun puanlarının diğer ortalama veya daha az zorluk çeken çocuklara göre 3 ile 11 kat daha fazla olduğunu saptamışlardır. Zor mizaç grubunda olan çocukların saldırganlık ve toplam davranış sorunları ölçeklerindeki değerlerin zor mizaç grubunda olmayanlara göre ortalama 4 kat fazla olduğunu gözlemlemişlerdir (68).

Yağmurlu, Sanson, Köymen (2005) Avustralya'da yaşayan 151 Avustralyalı, 50 Türk çocuğun anneleri, öğretmenleri ile yaptıkları araştırmada anne-baba tutumları ve çocuğun mizacının, okul öncesi dönemdeki çocukların pozitif olarak sosyal davranış gelişimine etkilerini ve zihin kuramı yeteneğinin bu ilişkideki etkisini, aynı zamanda kültürler arası benzerlik ve farklılıkları incelemeyi amaçlamışlardır (69).

Aunola ve Nurmi (2005), araştırmalarında anne-baba tutumları ve anaokulu dönemindeki çocukların davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulgularında ebeveynin uyguladığı otoriter ve kontrollü tutumun

çocuklarındaki davranış problemlerini arttırdığını ve artarak devam ettiğini ortaya koymuştur (70).

Bryan ve Dix (2009) yaptıkları çalışmada ABD'de yaşayan, 114 anne ve 14-27 aylık çocukları ile mizacın üç boyutunu ölçmüş ve annelerin davranışsal desteklerinin çocuğun mizacına etkisini inceledikleri çalışmalarında cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılaşma görüldüğü sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonucun kültürel açıdan kız ve erkek çocuk yetiştirmede görülen farklılıklardan kaynaklandığını düşünmektedirler (71).

Grist ve McCor (2010) araştırmalarında Amerika'da 35-72 aylık 122 okul öncesi çocuğunun dışa dönüklük, uyumluluk, dürüstlük, nevroitiklik ve deneyime açıklık kişilik özellikleriyle beraber mizaç tiplerini araştırmışlardır. Bu çalışmada mizaç ile dışadönüklük arasında güçlü ve pozitif bir korelasyon olduğu; uyumluluk, dürüstlük, nevroitiklik ve deneyime açıklık kişilik özellikleri yönüyle zayıf bir ilişki olduğu saptanmıştır (72).

3. GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Araştırmada okul öncesi dönem 36-72 aylık çocukların mizaç tipi ile doğal oyun oynama eğilimi arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın örnekleme oluşturulurken ilçelerin sosyodemografik özellikleri göz önünde bulundurularak İstanbul ilinin genelini temsil etme gücünün yüksek olmasından dolayı İstanbul ili Avrupa yakasında yer alan Kâğıthane, Sarıyer, Sultangazi ilçeleri belirlenmiştir. İstanbul'un Avrupa yakasının Kağıthane, Sarıyer, Sultangazi ilçelerinde okul öncesi kuruma devam eden çocukların sayısının 12.746 olduğu belirlenmiştir, %5 lik hata payı ile araştırmada en az 373 çocuğun bilgisine ulaşılması gerektiği tespit edilmiştir. Yapılan bu araştırmada evrende yer alan bireylerden basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 385 çocuk için uygulanmıştır. Evren büyüklüğünün bilindiği ve birim sayısının 10.000 üzerinde olduğu durumlarda örneklem büyüklüğü şu formüle göre hesaplanabilir.

$$n = \frac{P \cdot Q \cdot Z_{\alpha}^2}{d^2}$$

N: Evren birim sayısı,

n: Örneklem büyüklüğü,

P: Evrendeki X'in gözlenme oranı,

Q (1-P): X'in gözlenmeme oranı,

a=Anlamlılık düzeyi,

Za: a= 0.05, 0.01, 0.001 için sırasıyla 1.96, 2.58 ve 3.28 değerleri,

d= Örneklem hatası veya katlanılabilir hata oranı.

Tablo 1. Demografik Bilgiler Frekans Tablosu

Değişkenler		N	Yüzde (%)
Okulun bulunduğu ilçe	Kağıthane	166	43,1
	Sarıyer	107	27,8
	Sultangazi	112	29,1
Toplam		385	100,0
Çocuğun yaşı	36-47 ay	75	19,5
	48-60 ay	163	42,3
	61-72 ay	147	38,2
Toplam		385	100,0
Çocuğun cinsiyeti	Kız	194	50,4
	Erkek	191	49,6
Toplam		385	100,0
Çocuğun kardeş sayısı (kendi hariç)	Yok	147	38,2
	1	138	35,8
	2	78	20,3
	3 ve üstü	21	5,5
Toplam		384	99,8
Çocuğun doğum sırası	İlk çocuk	230	59,7
	Ortanca çocuk	28	7,3
	Son çocuk	125	32,5
Toplam		383	99,5
Çocuğun okul öncesi eğitime devam etme süresi	İlk senesi (1 yıldan az)	195	50,6
	2. Senesi (1 yıl)	131	34,0
	3. Senesi ve üstü (2 yıl ve üstü)	57	14,8
Toplam		383	99,5
Anne öğrenim durumu	İlkokul mezunu	29	7,6
	Ortaokul mezunu	24	6,2
	Lise mezunu	130	33,8
	Üniversite mezunu	186	48,3
	Lisansüstü	15	3,9
Toplam		384	99,7
Baba öğrenim durumu	İlkokul mezunu	24	6,2
	Ortaokul mezunu	20	5,2
	Lise mezunu	149	38,7
	Üniversite mezunu	164	42,6
	Lisansüstü	25	6,5
Toplam		382	99,2

Araştırmaya dahil edilen 385 çocuktan 166 kişinin okulu Kağıthane, 107 kişinin Sarıyer ve 112 kişinin ise Sultangazi’de bulunmaktadır. Araştırmaya katılan 385 kişiden 75 kişisi 36-47 ay, 163 kişisi 48-60 ay ve 147 kişisi 61-72 ay aralığındadır. Araştırmaya katılan 385 kişiden 194 kişisi kız iken, 191 kişisi erkektir. Araştırmaya katılan 384 kişiden 147 kişisi hiç kardeşe sahip değilken, 138 kişisi 1 kardeşe, 78 kişisi 2 kardeşe ve 21 kişisi de 3 ve üstü kardeşe sayıda kardeşe sahiptir. Araştırmaya katılan 383 kişiden 230 kişisi ilk çocuk iken, 28 kişisi ortanca, 125 kişisi ise son çocuktur. Araştırmaya katılan 383 kişiden 195 kişisi okul öncesi eğitime 1 yıldan az sürede devam etmişken, 131 kişisi 1 yıl ve 57 kişisi de 2 yıl ve üstü devam etmiştir. Araştırmaya katılan 384 kişiden 29 kişisi ilkokul mezunu, 24 kişisi ortaokul mezunu, 130 kişisi lise mezunu, 186 kişisi üniversite mezunu ve 15 kişisi de lisansüstü mezunudur. Araştırmaya katılan 382 kişiden 24 kişinin babası ilkokul mezunu, 20 kişisi ortaokul

mezunu, 149 kişisi lise mezunu, 164 kişisi üniversite mezunu ve 25 kişisi lisansüstü mezunudur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği (The Short Temperament Scale for Children), Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği (Çoeö) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Bu ölçekler, evrende bulunan öğrencilerin velilerine ve öğretmenlerine, İl Millî Eğitim Müdürlüğünden izin alındıktan sonra ve okullardaki yöneticilere araştırmanın amacı belirtildikten katılmaya gönüllü olan bireylere uygulanmıştır.

Araştırma, çocuğu okul öncesi eğitim gören 385 çocuğun velisine çocukların mizaç tiplerini ortaya koymayı amaçlayan “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği” ve demografik bilgilerini belirlemek amacı ile Kişisel Bilgi Formu, çocuğun öğretmenine çocukların doğal oyun oynama eğilimlerini ölçmeyi amaçlayan “Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği” verilmiştir. Veri toplama süreci yaklaşık 4 hafta sürmüştür.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu çalışmaya katılan öğrencilerin ve ebeveynlerinin demografik bilgilerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel Bilgi Formu’nda; yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, anne öğrenimi, baba öğrenimi, çocuğun doğum sırası ve çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreleri gibi çocuklara ve ebeveynlerine ait sorulara yer verilmiştir.

3.3.2. Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği (The Short Temperament Scale for Children)

“Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği” (Short Temperament Scale for Children), Prior, Sanson ve Oberklaid tarafından 1989 yılında geliştirilmiş, Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Altılı likert formatında olan 30 maddelik bu formun sıcakkanlılık, utangaçlık, sebatkarlık, ritmiklik ve .80, tepkisellik için .77, sebatkarlık için .76 ve ritmiklik için .48 olarak bulunmuştur. Yağmurlu ve Altan’ın (2010) çalışmasında ise Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği, ölçek güvenilirliğinin, sıcakkanlılık için .75, tepkisellik için .69, sebatkarlık için .75 ve ritmiklik için .63 değerleri ile kabul edilir sınırlar içinde olduğu ortaya konmuştur. Türk çocukları için geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür. Puanlama alt ölçekteki tüm maddelerin

ortalaması alınarak yapılmaktadır. Ölçekteki bazı maddeler ters kodlanmaktadır. Sıcakkanlılık-utangaçlık alt boyutu için alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan 42; sebatkarlık alt boyutu için alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan 42, ritmiklik alt boyutu için alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan 42 ve tepkisellik alt boyutu için alınabilecek en düşük puan 9, en yüksek puan 54'tür.

Tablo 2: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler ve Cronbach Alfa Değerleri

Değişkenler	N	En Küçük Değer	En Büyük Değer	Ortalama	Standart sapma	Cronbach Alfa
Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği	385	71,00	145,00	107,4597	13,59052	0,667
Alt Boyutları	N	En Küçük Değer	En Büyük Değer	Ortalama	Standart sapma	Cronbach Alfa
Sıcakkanlılık	385	6,00	42,00	26,3195	6,62180	0,757
Sebatkarlık	385	7,00	41,00	25,6234	7,08402	0,810
Ritmiklik	385	12,00	42,00	29,0026	5,41386	0,657
Tepkisellik	385	11,00	52,00	26,5143	8,05421	0,792

Tablo 2'de ölçek puanlarına ait tanımlayıcı istatistikler ve cronbach alfa değerleri verilmiştir. Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeğinde en küçük değer 71,00 , en büyük değer 145,00, ortalama 107,4597 ve standart sapma 13,59052 olarak bulunmuştur. Araştırmanın alt boyutlarında; sıcakkanlılığın en küçük değeri 6,00, en büyük değeri 42,00, ortalama 26,3195 ve standart sapması 6,62180 bulunmuştur. Sebatkarlık alt ölçeğinin en küçük değeri 7,00, en büyük değeri 41,00, ortalaması 25,6234 ve standart sapması 7,08402 bulunmuştur. Ritmiklik alt ölçeğinin en küçük değeri 12,00, en büyük değeri 42,00, ortalaması 29,0026 ve standart sapması 5,41386 bulunmuştur. Tepkisellik alt ölçeğinin en küçük değeri 11,00, en büyük değeri 52,00, ortalaması 26,5143 ve standart sapması 8,05421 bulunmuştur. Cronbach alfa değerleri sırayla; kısa mizaç ölçeğinin 0,667 alt boyutlarının ise; sıcakkanlılık 0,757, sebatkarlık 0,810, ritmiklik, 0,657 ve tepkisellik 0,792 güvenilirliklerinin yüksek olduğu olduğu tespit edilmiştir (73, 74).

3.3.3. Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği

“Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği” (Children’s Playfulness Scale), Barnett (1990) tarafından, 29-61.5 aylık çocukların bireysel oyun oynamasını Lieberman’ın öncü araştırmalarına dayanarak ölçmek için yapılmıştır. Sadiye Keleş ve Özlem Yurt (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Çalışma grubu 41-72 aylık çocuklardır. Beşli likert formatında olan 23 maddelik bu formun Fiziksel

Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu ve Mizah Anlayışı olmak üzere beş alt boyutu vardır. Ölçeğin iç tutarlık puanları Fiziksel Kendiliğindenlik için .88, Sosyal Kendiliğindenlik için .88, Bilişsel Kendiliğindenlik için .80 Zevkin Dışavurumu için .93 ve Mizah Anlayışı için .87 olarak bulunmuş; Türk çocukları için geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür.

Fiziksel kendiliğindenlik alt boyutu, enerji harcaması, fiziksel güçlük ve risk içeren maddelerden oluşmaktadır. Sosyal kendiliğindenlik alt boyutu, işbirliği ve rekabet temelinde etkileşimi içeren, lider veya takipçi özelliklerini yansıtan ve bu etkileşimler sırasında rahatlık veya eksiklik duygularını içeren maddelerden oluşur. Bilişsel kendiliğindenlik alt boyutu, küçük kas hareketleri, hayali konularda ve rollerde sembolik verimlilik ile oyunculuk yeteneğinin kullanılmasını içeren öğelerden oluşur. Zevkin Dışavurumu, çeşitli tekli ve çoklu oyunlarda duygusal spontanlık ve heyecan içeren unsurlardan oluşur. Mizah Anlayışı alt boyutu duygusu, sözelleştirme ve yapaylığın kullanımını barındıran öğelerden oluşur.

Ölçek 5 puanlık Likert tipidir (1 = 'Tam olarak çocuğa benziyor', 5 = 'Hiçbir şekilde çocuğa benzemiyor') ve her öğenin 1-5 puanı vardır. Ölçekten alınabilecek toplam puan 23 ile 115 arasındadır. Ölçekte iki ters madde vardır, bunlar 16 ve 22 nolu maddelerdir.

Tablo 3: Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler ve Cronbach Alfa Değerleri

Değişkenler	N	En Küçük Değer	En Büyük Değer	Ortalama	Standart sapma	Cronbach Alfa
Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği	385	33,00	113,00	85,1221	13,67549	0,902
Alt Boyutları	N	En Küçük Değer	En Büyük Değer	Ortalama	Standart sapma	Cronbach Alfa
Fiziksel Kendiliğindenlik	385	5,00	20,00	16,3039	2,98845	0,755
Sosyal Kendiliğindenlik	385	5,00	25,00	18,2519	3,80808	0,760
Bilişsel Kendiliğindenlik	385	5,00	20,00	12,9429	2,54887	0,637
Zevkin Dışavurumu	385	6,00	25,00	20,5351	3,46251	0,792
Mizah Anlayışı	385	5,00	25,00	17,0883	4,05400	0,760

Tablo 3'te ölçek puanlarına ait tanımlayıcı istatistikler ve cronbach alfa değerleri verilmiştir. Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeğinde en küçük değer 33,00 , en büyük değer 113,00, ortalama 85,1221 ve standart sapma 13,67549 olarak bulunmuştur. Fiziksel kendiliğindenlik alt ölçeğinin en küçük değeri 5,00, en büyük değeri 20,00 ortalaması 16,3039 ve standart sapması 2,98845 olarak bulunmuştur. Sosyal kendiliğindenlik alt ölçeğinin en küçük değeri 5,00, en büyük değeri 25,00, ortalaması 18,2519 ve standart sapması 3,80808 bulunmuştur. Bilişsel kendiliğindenlik alt

ölçeğinin en küçük değeri 5,00, en büyük değeri 20,00, ortalaması 12,9429 ve standart sapması 2,54887 bulunmuştur. Zevkin dışavurumu alt ölçeğinin en küçük değeri 6,00, en büyük değeri 25,00, ortalaması 20,5351 ve standart sapması 3,46251 bulunmuştur. Mizah anlayışı alt ölçeğinin en küçük değeri 5,00, en büyük değeri 25,00, ortalaması 17,0883 ve standart sapması 4,05400 bulunmuştur. Çocuklar için oynama ölçeğinin cronbach alfa değeri 0,902, alt boyutlarının; fiziksel kendiliğindenlik 0,755, sosyal kendiliğindenlik 0,760, bilişsel kendiliğindenlik 0,637, zevkin dışavurumu 0,792 ve mizah anlayışı 0,760 olarak bulunmuştur (75).

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında verilerin toplanacağı okul öncesi eğitim kurumlarının idarecileriyle çalışmanın amacı hakkında görüşüldü. İdarecilerin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin gönüllü katılımıyla veliler ve öğretmenler tarafından doldurulması sağlandı.

3.5. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler bilgisayarda kodlanarak analize hazır hale getirildi. Analizlerin gerçekleştirilmesinde istatistiksel paket analiz programından yararlanıldı. Bu kapsamda, araştırmada yer alan 36-72 ay grubunda bulunan okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların demografik bilgilerinin (cinsiyet, çocuğun yaşı, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne ve baba öğrenim durumu,) tespiti için frekans ve yüzde hesaplamaları elde edilmiştir.

Verilerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov Smirnov testi ile test edilmiş, Normal dağılıma sahip özelliklerin 2 bağımsız grupta karşılaştırılmasında Bağımsız Örnek t Testi, normal dağılmayan özellikler için Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Ayrıca sayısal verilerin 2 den fazla bağımsız grupta karşılaştırılmasında normal dağılmayan özellikler için ise Kruskal Wallis testi ve ikili karşılaştırmalar için Benforroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi kullanılmıştır. Geçerlik ve güvenilirliğin test edilmesi amacı ile cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. Tanımlayıcı istatistik olarak sayısal değişkenler için ortalama±standart sapma, süreksiz değişkenler için ise sayı ve % değerleri verilmiştir. İstatistiksel analizler için istatistiksel paket analiz programı kullanılmış ve $p < 0.05$ istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin alt boyutları olan sıcakkanlılık, tepkisellik, sebatkarlık, ritmiklik ve toplam değer, Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği'nin alt

boyutları olan Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu ve Mizah Anlayışı ve toplam değerin ne şekilde etkilediğini belirlemek amacıyla da Çoklu Regresyon analize uygunluğu test edilip Çoklu Regresyon analizi uygulanmıştır.



4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın örneklemini oluşturan 36-72 aylık çocukların mizaç tipinin doğal oyun oynama eğilimine etkisi; cinsiyet, çocuk yaşı, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, kardeş sayısı, doğum sırası, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi gibi bağımsız değişkenler açısından anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğine, ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Aşağıda verilen tabloda Çocukların Mizaç Özellikleri ile Çocukların Oyun Oynama Eğilimine ilişkin yapılan Kolerasyon Analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4: Çocukların Mizaç Özellikleri ile Çocukların Oynama Eğilimlerinin Korelasyon Katsayıları

Korelasyon		Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği
Sıcakkanlık	r	,492
	p	,000**
	n	385
Sebatkarlık	r	,485
	p	,000**
	n	385
Ritmiklik	r	,539
	p	,000**
	n	385
Tepkisellik	r	,466
	p	,000**
	n	385

Çocuklar için kısa mizaç ölçeği ile çocuklar için oynama eğilimi ölçeği arasında yapılan korelasyon analizine göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. ($p < 0,05$) Sıcakkanlık, Sebatkarlık, Ritmiklik ve Tepkisellik düzeyleri arttıkça Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği düzeyi artmaktadır.

Aşağıda verilen tabloda Çocukların Oyun Oynama Eğilimi ile Çocukların Mizaç Özelliklerine ilişkin yapılan Kolerasyon Analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5: Çocukların Oynama Eğilimleri ile Alt Maddelerinin Korelasyon Katsayıları

Korelasyon		Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği
Fiziksel Kendiliğindenlik	r	0,795
	p	0,000***
	n	385
Sosyal Kendiliğindenlik	r	0,803
	p	0,000***
	n	385
Bilişsel Kendiliğindenlik	r	0,678
	p	0,000***
	n	385
Zevkin Dışavurumu	r	0,764
	p	0,000***
	n	385
Mizah Anlayışı	r	0,797
	p	0,000***
	n	385

Çocukların oynama eğilimleri ölçeği ile alt maddeleri arasında yapılan korelasyon analizine göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. ($p < 0,05$.) Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu ve Mizah Anlayışı düzeyi arttıkça Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği düzeyi artmaktadır.

Aşağıda verilen tabloda Çocukların Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği alt boyutları ile Çocukların Kısa Mizaç Ölçeği alt boyutlarına ilişkin yapılan Pearson Kolerasyon Analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6: Çocukların Oynama Eğilimleri ile Mizaç Özellikleri Arasındaki İlişki ile İlgili Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Korelasyon		Sıcakkanlık	Sebatkarlık	Ritmiklik	Tepkisellik
Fiziksel Kendiliğindenlik	r	0,311***	0,154**	0,227***	0,011
	p	0,000	0,003	0,000	0,849
	n	385	385	385	385
Sosyal Kendiliğindenlik	r	0,308***	0,254***	0,196***	-0,161**
	p	0,000	0,000	0,000	0,002
	n	385	385	385	385
Bilişsel Kendiliğindenlik	r	0,171**	0,139**	0,061	-0,032
	p	0,001	0,006	0,234	0,533
	n	385	385	385	385
Zevkin Dışavurumu	r	0,391***	0,175**	0,284***	0,025
	p	0,000	0,001	0,000	0,627
	n	385	385	385	385
Mizah Anlayışı	r	0,249***	0,185***	0,156**	-0,082
	p	0,000	0,000	0,002	0,110
	n	385	385	385	385

Korelasyon iki ya da daha fazla değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi gösterir. Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değerler alır (76).

Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısının Yorumlaması şu şekildedir(77):

$r=0.00$ ise iki değişken arasında ilişki yoktur,

r değeri -0.01 ile -0.29 aralığındaysa negatif yönde düşük düzeyde ilişki vardır,

r değeri -0.30 ile -0.70 aralığındaysa negatif yönde orta düzeyde ilişki vardır.

r değeri -0.71 ile -0.99 aralığındaysa değişkenler arasında negatif yönde yüksek düzeyde ilişki,

r değeri -1.00 ise değişkenler arasında tam negatif doğrusal bir ilişki vardır.

r değeri 0.01 ile 0.29 aralığındaysa pozitif yönde düşük düzeyde ilişki vardır,

r değeri 0.30 ile 0.70 aralığındaysa pozitif yönde orta düzeyde ilişki vardır.

r değeri 0.71 ile 0.99 aralığındaysa değişkenler arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki,

r değeri +1.00 ise değişkenler arasında tam pozitif doğrusal bir ilişki vardır.

Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin alt boyutları ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin alt boyutları arasında Spearman's Korelasyon Analizi sonucuna göre; Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin fiziksel kendiliğindenlik alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin sıcakkanlık alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir($p<0,05$). Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin fiziksel kendiliğindenlik alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin sebatkarlık alt boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir($p<0,05$). Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin fiziksel kendiliğindenlik alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin ritmiklik alt boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir($p<0,05$).

Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin sosyal kendiliğindenlik alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin sıcakkanlık alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir($p<0,05$). Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin sosyal kendiliğindenlik alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin sebatkarlık alt boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. ($p<0,05$). Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin sosyal kendiliğindenlik alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin ritmiklik alt boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir($p<0,05$). Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin sosyal kendiliğindenlik alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin tepkisellik alt boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir($p<0,05$).

Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin bilişsel kendiliğindenlik alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin sıcakkanlık alt boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir($p<0,05$). Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin bilişsel kendiliğindenlik alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin sebatkarlık alt boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. ($p<0,05$).

Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin zevkin dışavurumu alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin sıcakkanlık alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir($p<0,05$). Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin zevkin dışavurumu alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin ritmiklik alt boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir($p<0,05$).

Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin mizah anlayışı alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin sıcakkanlık alt boyutu arasında pozitif yönde düşük

düzyede anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.($p<0,05$). Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin mizah anlayışı alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin sebatkarlık alt boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. ($p<0,05$). Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği'nin mizah anlayışı alt boyutu ile Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği'nin ritmiklik alt boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.($p<0,05$).

Sonuç olarak Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, ve Mizah Anlayışı düzeyleri arttıkça Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik ve Tepkisellik düzeyleri artmaktadır.

Aşağıda verilen tabloda Çocukların Mizaç Özelliklerinin Çocukların Oyun Oynama Eğilimleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yapılan Çoklu Regresyon Analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 7: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Çocukların Oynama Eğilimleri Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Çoklu Regresyon Analizi

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Tahminin Standart Hatası
Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği	0,993	0,987	0,986	0,05308

Aşağıda verilen tabloda Çocukların Mizaç Özelliklerinin Çocukların Oyun Oynama Eğilimleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yapılan Çoklu Regresyon Analizi sonuçlarına ait katsayılarla yer verilmiştir.

Tablo 8: Çocukların Mizaç Özelliklerinin Çocukların Oynama Eğilimleri Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Çoklu Regresyon Analizinin

Değişken	Beta	t	P
Sabit sayı	-	4,376	,000***
Sıcakkanlılık	,468	77,708	,000***
Sebatkarlık	,523	81,75	,000***
Ritmiklik	,381	60,257	,000***
Tepkisellik	,638	104,343	,000***

Çocukların mizaç özelliklerinin oynama eğilimleri üzerindeki etkisini incelemek için tahmin edilen Çoklu Doğrusal Regresyon Modeli tahmin edilmeden önce çoklu doğrusal regresyon analizi varsayımları sınanmış ve Çoklu doğrusal bağlantının olup olmadığını tespit etmek amacıyla VIF ve Tolerans değeri hesaplanarak Hata terimleri arasında otokorelasyon olup olmadığı Durbin Watson testi ile test edilmiştir. Yapılan incelemeler sonrasında VIF değerinin 10'un altında olması, Tolerans değerinin 1'e

yakın olması ve Durbin Watson değerinin 1-3 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Normal dağılmayan değişkenler için ise log dönüşümleri uygulanarak normal dağılım göstermesi sağlanmıştır. Bu bilgiler ışığında regresyon analizi varsayımları sağlanmış olup regresyon analizi yapılmıştır.

Çocukların mizaç özelliklerinin oynama eğilimleri üzerindeki etkisini incelemek için tahmin edilen Çoklu Doğrusal Regresyon Modeli sonucuna göre tahmin edilen sabit parametrenin ($t(383)=4,376;p<0,05$) ve birinci eğim parametresinin ($t(383)=77,708;p<0,05$), ikinci eğim parametresinin ($t(383)=81,75;p<0,05$), üçüncü eğim parametresinin ($t(383)=60,257;p<0,05$), dördüncü eğim parametresinin ise ($t(383)=104,343;p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı olduğu, modelin genel olarak anlamlılığın incelenmesi için yapılan F Testi sonucuna göre modelin genelini de istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir, ($F(1,383)=6971,244;p<0,05$) Oluşturulan modelin Çocukların Oynama Eğilimlerindeki değişimin %98'inin açıkladığı tespit edilmiştir. Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik ve Tepkisellik düzeylerinde meydana gelebilecek herhangi bir artışın Çocukların Oynama Eğilimlerinde artışa neden olacağı tespit edilmiştir.

Aşağıda verilen tabloda Çocukların Oyun Oynama Eğilimlerinin Alt Maddeleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yapılan Çoklu Regresyon Analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Mizaç Tiplerinin yaşa göre farklılaşmasına ilişkin yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 9: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği Yaşa Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

KMÖ	Yaş	n	Ortalama	X ²	p
Sıcakkanlılık	34-47 ay	75	211,95	9,640	0,008**
	48-60 ay	163	172,63		
	61-72 ay	147	205,91		
Sebatkarlık	34-47 ay	75	171,47	5,323	0,070
	48-60 ay	163	190,10		
	61-72 ay	147	207,20		
Ritmiklik	34-47 ay	75	179,69	17,590	0,000***
	48-60 ay	163	172,06		
	61-72 ay	147	223,01		
Tepkisellik	34-47 ay	75	208,30	2,120	0,346
	48-60 ay	163	192,88		
	61-72 ay	147	185,33		

Tablo 9'da araştırmada Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği ve alt boyutları ile çocukların yaşları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan Kruskal Wallis Testi sonucuna göre sıcakkanlılık ile yaşları arasında istatistiksel olarak

anamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $\chi^2 = 9,640$; $p < 0,05$. Bu sonuca göre yaş kategorilerinin Sıcakkanlılık alt başlığını etkilediğini ve yapılan Benferroni Düzeltmeli Dun Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farklılığın 61-72 ay ve 48-60 ay yaşındaki bireylerden kaynaklandığı olduğu tespit edilmiştir. Yaş kategorileri ile sebatkarlık değerleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $\chi^2 = 5,323$; $p > 0,05$. Bu sonuca göre yaşın sebatkarlık değeri üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir. Yaş kategorileri ile ritmiklik değerleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. $\chi^2 = 17,590$; $p < 0,05$. Bu sonuca göre yaşın ritmiklik değerleri üzerinde etkisinin olduğunu ve yapılan Benferroni Düzeltmeli Dun Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farkın 61-72 ay bireylerden kaynaklandığı olduğu tespit edilmiştir. Yaş kategorileri ile tepkisellik değerleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir, $\chi^2 = 2,120$; $p > 0,05$. Bu sonuca göre yaş kategorilerinin Tepkisellik alt başlığını etkilemediği söylenebilir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Mizaç Tiplerinin cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin Bağımsız Örnek T Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 10: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

KMÖ	Cinsiyet	n	Ortalama	t	p
Sıcakkanlılık	Kız	194	3,8374	0,005	0,996
	Erkek	191	3,8368		
Tepkisellik	Kız	194	3,8420	2,915	0,004**
	Erkek	191	3,5430		
Sebatkarlık	Kız	194	4,1151	-1,736	0,083
	Erkek	191	4,2486		
Ritmiklik	Kız	194	2,9456	-0,819	0,413
	Erkek	191	3,0280		

Tablo 10’da öğrencilerin cinsiyetleri ile Kısa Mizaç Ölçeği puanları ve alt boyutları arasında farklılık olup olmadığının incelenmesi için yapılan Bağımsız Örnek T Testi sonucuna göre sıcakkanlılık ve cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $t = 0,005$; $p > 0,05$. Bu sonuca göre cinsiyetin sıcakkanlılık alt boyutu üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. Tepkisellik ve cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $t = 2,915$; $p < 0,05$. Bu sonuca göre cinsiyetin tepkiselliğin üzerinde etkili olduğunu tespit edilmiş ve test sonucuna göre kızların tepkisellik puanlarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Sebatkarlık ve cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $t = -1,736$; $p > 0,05$. Bu sonuca göre cinsiyetin sebatkarlık üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. Ritmiklik ve cinsiyet arasında

anlamli bir farklılık gözlenmemiştir, $t=-0,819$; $p>0,05$. Bu sonuca göre cinsiyetin ritmiklik değerinin üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Mizaç Tiplerinin kardeş sayısına göre farklılaşmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 11: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

KMÖ	Kardeş Sayısı	N	Ortalama	X ²	P
Sıcakkanlılık	Yok	147	182,13	2,851	0,415
	1	138	194,19		
	2	78	207,85		
	3 ve üstü	21	197,00		
Sebatkarlık	Yok	147	190,29	1,723	0,632
	1	138	200,25		
	2	78	180,75		
	3 ve üstü	21	200,71		
Ritmiklik	Yok	147	185,79	3,398	0,334
	1	138	197,07		
	2	78	205,26		
	3 ve üstü	21	162,02		
Tepkisellik	Yok	147	177,49	4,593	0,204
	1	138	199,95		
	2	78	206,56		
	3 ve üstü	21	196,33		

Tablo 11’de Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği ve alt boyutları ile çocukların kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucuna göre sıcakkanlılık ile kardeş sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2= 2,851$; $p>0,05$. Bu sonuca göre kardeş sayısının sıcakkanlılık alt başlığını etkilemediği söylenebilir. Çocukların yaşları ile sebatkarlık değerleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=1,723$; $p>0,05$. Bu sonuca göre sebatkarlık alt başlığının kardeş sayısından etkilemediği söylenebilir. Çocukların yaşları ile ritmiklik değerleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2= 3,398$; $p>0,05$. Bu sonuca göre ritmiklik alt başlığının kardeş sayısından etkilemediği söylenebilir. Çocukların kardeş sayısı ile tepkisellik değerleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2= 4,593$; $p>0,05$. Bu sonuca göre tepkisellik alt başlığının kardeş sayısından etkilemediği söylenebilir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Mizaç Tiplerinin doğum sırasına göre farklılaşmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 12: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Doğum Sırası Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

KMÖ	Doğum Sırası	N	Ortalama	X ²	P
Sıcakkanlılık	İlk çocuk	230	189,84	0,428	0,807
	Ortanca	28	203,86		
	Son çocuk	125	193,32		
Tepkisellik	İlk çocuk	230	190,00	0,253	0,881
	Ortanca	28	190,18		
	Son çocuk	125	196,08		
Sebatkarlık	İlk çocuk	230	192,94	2,636	0,268
	Ortanca	28	221,00		
	Son çocuk	125	183,78		
Ritmiklik	İlk çocuk	230	184,23	2,841	0,242
	Ortanca	28	202,43		
	Son çocuk	125	203,95		

Tablo 12’de Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği ve alt boyutları ile çocukların doğum sırası arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucuna göre sıcakkanlılık ile doğum sırası arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $\chi^2= 0,428$; $p>0,05$. Bu sonuca göre Sıcakkanlılık alt başlığının doğum sırasından etkilemediği söylenebilir. Çocukların doğum sırası ile tepkisellik değerleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir, $\chi^2= 0,881$; $p>0,05$. Bu sonuca göre tepkisellik alt başlığının doğum sırasından etkilemediği söylenebilir. Çocukların doğum sırası ile sebatkarlık değerleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir, $\chi^2=2,636$; $p>0,05$. Bu sonuca göre Sebatkarlık alt başlığının doğum sırasından etkilemediği söylenebilir. Çocukların doğum sırası ile ritmiklik değerleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir, $\chi^2= 0,242$; $p>0,05$. Bu sonuca göre ritmiklik alt başlığının doğum sırasından etkilemediği söylenebilir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Mizaç Tiplerinin okul öncesi eğitime devam süresine göre farklılaşmasına ilişkin yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 13: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

KMÖ	Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi	n	Ortalama	X ²	p
Sıcakkanlılık	İlk senesi	195	186,47	7,924	0,019*
	2. senesi	131	183,73		
	3. senesi ve üstü	57	229,91		
Sebatkarlık	İlk senesi	195	170,99	14,412	0,001**
	2. senesi	131	212,30		
	3. senesi ve üstü	57	217,23		
Ritmiklik	İlk senesi	195	171,99	20,104	0,000**
	2. senesi	131	198,61		
	3. senesi ve üstü	57	245,27		
Tepkisellik	İlk senesi	195	201,87	3,196	0,202
	2. senesi	131	180,82		
	3. senesi ve üstü	57	183,91		

Tablo 13'te Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği ve alt boyutları ile çocukların öncesi eğitime devam süresi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan Kruskal Wallis Testi sonucuna göre sıcakkanlılık ile okul öncesi eğitime devam süresi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $X^2=7,924$; $p<0,05$. Bu sonuca göre Sıcakkanlılık alt başlığının okul öncesi eğitime devam süresinden etkilendiği söylenebilir ve yapılan Benferroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farklılığın okul öncesi eğitime devam etme süresi 3. senesi ve üstü olan bireylerden kaynaklandığı olduğu tespit edilmiştir. Çocukların okul öncesi eğitime devam süresi ile sebatkarlık değerleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir, $X^2=14,412$; $p<0,05$. Bu sonuca göre Sebatkarlık alt başlığının öncesi eğitime devam süresinden etkilendiğini ve yapılan Benferroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farklılığın okul öncesi eğitime devam etme süresi ilk sene olan çocuklar ile 3. senesi ve üstü bireylerden kaynaklandığı, 3. senesi ve üstü bireyler lehine olduğu tespit edilmiştir. Çocukların öncesi eğitime devam süresi ile ritmiklik değerleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir, $X^2=20,104$; $p<0,05$. Bu sonuca göre Ritmiklik alt başlığının okul öncesi eğitime devam süresinden etkilendiğini ve yapılan Benferroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farklılığın okul öncesi eğitime devam etme süresi 3. senesi ve üstü olan bireylerden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresi ile tepkisellik değerleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir, $X^2=3,196$;

$p>0,05$. Bu sonuca göre Tepkisellik alt başlığının okul öncesi eğitime devam süresinden etkilenmediği söylenebilir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Mizaç Tiplerinin anne öğrenim düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 14: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

KMÖ	Anne Öğrenim Düzeyi	n	Ortalama	X ²	p
Sıcakkanlılık	İlkokul mezunu	29	184,22	7,241	0,124
	Ortaokul mezunu	24	137,94		
	Lise mezunu	130	192,60		
	Üniversite mezunu	186	201,38		
	Lisansüstü	15	184,90		
Sebatkarlık	İlkokul mezunu	29	168,57	17,727	0,001**
	Ortaokul mezunu	24	118,83		
	Lise mezunu	130	184,58		
	Üniversite mezunu	186	208,90		
	Lisansüstü	15	221,90		
Ritmiklik	İlkokul mezunu	29	150,41	14,732	0,005**
	Ortaokul mezunu	24	154,90		
	Lise mezunu	130	179,43		
	Üniversite mezunu	186	210,99		
	Lisansüstü	15	218,07		
Tepkisellik	İlkokul mezunu	29	212,66	3,083	0,544
	Ortaokul mezunu	24	215,69		
	Lise mezunu	130	182,52		
	Üniversite mezunu	186	193,01		
	Lisansüstü	15	196,60		

Tablo 14’te Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği ve alt boyutları ile çocukların annenin öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan Kruskal Wallis Testi sonucuna göre sıcakkanlılık ile annenin öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2= 7,241$; $p>0,05$. Bu sonuca göre sıcakkanlılık alt başlığının annenin öğrenim durumundan etkilemediği söylenebilir. Annenin öğrenim durumu ile sebatkarlık değerleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir, $x^2=17,727$; $p<0,05$. Bu sonuca göre sebatkarlık alt başlığının annenin öğrenim durumundan etkilendiğini ve yapılan Benferroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farklılığın ortaokul ve üniversite mezunu bireylerden kaynaklandığını, farklılığın üniversite mezunu lehine olduğu söylenebilir. Annenin öğrenim durumu ile ritmiklik değerleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir , $x^2= 14,732$; $p<0,05$. Bu sonuca göre annenin öğrenim durumunun Ritmiklik

alt başlığını etkilediğini ve yapılan Benferroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farkın ilkokul mezunu ve üniversite mezunu bireylerden kaynaklandığını, farklılığın üniversite mezunu bireyler lehine olduğu söylenebilir. Annenin öğrenim durumu ile tepkisellik değerleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir, $X^2= 3,083$; $p>0,05$. Bu sonuca göre Tepkisellik alt başlığının annenin öğrenim durumundan etkilemediğini söylenebilir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Mizaç Tiplerinin baba öğrenim düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 15: Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeğinin Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre ve Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

KMÖ	Baba Öğrenim Düzeyi	n	Ortalama	X ²	p
Sıcakkanlılık	İlkokul mezunu	24	188,52	2,624	0,623
	Ortaokul mezunu	20	169,05		
	Lise mezunu	149	184,40		
	Üniversite mezunu	164	200,71		
	Lisansüstü	25	194,18		
Tepkisellik	İlkokul mezunu	24	221,92	3,952	0,412
	Ortaokul mezunu	20	162,75		
	Lise mezunu	149	191,42		
	Üniversite mezunu	164	188,01		
	Lisansüstü	25	208,68		
Sebatkarlık	İlkokul mezunu	24	175,73	11,135	0,025*
	Ortaokul mezunu	20	168,93		
	Lise mezunu	149	172,99		
	Üniversite mezunu	164	210,08		
	Lisansüstü	25	213,12		
Ritmiklik	İlkokul mezunu	24	134,63	14,618	0,006*
	Ortaokul mezunu	20	154,08		
	Lise mezunu	149	194,23		
	Üniversite mezunu	164	193,84		
	Lisansüstü	25	224,40		

Tablo 15'te Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği ve alt boyutları ile çocukların babanın öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan Kruskal Wallis Testi sonucuna göre sıcakkanlılık ile babanın öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $X^2= 2,624$; $p>0,05$. Bu sonuca göre Sıcakkanlılık alt başlığının babanın öğrenim durumundan etkilenmediği söylenebilir. Babanın öğrenim durumu ile tepkisellik değerleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir, $X^2= 3,952$; $p>0,05$. Bu sonuca göre Tepkisellik alt başlığının babanın öğrenim durumundan etkilenmediği söylenebilir. Babanın öğrenim durumu ile sebatkarlık değerleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir, $X^2=11,135$;

$p < 0,05$. Bu sonuca göre Sebatkarlık alt başlığının babanın öğrenim durumundan etkilendiğini ve babası lisansüstü eğitime sahip bireylerin sebatkarlık değerlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Babanın öğrenim durumu ile ritmiklik değerleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir , $\chi^2 = 14,618; p < 0,05$. Bu sonuca göre babanın öğrenim durumu ritmiklik alt boyutunu etkilediğini ve yapılan Benforroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farkın ortaokul mezunu ve lisansüstünden kaynaklandığını, farkın lisansüstü bireylerin lehine olduğu söylenebilir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Oynama Eğiliminin yaşa göre farklılaşmasına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 16: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Yaşa Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

ÇOEÖ	Yaş	n	Ortalama	χ^2	p
Fiziksel	36-47 ay	75	207,22	13,370	0,001**
	48-60 ay	163	169,07		
	61-72 ay	147	212,28		
Sosyal	36-47 ay	75	179,36	11,072	0,004**
	48-60 ay	163	177,71		
	61-72 ay	147	216,91		
Bilişsel	36-47 ay	75	193,08	0,183	0,913
	48-60 ay	163	195,52		
	61-72 ay	147	190,16		
Zevkin Dışavurumu	36-47 ay	75	219,83	23,794	0,000**
	48-60 ay	163	160,95		
	61-72 ay	147	214,84		
Mizah Anlayışı	36-47 ay	75	181,42	11,266	0,004**
	48-60 ay	163	176,64		
	61-72 ay	147	217,05		

Tablo 16’da yaşa göre Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği ve alt boyutları olan fiziksel kendiliğindenlik, sosyal kendiliğindenlik, bilişsel kendiliğindenlik, zevkin dışavurumu ve mizah anlayışı Kruskal Wallis Testi ile karşılaştırılmıştır. Bu sonuca göre yaş ile fiziksel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $\chi^2 = 13,370; p < 0,05$. Bu sonuca göre yaş etkeninin fiziksel kendiliğindenliğin üzerinde etkili olduğunu ve yapılan Benforroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farkın 48-60 ay ve 61-72 ay yaşındaki kişilerden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Yaş ile sosyal kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $\chi^2 = 11,072; p < 0,05$. Bu sonuca göre yaş değişkeninin sosyal kendiliğindenliğin üzerinde etkili olduğu ve yapılan Benforroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farkın 61-72 ay bireylerden kaynaklandığı görülmüştür. Yaş ile bilişsel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $\chi^2 = 0,183; p > 0,05$. Bu sonuca göre yaş değişkeninin bilişsel kendiliğindenlik üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Yaş ile zevkin dışavurumu

arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $\chi^2=23,794$; $p<0,05$. Bu sonuca göre zevkin dışavurumunun üzerinde yaşın etkili olduğu ve yapılan Benferroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farkın 48-60 ay yaşındaki kişilerden kaynaklandığı görülmüştür. Yaş ile mizah anlayışı arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $\chi^2=11,266$; $p<0,05$. Bu sonuca göre yaşın mizah anlayışı üzerinde etkili olduğu ve yapılan Benferroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farkın 36-47 ay ve 61-72 ay olan bireyler arasından 61-72 aylık olan bireylerden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Oynama Eğiliminin cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 17: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Cinsiyete Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

ÇOEÖ	Cinsiyet	n	Ortalama	u	p
Fiziksel	Kız	194	174,07	14854,000	0,001**
Kendiliğindenlik	Erkek	191	212,23		
Sosyal	Kız	194	197,58	17639,000	0,414
Kendiliğindenlik	Erkek	191	188,35		
Bilişsel	Kız	194	190,99	18138,000	0,719
Kendiliğindenlik	Erkek	191	195,04		
Zevkin Dışavurumu	Kız	194	192,42	18414,500	0,917
	Erkek	191	193,59		
Mizah Anlayışı	Kız	194	179,12	15835,000	0,013**
	Erkek	191	207,09		

Tablo 17’de Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği ve alt boyutu olan fiziksel kendiliğindenlik ile çocukların cinsiyetleri arasında Mann Whitney U testi sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $U=14854,000$; $p<0,05$. Bu sonuca göre çocukların cinsiyetleri fiziksel kendiliğindenlik değerleri üzerinde etkili olduğu ve erkeklerin fiziksel kendiliğindenlik değerlerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Sosyal kendiliğindenlik ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $U=17639,000$; $p>0,05$. Bu sonuca göre çocukların cinsiyetleri sosyal kendiliğindenlik değerleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Bilişsel kendiliğindenlik ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $U=18138,000$; $p>0,05$. Bu sonuca göre çocukların cinsiyetleri bilişsel kendiliğindenlik değerleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Zevkin dışavurumu ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $U=18414,500$; $p>0,05$. Bu sonuca göre çocukların cinsiyetleri zevkin dışavurumu değerleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Mizah anlayışı ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur, $U=15835,000$; $p<0,05$.

Bu sonuca göre çocukların cinsiyetleri mizah anlayışı değerleri üzerinde etkili olduğu ve erkeklerin mizah anlayış değerlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Oynama Eğiliminin kardeş sayısına göre farklılaşmasına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 18: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Kardeş Sayısı Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

ÇOEÖ	Kardeş Sayısı	n	Ortalama	X ²	p
Fiziksel Kendiliğindenlik	Yok	147	198,14	1,075	0,783
	1	138	185,21		
	2	78	192,87		
	3 ve üstü	21	199,57		
Sosyal Kendiliğindenlik	Yok	147	186,74	0,727	0,867
	1	138	196,94		
	2	78	193,44		
	3 ve üstü	21	200,12		
Bilişsel Kendiliğindenlik	Yok	147	191,17	2,529	0,470
	1	138	196,56		
	2	78	180,29		
	3 ve üstü	21	220,48		
Zevkin Dışavurumu	Yok	147	189,04	1,929	0,587
	1	138	199,09		
	2	78	194,65		
	3 ve üstü	21	165,43		
Mizah Anlayışı	Yok	147	184,80	1,339	0,720
	1	138	194,68		
	2	78	200,49		
	3 ve üstü	21	202,38		

Tablo 18’de kardeş sayısına göre Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği ve alt boyutları olan fiziksel kendiliğindenlik, sosyal kendiliğindenlik, bilişsel kendiliğindenlik, zevkin dışavurumu ve mizah anlayışı Kruskal Wallis H Testi ile karşılaştırılmıştır. Bu sonuca göre kardeş sayısı ile fiziksel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=1,075$; $p>0,05$. Bu sonuca göre kardeş sayısının fiziksel kendiliğindenliğin üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Kardeş sayısı ile sosyal kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=0,727$; $p>0,05$. Bu sonuca göre kardeş sayısının sosyal kendiliğindenliğin üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Kardeş sayısı ile bilişsel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=2,529$; $p>0,05$. Bu sonuca göre kardeş sayısının bilişsel kendiliğindenliğin üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Kardeş sayısı ile zevkin dışavurumu arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=1,929$; $p>0,05$. Bu sonuca göre zevkin dışavurumunun kardeş sayısı üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Kardeş sayısı ile mizah anlayışı arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=1,339$;

$p>0,05$. Bu sonuca göre kardeş sayısının mizaç anlayışı üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Oynama Eğiliminin doğum sırasına göre farklılaşmasına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 19: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Doğum Sırası Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

ÇOEÖ	Doğum Sırası	n	Ortalama	X ²	p
Fiziksel Kendiliğindenlik	İlk çocuk	230	193,31	0,099	0,952
	Ortanca	28	192,46		
	Son çocuk	125	189,48		
Sosyal Kendiliğindenlik	İlk çocuk	230	190,95	0,408	0,816
	Ortanca	28	182,34		
	Son çocuk	125	196,04		
Bilişsel Kendiliğindenlik	İlk çocuk	230	188,24	0,764	0,682
	Ortanca	28	203,25		
	Son çocuk	125	196,39		
Zevkin Dışavurumu	İlk çocuk	230	188,48	0,684	0,710
	Ortanca	28	191,43		
	Son çocuk	125	198,60		
Mizah Anlayışı	İlk çocuk	230	192,04	1,125	0,570
	Ortanca	28	171,95		
	Son çocuk	125	196,42		

Tablo 19'da doğum sırasına göre Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği ve alt boyutları olan fiziksel kendiliğindenlik, sosyal kendiliğindenlik, bilişsel kendiliğindenlik, zevkin dışavurumu ve mizah anlayışı Kruskal Wallis Testi ile karşılaştırılmıştır. Bu sonuca göre doğum sırası ile fiziksel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=0,099$; $p>0,05$. Bu sonuca göre doğum sırası değişkeninin fiziksel kendiliğindenlik üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Doğum sırası ile sosyal kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=0,408$; $p>0,05$. Bu sonuca göre doğum sırası değişkeninin sosyal kendiliğindenliğin üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Doğum sırası ile bilişsel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=0,764$; $p>0,05$. Bu sonuca göre doğum sırasının bilişsel kendiliğindenlik üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Doğum sırası ile zevkin dışavurumu arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=0,684$; $p>0,05$. Bu sonuca göre doğum sırası zevkin dışa vurumunun üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Doğum sırası ile mizah anlayışı arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=1,125$; $p>0,05$. Bu sonuca göre doğum sırasının mizah anlayışı üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Oynama Eğiliminin okul öncesi eğitim süresine göre farklılaşmasına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 20: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Okul Öncesi Eğitim Süresine Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

ÇOEÖ	Okul Öncesi Eğitim Süresi	n	Ortalama	X ²	p
Fiziksel Kendiliğindenlik	İlk senesi	195	180,31	8,112	0,017*
	2. senesi	131	194,09		
	3. senesi ve üstü	57	227,24		
Sosyal Kendiliğindenlik	İlk senesi	195	167,88	21,610	0,000*
	2. senesi	131	208,43		
	3. senesi ve üstü	57	236,75		
Bilişsel Kendiliğindenlik	İlk senesi	195	181,48	3,662	0,160
	2. senesi	131	203,36		
	3. senesi ve üstü	57	201,89		
Zevkin Dışavurumu	İlk senesi	195	178,59	12,658	0,002*
	2. senesi	131	192,13		
	3. senesi ve üstü	57	237,58		
Mizah Anlayışı	İlk senesi	195	180,62	9,620	0,008*
	2. senesi	131	191,46		
	3. senesi ve üstü	57	232,17		

Tablo 20’de okul öncesi eğitim süresine göre Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği ve alt boyutları olan fiziksel kendiliğindenlik, sosyal kendiliğindenlik, bilişsel kendiliğindenlik, zevkin dışavurumu ve mizah anlayışı Kruskal Wallis Testi ile karşılaştırılmıştır. Bu sonuca göre okul öncesi eğitim süresi ile fiziksel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $x^2=8,112$; $p<0,05$.

Bu sonuca göre fiziksel kendiliğindenliğin okul öncesi eğitim süresinden etkilendiğini ve okul öncesi eğitim süresi arttıkça kişilerin fiziksel kendiliğindenlik değerleri daha yüksek olduğu söylenebilir. Yapılan Benforroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar Testi sonucuna göre farkın okul öncesi eğitime devam edenlerin ilk senesi (1 yıldan az) ve 3. senesi ve üstünden (2yıl ve üstü) kaynaklandığı görülmüştür ($p:0,032$). Bu farklılığın 3. senesi (2 yıl ve üstü) çocukların lehine olduğu gözlemlenmiştir. Okul öncesi eğitim süresi ile sosyal kendinliğindenlik arasında anlamlı yüksek pozitif bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $x^2=21,610$; $p<0,05$. Bu sonuca göre okul öncesi eğitim süresinin sosyal kendiliğindenliğin üzerinde etkili olduğunu ve okul öncesi eğitim süresi arttıkça kişilerin sosyal kendiliğindenlik değerlerinin de daha yüksek olduğu söylenebilir. Yapılan Benforroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar Testi sonucuna göre farkın okul öncesi eğitime devam edenlerin ilk senesi (1 yıldan az) ve 2. senesi (1 yıl) ($p:0,033$) çocuklardan kaynaklandığı ve bu

farklılığın 2. senesi (1 yıl ve üstü) olan çocukların lehine olduğu gözlemlenmiştir. İlk senesi (1 yıldan az) ve 3. senesi (2 yıl ve üstü) olan çocuklardan kaynaklandığı görülmüştür ($p:0,001$). Bu farklılığın 3. senesi (2 yıl ve üstü) çocukların lehine olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitim süresi ile bilişsel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=3,662$; $p>0,05$. Bu sonuca göre okul öncesi eğitim süresi bilişsel kendiliğindenlik üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Okul öncesi eğitim süresi ile zevkin dışavurumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $x^2=12,658$; $p<0,05$. Bu sonuca göre okul öncesi eğitim süresi zevkin dışavurumunun üzerinde etkili olduğunu ve okul öncesi eğitim süresi arttıkça kişilerin zevkin dışavurumu değerlerinin arttığı söylenebilir. Yapılan Benforroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar Testi sonucuna göre farkın okul öncesi eğitime devam edenlerin ilk senesi (1 yıldan az) ve 3. senesi (2 yıl ve üstü) olan çocuklardan kaynaklandığı görülmüştür ($p:0,001$). Bu farklılığın 3. senesi olan çocukların lehine olduğu gözlemlenmiştir. Okul öncesi eğitim süresi ile mizah anlayışı arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $x^2=9,620$; $p<0,05$. Bu sonuca göre okul öncesi eğitim süresi değişkeninin mizah anlayışı üzerinde etkili olduğu ve okul öncesi eğitim süresi arttıkça kişilerin mizah anlayışı değerlerinin arttığı söylenebilir. Yapılan Benforroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar Testi sonucuna göre farkın okul öncesi eğitime devam edenlerin ilk senesi (1 yıldan az) ve 3. senesi olan çocuklardan kaynaklandığı görülmüştür ($p:0,033$). Bu farklılığın 3. senesi (2 yıl ve üstü) okul öncesi eğitime devam eden çocukların lehine olduğu görülmüştür.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Oynama Eğiliminin anne öğrenim düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 21: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Anne Öğrenim Düzeyine Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

ÇOEÖ	Anne Öğrenim Düzeyi	n	Ortalama	X ²	p
Fiziksel Kendiliğindenlik	İlkokul mezunu	29	163,31	7,773	0,100
	Ortaokul mezunu	24	146,71		
	Lise mezunu	130	195,63		
	Üniversite mezunu	186	198,56		
	Lisansüstü	15	219,87		
Sosyal Kendiliğindenlik	İlkokul mezunu	29	169,57	9,919	0,042*
	Ortaokul mezunu	24	133,46		
	Lise mezunu	130	203,10		
	Üniversite mezunu	186	194,54		
	Lisansüstü	15	214,10		
Bilişsel Kendiliğindenlik	İlkokul mezunu	29	172,40	3,236	0,519
	Ortaokul mezunu	24	170,67		
	Lise mezunu	130	188,29		
	Üniversite mezunu	186	200,55		
	Lisansüstü	15	202,97		
Zevkin Dışavurumu	İlkokul mezunu	29	146,28	8,106	0,088
	Ortaokul mezunu	24	164,58		
	Lise mezunu	130	194,30		
	Üniversite mezunu	186	200,45		
	Lisansüstü	15	212,43		
Mizah Anlayışı	İlkokul mezunu	29	173,43	2,927	0,570
	Ortaokul mezunu	24	171,04		
	Lise mezunu	130	195,06		
	Üniversite mezunu	186	194,09		
	Lisansüstü	15	221,87		

Tablo 21’de annenin öğrenimine göre Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği ve alt boyutları olan fiziksel kendiliğindenlik, sosyal kendiliğindenlik, bilişsel kendiliğindenlik, zevkin dışavurumu ve mizah anlayışı Kruskal Wallis Testi ile karşılaştırılmıştır. Bu sonuca göre annenin öğrenim durumu ile fiziksel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=7,773$; $p>0,05$. Bu sonuca göre annenin öğrenim durumunun fiziksel kendiliğindenliğin üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Annenin öğrenim durumu ile sosyal kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $x^2=9,919$; $p<0,05$. Bu sonuca göre annenin öğrenim durumu sosyal kendiliğindenliğin üzerinde etkili olduğu ve yapılan Benforroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar testi sonucuna göre farklılığın ortaokul ve ilkokul mezunu bireylerden kaynaklandığı, farklılığın ortaokul mezunu anneler lehine olduğu tespit edilmiştir.

Annenin öğrenim durumu ile bilişsel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=3,236$; $p>0,05$. Bu sonuca göre bilişsel kendiliğindenliğin annenin öğrenim durumundan etkilenmediği savunulabilir. Annenin öğrenim durumu ile zevkin dışavurumu arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $x^2=8,106$; $p>0,05$. Bu sonuca göre annenin öğrenim durumunun zevkin dışavurumu üzerinde etkili olmadığı savunulabilir. Annenin öğrenim durumu ile mizah anlayışı arasında anlamlı bir farklılık

gözlenmemiştir, $\chi^2=2,927$; $p>0,05$. Bu sonuca göre annenin öğrenim durumunun mizah anlayışı üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Aşağıda verilen tabloda okul öncesi dönem çocuklarının Oynama Eğiliminin baba öğrenim düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 22: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeğinin Baba Öğrenim Düzeyine Göre Alt Boyut Ortalama Puan Karşılaştırılması

ÇOEÖ	Baba Öğrenim Düzeyi	N	Ortalama	X ²	p
Fiziksel Kendiliğindenlik	İlkokul mezunu	24	167,33	7,548	0,110
	Ortaokul mezunu	20	134,38		
	Lise mezunu	149	193,45		
	Üniversite mezunu	164	199,11		
	Lisansüstü	25	198,84		
Sosyal Kendiliğindenlik	İlkokul mezunu	24	177,92	5,450	0,244
	Ortaokul mezunu	20	150,65		
	Lise mezunu	149	185,46		
	Üniversite mezunu	164	201,62		
	Lisansüstü	25	206,88		
Bilişsel Kendiliğindenlik	İlkokul mezunu	24	185,48	4,425	0,352
	Ortaokul mezunu	20	180,93		
	Lise mezunu	149	179,83		
	Üniversite mezunu	164	204,85		
	Lisansüstü	25	187,76		
Zevkin Dışavurumu	İlkokul mezunu	24	168,60	5,705	0,222
	Ortaokul mezunu	20	163,85		
	Lise mezunu	149	184,29		
	Üniversite mezunu	164	200,45		
	Lisansüstü	25	219,82		
Mizah Anlayışı	İlkokul mezunu	24	209,60	11,321	0,023*
	Ortaokul mezunu	20	145,13		
	Lise mezunu	149	176,74		
	Üniversite mezunu	164	202,21		
	Lisansüstü	25	228,96		

Tablo 22’de babanın öğrenim durumuna göre Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği ve alt boyutları olan fiziksel kendiliğindenlik, sosyal kendiliğindenlik, bilişsel kendiliğindenlik, zevkin dışavurumu ve mizah anlayışı Kruskal Wallis Testi ile karşılaştırılmıştır. Bu sonuca göre babanın öğrenim durumu ile fiziksel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $\chi^2=7,548$; $p>0,05$. Bu sonuca göre babanın öğrenim durumu fiziksel kendiliğindenliğin üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Babanın öğrenim durumu ile sosyal kendinliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $\chi^2=5,450$; $p>0,05$. Bu sonuca göre babanın öğrenim durumu sosyal kendiliğindenliğin üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Babanın öğrenim durumu ile bilişsel kendiliğindenlik arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $\chi^2=4,425$;

$p>0,05$. Bu sonuca göre babanın öğrenim durumu bilişsel kendiliğindenliğin üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Babanın öğrenim durumu ile zevkin dışavurumu arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir, $\chi^2=5,705$; $p>0,05$. Bu sonuca göre babanın eğitim durumunun zevkin dışavurumu üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Baba öğrenim ile mizah anlayışı arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $\chi^2=11,321$; $p<0,05$. Yapılan ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Benferroni Düzeltmeli Dunn Çoklu Karşılaştırmalar Testi sonucuna göre mizah anlayışındaki farklılığın babaları lise mezunu olan grupla babaları üniversite olan grup arasındaki farklılıktan kaynaklandığı ve babaları üniversite mezunu olan grubun lehine olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$).



5. TARTIŞMA

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 ay grubunda bulunan çocukların doğal oyun eğilimi ile çocuğun mizaçı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada “Doğal Oyun Eğilimi Ölçeği”, ve “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği” kullanılarak elde edilen bulgular aşağıda tartışılarak yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan 36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutları (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) ile **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) alt boyutları arasında yapılan korelasyon sonucuna göre mizaç, çocukların oyun oynama eğilimleri üzerinde etkilidir. Mizaç alt boyutları arasından en çok Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik alt boyutlarının etkilendiği gözlemlenmiştir. Sıcakkanlı çocuklar çevreye spontan olarak hiçbir yönlendirme olmadan uyum sağladıklarından, oyun oynamaya da yatkın durumdadırlar. Ayrıca Çocukların Doğal Oyun Oynama Eğilimlerindeki değişimi mizaç tipinden etkilendiği tespit edilmiştir.

Özdemir ve Budak (2019) yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının mizaçları ile duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol etme becerileri çocukların oyundaki davranışları açısından incelendiği çalışmada çocukların dikkat becerileriyle sebatkarlık mizaç tipinden aldıkları puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki gözlenmiştir(78).

Akçay (2019) yaptığı çalışmada kısa mizaç ölçeği ile problem çözme becerisi ölçme ölçeği arasında sıcakkanlılık-utangaçlık ve sebatkarlık alt boyutlarında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (65).

Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği Demografik Değişkenlere Göre Tartışılması;

Yaş; 36-72 ay grubu okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutları (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından Sıcakkanlılık, Ritmiklik alt boyutlarının çocuk yaşı değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sıcakkanlılık alt boyutu 48-60 aylık ve 61-72 aylık çocukların lehinedir. Ritmiklik alt boyutu ise 61-72 aylık çocukların lehinedir. Çocuğun yaşı büyüdükçe sıcakkanlılık ve ritmikliğinin artması ben merkezci dönemden uzaklaştıkça

sosyal çevreyi gözlemleyip çevreye uyum gösterme çabasıyla gelişim gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Arı (2016) gerçekleştirdiği çalışmada 4 yaş çocuklarının 5 ve 6 ya çocuklarından daha az olumlu sosyal davranış gösterdiklerini tespit etmiştir. Bununla beş ve altı yaş çocukları arasında yaş değişkeninin anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür (59).

Alamehmet (2019) ise, yaptığı çalışmasında uyguladığı mizaç ölçeğinde yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptamamıştır (64).

Cinsiyet; araştırmaya katılan 36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutları (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından Tepkisellik alt boyutunun çocuk cinsiyeti değişkenine göre kız çocukları lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonucun nedeninin kız çocuklarının belirli bir uyarana veya olaya tepki vermeye erkek çocuklarından daha fazla hazır oldukları için olduğu söylenebilir.

Elde edilen bulguyu destekleyen araştırmalara baktığımızda Aytemiz (2010) 'in çocuğun mizacı ile ilgili yaptığı çalışmada kız çocuklarının erkek çocuklarından daha sebatkar olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Erdinç (2009) okul öncesi dönemde kız çocuklarının erkek çocuklara oranla daha sebatkar olduğu sonucuna ulaşmıştır (79).

Yine Yoleri ve Gürşimşek (2012)'nin araştırmasında çocuğun mizaç özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre kız çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir (80).

Ummanel (2007) araştırmasında çocuğun mizaç özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre kız çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır (81).

Öte yandan elde ettiğimiz bulgudan farklı olarak literatürde Nalbant (2016)'nın yaptığı çalışmada çocuğun mizaç tiplerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (82).

Kardeş Sayısı; araştırmaya katılan 36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) alt boyutlarında doğum sırası değişkenine göre toplam puanın ve alt boyut puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bunun nedeninin mizacın doğuştan gelen bir özellik oluşu çevresel faktörlerden en az düzeyde etkilendiği şeklinde yorumlanabilir.

Doğum Sırası; araştırmaya katılan 36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutlarında (Sıcakkanlılık,

Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) doğum sırası değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Doğum sırasının çocuğun mizacını etkileyemediği şeklinde yorumlanabilir.

Okul Öncesi Eğitimine Devam Etme Süresi; araştırmaya katılan 36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutları (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından Sıcakkanlılık, Sebatkarlık ve Ritmiklik alt boyutlarında okul öncesi eğitimine devam etme süresine göre anlamlı farklılık vardır. Sıcakkanlılık alt boyutunun okula devam etme süresinin 3 yıl ve üstü olan çocukların lehinedir. Okul Öncesi eğitimden daha uzun süre yararlanan çocukların farklı ortamlara ve kişilere daha çabuk uyum sağlama becerisini geliştirdiğinden kaynaklı olduğu söylenebilir. Sebatkarlık alt boyutu okul öncesi eğitimde ilk senesi olan çocukların lehinedir. Ritmiklik alt boyutu okula devam süresi 3 sene ve üstü olan çocukların lehinedir. Bunun okul öncesi günlük akışının belirli bir düzeni sağlayıp devam ettirmesinden etkilendiğini söylenebilir.

Bu sonucu destekleyen bir diğer çalışma olan Zembat, Yılmaz ve İlçi Küsmüş (2018)'ün araştırmalarında dört-altı yaş çocuklarının sıcakkanlılık, sebatkârlık ve ritmiklik alt boyutları puanları, daha önce okul öncesi eğitim kurumuna giden çocuklar lehine anlamlı farklılık göstermiştir (34).

Köyçekaş (2019) yaptığı çalışmada ise, anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varmıştır (83).

Anne Öğrenim Durumu; araştırmaya katılan 36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutları (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından Sebatkarlık, Ritmiklik alt boyutlarında anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık vardır. Sebatkarlık alt boyutu ortaokul ve üniversite mezunu annelerin lehinedir. Ritmiklik alt boyutu da ilkokul ve üniversite mezunu annelerin lehinedir. Her iki alt boyutta da üniversite mezunu annelerin lehine olmasının nedeni olarak eğitim ailede başlar ve mizacın da eğitimle şekillendiği bu yaşlarda annenin çocuğuna verdiği bilinçli bakım ve eğitimle çocuğun sebatkarlığı ve ritmikliği üzerine olumlu etkisi olduğunu söylenebilir.

Fakat Nalbant (2016) yaptığı çalışma da Anne Öğrenim Durumu değişkenine göre anlamlı sonuç bulamamıştır (82).

Baba Öğrenim Durumu; araştırmaya katılan 36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutları (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından Sebatkarlık, Ritmiklik alt boyutlarında baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık vardır. Ritmiklik ve Sebatkarlık alt boyutu

lisansüstü öğrenime sahip babaların lehinedir. Babanın eğitim seviyesi yükseldikçe çocuğa ait sorumluluğu paylaşma eğiliminin artması ile ailede verilen bakım ve eğitimde babanın da anne gibi önemli bir paydaş olduğunu göz önünde bulundurarak mizaç üzerinde etkisinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ancak, Nalbant (2016) yaptığı çalışma da Baba Öğrenim Durumu değişkenine göre anlamlı sonuç bulamamıştır (82).

Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği Demografik Değişkenlere Göre Tartışılması;

Yaş; araştırmaya katılan 36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** alt boyutlarından (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) Fiziksel Kendiliğindenlik alt boyutu 48-60 aylık ve 61-72 aylık çocukların lehine, Sosyal Kendiliğindenlik ve Mizah Anlayışı alt boyutları 61-72 aylık çocukların lehinedir. Zevkin Dışavurumu alt boyutu da 48-60 aylık çocukların lehinedir. Dört alt boyutta da görüldüğü üzere yaşı daha büyük olan çocukların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaş ile birlikte çocukların gelişimleri ve içinde buldukları oyun evreleri de ilerler. Oyun için en temel unsurlardan biri de zevk almak olduğundan çocuklar da keyifli vakit geçirdikleri aktivitelerde daha fazla gelişim göstermeleri doğaldır. Bu bağlamda fiziksel ve sosyal kendiliğindenlik, mizah anlayışı ve zevkin dışavurumu alt boyutlarının da bunlardan etkilendiği şeklinde yorumlanabilir.

Acer (2018) 48-72 aylık çocuklar ile yaptığı çalışmasında Oyun Etkileşimi alt boyutunda, 61-72 aylık çocuklar lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç elde ettiğimiz bulguyu destekler niteliktedir (38).

Cinsiyet; araştırmaya katılan 36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** alt boyutlarından (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) Fiziksel Kendiliğindenlik ve Mizah Anlayışı alt boyutlarında erkek çocukları lehine anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

Taylı (2007) ise, araştırmasında 6 yaşındaki kız ve erkek çocukları için çeşitli oyun kategorilerinde yaptığı çalışmasında anlamlı bir farklılık saptamamıştır (84).

Tae-Hyung ve ark. (2014), 128 çocuk ve ailesi ile yaptıkları çalışmada, cinsiyetin toplam oyunculuk puanlarını etkilemediğini tespit etmiştir (85).

Kardeş Sayısı; araştırmaya katılan 36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel

Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Literatüre bakıldığında Acer (2018)'in yapmış olduğu çalışma sonuç destekler niteliktedir ve kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (38).

Rentzou'nun (2013) bulguları, bu çalışmada kardeşi olmayan çocukların ve bir veya daha fazla kardeşi olan çocukların açık neşe puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna varılmalıdır. Yani birden fazla kardeşi olan çocuklar, açık bir neşe değişkeni üzerinde daha düşük puanlara sahip olabilir (75).

Doğum Sırası; çalışmada yer alan 36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Aşık Öztürk ve Ahmetoğlu (2018), çocukların doğum sırasına göre oyun gözlem formundan aldıkları toplam puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığını bulmuşlardır. Bu sonuç elde edilen bulguyu destekler niteliktedir (86).

Fakat Köyçekaş (2019) oyunu farklı bir boyutuyla ele aldığı çalışmasında çocukların doğum sırasına göre tek başına ve paralel oyun davranışları arasında anlamlı bir fark bulmuştur (83).

Okul Öncesi Devam Etme Süresi; araştırmaya katılan 36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) alt boyutlarından Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu ve Mizah Anlayışı alt boyutlarında anlamlı farklılık vardır. Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı alt boyutlarında 3. senesi olan çocukların lehinedir. Okul öncesi eğitimden yararlanma süresi arttıkça çocukların oynama eğilimlerinin ve alt boyutlarının (bilişsel kendiliğindenlik alt boyutu hariç) arttığı söylenebilir. Okul Öncesi Eğitim kurumları çocukların ailesinden ilk defa ayrılıp topluma uyum sağladıkları yerdir. Kendini aile dışındaki bireylere doğru şekilde ifade edebilme, zevk alabilecekleri ortak etkinlikler oluşturma, kendini kabul ettirme, yeni sözcükler öğrenme gibi deneyimler yaşarlar ve bu deneyimler oyun oynama eğilimleri ve alt boyutlarına olumlu yönde etki etmiştir.

Fakat Rolfe ve Crossley (1991)'nin okul öncesi dönem çocuklarının okul deneyimlerinin oyun davranışları üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında okul öncesi eğitime devam yılı etkisi anlamlı bulunmamıştır (87).

Anne Öğrenim Durumu; çalışmada yer alan 36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) alt boyutlarından Sosyal Kendiliğindenlik alt boyutunda ortaokul mezunu anneler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anne öğrenim düzeyi çocukların sosyal ilişkilerini oyundaki sosyalliklerini de etkiler. Nitekim Gülay (2008) de akran ilişkilerini çeşitli değişkenler açısından ele alındığı araştırmada annelerin öğrenim düzeylerinin çocuklarının sosyal davranışları üzerinde etkili olduğu neticesine varılmıştır (88).

Baba Öğrenim Durumu; çalışmada yer alan 36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) alt boyutlarından Mizah Anlayışı alt boyutunda anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan babaların çocuklarıyla daha fazla etkileşime girdiği ve günümüzde toplumsal cinsiyet rollerine atfedilen rollerin toplum tarafından yükledikleri anlamlar doğrultusunda babanın bir erkek olarak çocukluğundan beri gülüp eğlendiği aktiviteleri daha fazla gerçekleştirdiği babanın öğrenim düzeyi anne ile çocuk sorumluluğu paylaşımı açısından daha eşit yaklaştığı ve çocuklarıyla birlikte keyif aldıkları aktiviteleri gerçekleştirdiğini, bunun da çocukların mizah anlayışı alt boyutunun üniversite mezunu olan babaların lehine anlamlı olduğu söylenebilir.

Fakat Acer (2018)'in çalışmasında babaların öğrenim düzeyinin oyun etkileşiminde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır (38).

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36-72 aylık çocukların mizaç tipi ile doğal oyun oynama eğilimi arasında ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında;

Mizaç her ne kadar doğuştan gelen özellik olarak görülse de özellikle sebatkarlık ve ritmiklik boyutlarında değişiklikler gözlemlenebiliyor.

Çocukların Doğal Oyun Oynama Eğilimlerindeki değişimi mizaç tipinden etkilendiği tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle Mizaç Tipindeki herhangi bir puan artışının Çocukların Doğal Oyun Oynama Eğilimlerinde artışa neden olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutlarında (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik alt boyut ortalama puanlarında, yaş değişkenine göre farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde, çocukların yaşları arttıkça Sıcakkanlılık, Ritmiklik puanları artmıştır.

36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutlarından (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından Sebatkarlık alt boyutunda **cinsiyet** değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız çocuklarının mizaç ölçeği ortalamasının erkek çocukların mizaç ölçeği puan ortalamasından ve kızların Tepkisellik alt boyut puan ortalamasının erkeklerin alt boyut puan ortalamasından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle velilerin doldurduğu forma göre kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha tepkisel olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutlarında (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından **kardeş sayısı** değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutlarında (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından **doğum sırası** değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutlarında (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından **Okul Öncesine Devam**

Süresi değişkenine göre Sıcakkanlılık, Sebatkarlık ve Ritmiklik alt boyutları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutlarında (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından Sebatkarlık, Ritmiklik alt boyutlarında **anne öğrenim durumu** değişkenine göre ortaokul eğitim düzeyiyle ilkokul grupları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu olduğu tespit edilmiştir. Buna göre anne öğrenim düzeyi arttıkça Sebatkarlık ve Ritmiklik artmıştır.

36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği** alt boyutlarında (Sıcakkanlılık, Sebatkarlık, Ritmiklik, Tepkisellik) arasından Sebatkarlık ve Ritmiklik alt boyutlarında **baba öğrenim durumu** değişkenine göre lisansüstü eğitim düzeyi ile ilkokul, ortaokul, lise ve lisans grupları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir. Buna göre baba öğrenim durumu yüksek olanların arttıkça Sebatkarlık ve Ritmiklik artmıştır.

36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** alt boyutlarında (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) arasından Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu ve Mizah Anlayışı alt boyutlarında **yaş** değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** alt boyutlarından (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) Fiziksel Kendiliğindenlik ve Mizah Anlayışı alt boyutlarında **cinsiyet** değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkeklerin fiziksel kendiliğindenlik ve mizah anlayışı alt boyut puan ortalamasının, kızların fiziksel kendiliğindenlik ve mizah anlayışı alt boyut puan ortalamasından daha yüksek olduğu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir deyişle erkek çocukların kız çocuklarına göre oyunda tüm vücudunu veya bazı kısımlarını daha coşkulu, uyumlu hareket ettirdiğini ve komik olan olayları daha fazla fark edip, daha çok tadını çıkardığı saptanmıştır.

36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** alt boyutlarında (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) **kardeş sayısı** değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

36-72 ay grubundaki okul öncesi çocuklarının **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** alt boyutlarında (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik,

Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) arasından alt boyutlarında **doğum sırası** değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** alt boyutları (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) arasından Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı alt boyutlarında **Okul Öncesine Devam Süresi** değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Okul öncesi eğitime devam süresi arttıkça çocukların Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu ve Mizah Anlayışı alt boyut puanlarının arttığı görülmüştür.

36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** alt boyutları (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) arasından Sosyal Kendiliğindenlik alt boyutunda **anne öğrenim durumu** değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anne öğrenim düzeyi arttıkça Sosyal Kendiliğindenlik artmıştır.

36-72 aylık çocukların **Çocuklar için Oyun Oynama Eğilimi Ölçeği** alt boyutları (Fiziksel Kendiliğindenlik, Sosyal Kendiliğindenlik, Bilişsel Kendiliğindenlik, Zevkin Dışavurumu, Mizah Anlayışı) arasından Mizah Anlayışı alt boyutunun **baba öğrenim durumu** değişkenine göre farklılık bulunmuştur. Baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların mizah anlayışı da artmıştır.

36-72 aylık çocukların mizaç tipiyle doğal oyun oynama eğilimi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırmada elde edilen sonuçlar neticesinde aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Farklı yaş aralığı ile gerçekleştirilebilecek bu çalışma, bulguları itibarıyla karşılaştırılabilir.
- Araştırma farklı il ve ilçelerde uygulanarak elde edilen bulgular karşılaştırılabilir.
- Anne eğitim düzeyi lisans-lisansüstü olan annelerin çocuklarının oyundaki sosyalliklerini daha yüksek olduğunun saptanması sebebiyle, anneleri bilinçlendirmek amacıyla seminerler düzenlenebilir. Anne öğrenim düzeyi çocukların sosyal ilişkilerini oyundaki sosyalliklerini de etkiler.
- Çocukların mizaç yapılarının oyun davranışlarında etkin bir faktör olduğu düşünüldüğünde, olumsuz oyun davranışlarını en aza indirgenmesinde ebeveyn tutumlarının rolü büyüktür. Ebeveynlerin doğru tutumları sergilemeleri bu bağlamda önemli bir yer tutmaktadır. öncelikle anne

babaların, önce kendi tutumlarını gözden geçirmeleri, yetişkinler olarak çocuklara tutarlı davranmaları ve olumlu rol model olmaları gerekmektedir.

- Eğitimciler ailelerle görüşerek ve çocukların oyunlarını gözlemleyerek onlar hakkında bilgi sahibi olabilir; çocukların bireysel ve çevresel farklılıklarına dikkat ederek mizaç özelliklerine uygun yaklaşım gösterebilir ve gelişimleri için uygun yönlendirmeler yapabilirler.
- Etkinlik faaliyetlerini ve sınıflarını çocukların oyun eğilimlerini ve mizaçlarını göz önünde bulundurarak dizayn ederek, eğitim sürecinin daha verimli geçmesini sağlayabilirler.



KAYNAKÇA

- (1) Feeney S, Kipnis K. *Code of Ethical Conduct and Statement of Commitment Guidelines For Responsible Behavior in Early Childhood Education*. NAEYC, Washington DC., 1998.
- (2) <http://www.ipaturkiye.org/cocuk-oyun-hakki/> Erişim: 05.11.2019
- (3) Isaacs B. *Bringing the Montessori Approach to Your Early Years Practice*. Abingdon: Routledge 2015., Aktaran: Köycekaş A. *Çocukların mizaç özellikleri ile oyun davranışlarının incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), 2019.
- (4) Landreth G. *Play therapy: The art of the relationship*. New York: Taylor & Francis, 2012., Aktaran: Köycekaş A. *Çocukların Mizaç Özellikleri İle Oyun Davranışlarının İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), 2019.
- (5) Elkind D. *The Power of Play: How Spontaneous, Imaginative Activities Lead to Happier, Healthier Children*. Cambridge, MA: Da Capo Lifelong, 2007. Aktaran: Aşık Öztürk M. *Okul öncesi eğitim kurumlarında grup ortamlarındaki oyunun değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), 2018.
- (6) Aksoy AB. Erken çocukluk döneminde oyun ve oyunun gelişimsel katkıları. A. B. Aksoy & H. D. Çiftçi, *Erken Çocukluk Döneminde Oyun içinde* (s. 1-18). Ankara: Pegem Akademi, 2014.
- (7) *National Association for the Education of Young Children [NAEYC]*, 1995
- (8) Ramos BC, Guerin DW, Gottfried AW, Bathurst K, Oliver PH. “Family conflict and children’s behavior problems: the moderating role of child temperament”, *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 2015.
- (9) Deniz M.E. *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. Maya Akademi, İstanbul, 2009.
- (10) McGuire, S. (2002). Temperament. In N. J. Salkind (Ed.), *Child development* (pp.408- 412). New York: Macmillan.
- (11) Kaya M. “Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1997, 9(9), 193-204
- (12) Sanson A, Hemphill SA, Smart D. “Connections between temperament and social development: A review”, *Social Development*, 2004: 13(1), 142-170.
- (13) Berk LE. *Bebekler ve Çocuklar: Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa*. (N. Işıkoğlu Erdoğan, Çev.). Ankara: Nobel Akademi, 2013.
- (14) Thomas A, Chess S, Birch HG, Hertzog ME, Korn S.). *Behavioral Individuality in Early Childhood*. New York: New York University Press, 1963, Aktaran Mathewson, Miskovic & Schmidt, 2012, s.424.
- (15) Berk LE. *Child Development*. New Jersey: Pearson, 2013.

- (16) Kristal J. *The Temperament Perspective: Working With Children's Behavioral Styles*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes, 2005
- (17) Rothbart MK. *Temperament in Childhood*. A framework, 1989.
- (18) Aguilar TE. Social and environmental barriers to play fulness. InJ. L.Frost & S.Sunderlin (Eds.), *When Childrenplay* (pp. 73–76). Wheaton, MD: Association for Childhood Education International, 1985.
- (19) Youell B. “The importance of play and playfulness”, *European Journal of Psychotherapy and Counselling*, 2008. 10(2), 121– 129.
- (20) Morrison CD, Bundy AC, Fisher AG. “The contribution of motor skills and playfulness to the play performance of preschoolers”, *American Journal of Occupational Therapy*, 1991: 45, 687–694.
- (21) Trevlas E, Matsouka O, Zachopoulou E. “Relationship between playfulness and motor creativity in preschool children”, *Early Child Development and Care*, 2003: 173(5), 535–543.
- (22) Taylor SI, Rogers CS, Kaiser J. “Acomparison of playfulness among American and Japanesepre schoolers”, *Play Contexts Revisited*, 1999: 2, 143–150.
- (23) Şahinoğlu N. *Tükenmişlik sendromu ile mizaç ve karakter boyutları arasındaki ilişkiler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2010.
- (24) Deniz ME. *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. Maya Akademi, İstanbul, 2009.
- (25) Rothbart MK, Ahadi SA, Evans DE. “Temperament and Personality: Origins and Outcomes”, *Journal Of Personality And Social Psychology*, 2000. 78(1), 122-135.)
- (26) Ortiz MAC, Gandara V, Del B. “Study on the relations between temperament, aggression and anger in children”, *Aggressive Behavior*, 2006: 32(3), 207-215.
- (27) Yoleri S, Küçükyeşil G. “Okul öncesi dönem çocukların mizaç özellikleri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi”. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2014. 16 (1), 20-38.
- (28) Yoleri S. “Çocuklar için mizaç değerlendirme bataryası gözden geçirilmiş ebeveyn formu'nun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması”, *International Journal Of Human Sciences*, 2014: 11(2), 221-237
- (29) Bellibaş E. Büküşoğlu N, Erermiş S. “Ayrılma anksiyetesi bozukluğu tanılı bir grup çocukta mizaç özellikleri”, *Ege Tıp Dergisi*, 2005, 44.
- (30) Thomas A, Chess S. *Temperament and Development*. Brunner/Mazel, New York, 1977.
- (31) Pluess M, Belsky J. “Differential susceptibility to rearing experience: The case of childcare”, *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 2009: 50(4), 396-404.

- (32) De Pauw WSS, Mervielde I. “Temperament, personality and developmental psychopathology: a review based on the conceptual dimensions underlying childhood traits”. *Child Psychiatry Hum Dev*, 2010: 41, 313–329.
- (33) Rothbart MK, Derryberry D. Development of individual differences in temperament. In Lamb ME, Brown AL (Ed.). *Advances in Development Psychology*. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates, 1981.
- (34) Zembat R, Yılmaz H, Küsmüş Gİ. Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değ Şen Dün*, 2018: 43.
- (35) Aral N, Gürsoy F, Köksal A. *Okul Öncesi Eğitimde Oyun*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 2010.
- (36) Arı MM, Gelişim Üniversitesi, *Ders Notları*, 2018.
- (37) Jordan R. “Social Play and Autistic Spectrum Disorders: A Perspective on Theory”, *Implications and Educational Approaches*. *Autism*, 2003: 7(4): 347-360.
- (38) Acer S. *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, İstanbul, 2018.
- (39) Kadim M. *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterliklerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitim Ana Bilim Dalı, Bolu, 2012.
- (40) Poyraz H. *Okul Öncesinde Oyun ve Oyun Örnekleri*, 3. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2011.
- (41) Karadağ E, Çalışkan N. *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama*, 2. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2008.
- (42) İstanbul Üniversitesi, *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Açıköğretim Ders Notları*, 2019.
- (43) Keskinoglu MŞ, *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul, 2008.
- (44) Staempfli MB. “Reintroducing adventure into children’s outdoor play environments”, *Environment and Behavior*, 2009: 41(2), 268-280.
- (45) Sutton-Smith B. *The Ambiguity of Play*, Harvard University Press. Cambridge, MA, 2009
- (46) Özdenk Ç. *6 yaş grubu örgencilerinin psikomotor gelişimlerinin sağlanmasında oyunun yeri ve önemi*. (Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, 2007.
- (47) Erbay F, Durmuşoğlu Saltalı N. “Altı yaş çocuklarının günlük yaşantılarında oyunun yeri ve annelerin oyun algısı”, *Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Kırşehir, 2012.

- (48) Aslan Metin Ö. *Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi*, (Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara, 2013.
- (49) Metin-Aslan, Ö., & Tuğrul, B. (2014). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Oyunlarında Ortaya Çıkan Zorbalık ve Mağdur Olma Davranışlarının İçerik Analizi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(1), 60-77.
- (50) Kolcu Ş. *Farklı bilişsel tempodaki çocukların oyun davranışları ve ekran ilişkilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Ana Bilim Dalı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya, 2014.
- (51) Alabay E, Kuru A, Acer S, Gayberi E. “Down Sendromlu Otistik Bozukluk ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Oyun Davranışlarının Karşılaştırılması”, 26. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 2016
- (52) Howard J. “Eliciting young children’s perception of play, work and learning using the activity apperception story procedure”. *Early Child Development and Care*, Carfax Publishing, 2002.
- (53) Walker S. “Teacher reports of social behavior and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences”, *Child Study Journal*, 2004.
- (54) Gleason, T. R.; Gower, A. L.; Hohmann, L. M.; Gleason, T. C. Temperament and Friendship in Preschool-Aged Children. *International Journal of Behavioral Development*, 2005, 29 (4), 336-344.
- (55) Mathieson, K., & Banerjee, R. (2010). Pre-school peer play: The beginnings of social competence. *Educational & Child Psychology*, 27(1), 10-20.9.
- (56) Connor CO, “Stagnitti K., behaviour, language and social skills: The comparison of a play and a non-play intervention within a specialist school setting”, *Research in Developmental Disabilities*, 2011.
- (57) Kemple KM., Oh JY., Porter D. Playing at school: An inquiry approach to using an experiential play lab in an early childhood teacher education course, *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 2015.
- (58) Bulotsky-Shearer RJ, López LM, Mendez J L. “The validity of interactive peer play competencies for Latino preschool children from lowincome households”, *Early Childhood Research Quarterly*, 2016: 34, 78-91.
- (59) Arı M, Yaban H. “Okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışları: mizaç ve duygu düzenlemenin rolü” Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 2016, 31(1): 125-141.
- (60) Yoleri S, Küçükyeşil G. “Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2014, 16-1 20-38.
- (61) Aytar AG, Aksoy AB, Kaytez N. *Anne Kişiliği ve Çocuğun Mizaç Özelliği*, 2014.

- (62) Önder A, Dagal AB, Bayindir D. Temperament and resiliency as predictor factors of preschoolers, School Readiness. *Educational Policy and Research*, 487.
- (63) Uçar E, *Okul öncesi dönem (48-72 ay) çocuklarında ilişkisel ve fiziksel saldırganlığın mizaç ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul, 2017.
- (64) Alamehmet HK, *254-72 aylık çocukların değer düzeylerine anne baba tutumunun ve çocuğun mizacının etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2019.
- (65) Akçay ÇE, *60-72 aylık çocukların mizaç özelliklerinin problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2019.
- (66) Barron AP, Earls F. “The relation of temperament and social factors to behavior problems in three- year- old children”, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1984: 25(1), 23-33.
- (67) Fagot, I.B. ve Hagan, R. (1991). Observations of parent reactions to sex-stereotyped behaviors: age and sex effects. *Child Development*, 62(3), 617-628.
- (68) Guerin DW, Gottfried AW, Thomas CW. “Difficult temperament and behaviour problems: A longitudinal study from 1.5 to 12 years”, *International Journal of Behavioral Development*, 1997: 21(1), 71-90.
- (69) Yağmurlu B, Sanson A, Köymen SB. “Ebeveynlerin ve çocuk mizacının olumlu sosyal davranış gelişimine etkileri: Zihin kuramının belirleyici rolü”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 2005: 20(55), 1-20.
- (70) Aunola, K. ve Nurmi, J.E. (2005). The role of parenting styles in children’s problem behavior. *Child Development*, 76 (6), 1144-1159.
- (71) Bryan AE, Dix T. “Mothers' emotions and behavioral support during interactions with toddlers: The role of child temperament”, *Social Development*, 2009: 18(3), 647-670.
- (72) Grist C, McCor D. “Individual differences in preschool children: temperament or personality”, *Child Development*, 2010: 19, 264–274.
- (73) Yagmurlu, B., & Altan, O. (2010) Maternal Socialization and Child Temperament as Predictors of Emotion Regulation in Turkish Preschoolers, *Infant and Child Development*, 19: 275–296, DOI: 10.1002/icd.646
- (74) Yagmurlu, B., & Sanson, A. (2009). The role of child temperament, parenting and culture in the development of prosocial behaviors. *Australian Journal of Psychology*, 61, 77–88.
- (75) Keleş, S. & Yurt, Ö. (2017). An investigation of playfulness of pre-school children in Turkey, *Early Child Development and Care*, 187:8, 1372-1387, DOI: 10.1080/03004430.2016.1169531
- (76) https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/2154/mod_resource/content/2/konu8a.pdf

- (77) Büyüköztürk, Ş. (2006) Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. PegemA Yayınları, Ankara.
- (78) Özdemir AA, Budak KS. “Mizaç ve öz-düzenlemenin çocukların oyun davranışını yordamadaki rolü the role of temperament and self-regulation on predicting”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2018, (45): 78-98.
- (79) Erdinç S. *Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi), 2009.
- (80) Yoleri S. “The effects of age, gender, and temperament traits on school adjustment for preschool children”, *e-International Journal of Educational Research*, 2014: 5(2), 54-66.
- (81) Ummanel A. *Okul öncesi çocuklarda akran kabulünün çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi) 2007, <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- (82) Nalbant A. *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaş çocuklarının mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ile çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi,* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2016.
- (83) Köyçekaş A, *Çocukların mizaç özellikleri ile oyun davranışlarının incelenmesi,* (Yüksek Lisans Tezi), 2019
- (84) Taylı A. *Kardeş sahibi olup olmama durumunun okulöncesi dönemdeki sosyal oyuna etkisi,* 2007.
- (85) Tae-Hyung, Y., Tae-Hyun, C. ve Jae-Shin, L. (2014). Güney Kore’deki çocukların oynaklığı üzerindeki etkileyen faktör. *Uluslararası Biyo-Bilim ve Biyo-Teknoloji Dergisi*, 6 (5), 23–32.
- (86) Aşık Öztürk M, Ahmetoğlu E. *Okul öncesi eğitim kurumlarında grup ortamlarındaki oyunun değerlendirilmesi.* (Master’s thesis). 2018, Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- (87) Rolfe 2, SA, Crossley SA. “The effects of prior experience in early childhood programs and play setting on social behaviour and play in preschoolers”, *Early Child Development and Care*, 1991: 72(1), 23-37.
- (88) Gülay, H. (2008). *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

Ek 1: Ölçek İzinleri

Ek 2: Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği

Ek 3: Çocuklar için Oynama Eğilimi Ölçeği

Ek 4: Etik Kurul Onayı

Ek 5: Valilik İzni

Ek 6: Kişisel Bilgiler

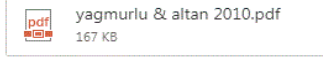


Ek 1: Ölçek İzinleri

Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği



Başak Karsligil <bkarsligil@ku.edu.tr>
1.10.2019 Sal 22:16
Kime: elif_2101@hotmail.com
Bilgi: Bilge Selçuk ↗



5 ekin (707 KB) tümünü göster Tümünü indir Tümünü OneDrive'a kaydet

Merhaba Elif Hanım,

Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği'ni, ölçeğin puanlama bilgilerini ve daha önce kullanıldığı makaleleri ekte bulabilirsiniz.

Ölçeğin referans bilgileri aşağıdaki gibidir:

Yagmurlu, B., & Sanson, A. (2009). The role of child temperament, parenting and culture in the development of prosocial behaviors. *Australian Journal of Psychology*, 61, 77–88.

İyi çalışmalar dilerim.

Başak Karsligil,
Psychology
Child and Family Studies Laboratory

Re: ölçek izni



Özlem Yurt <ozlemyurt37@gmail.com>
29.09.2019 Paz 01:42
Kime: Elif Mutlu ↗



Merhaba Elif,

Öncelikle çalışmamıza göstermiş olduğun ilgiye teşekkür ederiz. EK'te ölçeği paylaşıyorum. Sizden ricamız çalışmanız yayınlandığı takdirde bizimle paylaşmanız.

Kolaylıklar ve iyi çalışmalar dilerim.

Elif Mutlu <elif_2101@hotmail.com>, 29 Eyl 2019 Paz, 00:30 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba Özlem Hocam,
Okan Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi yüksek lisans öğrencisiyim. Türkiye'deki Okul Öncesi Çocuklarının Oyun Oynama Eğiliminin İncelenmesi isimli çalışmanızı ilgiyle okudum. Ölçeği tez çalışmamda izniniz olursa kullanmak istiyorum.
İyi çalışmalar dilerim.
Elif MUTLU

Ek 2: Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği Örnek Soruları

Ölçeğin yönergesi ve 4 alt boyutundan iki örnek maddesine yer verilmiştir.

Her soru için, çocuğunuzun son zamanlardaki ve şimdiki davranışını en iyi anlatan numarayı lütfen yuvarlak içine alınız. Sorulardan hiçbiri çocuğunuza uymuyorsa veya cevaplanamazsa üzerini çizin.

Sıcakkanlılık-Utangaçlık alt boyut madde numaraları: 1 ve 4

Sebatkarlık alt boyut madde numaraları: 2 ve 10

Ritmiklik alt boyut madde numaraları: 3 ve 9

Tepkisellik alt boyut madde numaraları: 16 ve 29

	Hemen Hiç	Sık Değil	Değişken, Genelde Olmaz	Değişken Genelde Olur	Sık Sık	Hemen Her Zaman
1. Çocuğum, yabancı yetişkinlere karşı utangaçtır.	1	2	3	4	5	6
2. Çocuğum bulmaca çözmek veya yap-boz (lego) gibi bir işe başladığında uzun zaman olsa bile bitirinceye kadar üzerinde çalışır.	1	2	3	4	5	6
3. Çocuğum her gün, hemen hemen aynı zamanda kakasını yapar.	1	2	3	4	5	6
4. Çocuğum ilk defa tanıştığı çocuklara karşı utangaçtır.	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. Çocuğum, tamamlamadığı bir oyunu ya da aktiviteyi bırakmayı istemez.	1	2	3	4	5	6
16. Çocuğum bir şeye kızgınsa, bunu geçiştirmek zor olur.	1	2	3	4	5	6
29. Çocuğum bir şeyle oynamaya başladığında, bunu durdurmasını isteyip uğraşsam da zor olur.	1	2	3	4	5	6

Ek 3: Çocuklar İçin Oynama Eğilimi Ölçeği (ÇOEÖ)

Ölçeğin 5 alt boyutundan iki örnek maddesine yer verilmiştir.

Fiziksel kendiliğindenlik alt boyut madde numaraları: 2 ve 4

Sosyal kendiliğindenlik alt boyut madde numaraları: 12 ve 14

Bilişsel kendiliğindenlik alt boyut madde numaraları: 16 ve 20

Zevkin dışavurumu alt boyut madde numaraları: 8 ve 22

Mizah Anlayışı alt boyut madde numaraları: 10 ve 18

Madde	Hiç bu çocuk gibi değil	Nadiren bu çocuk gibi	Kısmen bu çocuk gibi	Çoğunlukla bu çocuk gibi	Tamamen bu çocuk gibi
2					
4					
8					
10					
12					
14					
16					
18					
20					
22					

Ek 4: Kişisel Bilgi Formu

Anket No:

Değerli veli, bu form ve ekinde yer alan ölçekler, tarafımdan hazırlanmakta olan yüksek lisans çalışması için kullanılacak olup elde edilecek sonuçlar bilimsel çalışma amacının dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Çalışmanın güvenilirliği, size sunulan ifadeleri içtenlikle, dürüstçe ve dikkatle doldurmanıza bağlıdır. Bu nedenle lütfen, her bir maddeyi dikkatlice okuyarak boş bir soru bırakmadan doldurunuz.

İşbirliğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Okulun Bulunduğu İlçe:.....

1.Çocuğun yaşı	<input type="checkbox"/> 36-47 aylık <input type="checkbox"/> 48-60 aylık <input type="checkbox"/> 61-72 aylık
2.Çocuğun cinsiyeti	<input type="checkbox"/> Kız <input type="checkbox"/> Erkek
3.Çocuğun kardeş sayısı (kendi hariç)	<input type="checkbox"/> Yok <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 ve üstü
4.Çocuğun doğum sırası	<input type="checkbox"/> İlk Çocuk <input type="checkbox"/> Ortanca <input type="checkbox"/> Son Çocuk
5.Çocuğun okul öncesi eğitime devam etme süresi	<input type="checkbox"/> İlk senesi(1yıldan az) <input type="checkbox"/> 2. senesi(1yıl) <input type="checkbox"/> 3. senesi ve üstü (2yıl ve üstü)
.Anne Eğitim Durumu:	<input type="checkbox"/> Okur-yazar değil <input type="checkbox"/> Okur-yazar <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu <input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu <input type="checkbox"/> Lise mezunu <input type="checkbox"/> Üniversite mezunu <input type="checkbox"/> Lisansüstü
.Baba Eğitim Durumu:	<input type="checkbox"/> Okur-yazar değil <input type="checkbox"/> Okur-yazar <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu <input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu <input type="checkbox"/> Lise mezunu <input type="checkbox"/> Üniversite mezunu <input type="checkbox"/> Lisansüstü

Ek 5: Etik Kurul Onayı

OKAN ÜNİVERSİTESİ Etik Kurul Kararı

Toplantı Tarihi: 20.11.2019

Toplantı Sayısı: 115

Toplantıya Katılanlar:

Prof. Dr. Mithat Kıyak	(Başkan)
Prof. Dr. Mazhar Semih Başkan	(Üye)
Prof. Dr. Dilek Öztürk	(Üye)
Prof. Dr. Mübariz Hasanov	(Üye)
Doç.Dr. Kerime Derya Beydağ	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Nermin Bölükbaşı	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Erdiñ Ünal	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Nihat Özaydın	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Hale Aksuna	(Üye)

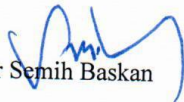
Okan Üniversitesi Etik Kurulu 20.11.2019 tarihinde Prof. Dr. Mithat Kıyak Başkanlığında toplandı.

Yapılan görüşmeler sonucunda;

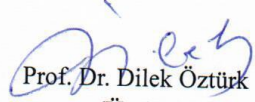
Karar 8. Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü-Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünden **Elif MUTLU'nun "36-72 Aylık Çocukların Mizaç Tipi ile Doğal Oyun Oynama Eğilimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** başlıklı çalışmalarının etik açıdan uygun olduğuna oy birliğiyle karar verilmiştir.



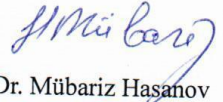
Prof. Dr. Mithat Kıyak
(Başkan)



Prof. Dr. Mazhar Semih Başkan
(Üye)




Prof. Dr. Dilek Öztürk
(Üye)




Prof. Dr. Mübariz Hasanov
(Üye)




Doç. Dr. Kerime Derya Beydağ
(Üye)




Dr. Öğr. Üyesi Erdiñ Ünal
(Üye)



Dr. Öğr. Üyesi Nermin Bölükbaşı
(Üye)



Dr. Öğr. Üyesi Nihat Özaydın
(Üye)



Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Hale Aksuna
(Üye)

Ek 6: Valilik İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-10.01-E.25896072
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

26/12/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Okan Üniversitesinin 16.12.2019 tarihli ve 25121561 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 19.12.2019 tarihli tutanağı.

Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Elif MUTLU'nun "**36-72 Aylık Çocukların Mizaç Tipi ile Doğal Oyun Oynama Eğilimi Arasındaki ilişkinin incelenmesi**" konulu tezi kapsamında, Kağıthane Çağdaş Yaşam Eşref ve Sadullah Kıray Anaokulu, Sultangazi Nene Hatun Anaokulu ve Sarıyer Şehit Uğur Taşçı İlkokulu Anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

OLUR

<...>

Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü | Strateji Geliştirme Şb. Md.
Binbirdirek Mh. İmran Öktem Cd. No:1 Sultanhamet - Fatih İstanbul

Elektronik Ağ: istanbul.meb.gov.tr
e-posta: ist.sgb34@gmail.com

Bilgi için: Dilek ALADAĞ
Tel: 0 (212)384 34 00

Ek 7: Kişisel Bilgiler

Adı	Elif	Soyadı	Mutlu
Doğum Yeri	Beyoğlu	Doğum Tarihi	21.01.1993
Uyruğu	T.C	Telefon	0538 465 41 75
e-mail	<u>elif_2101@hotmail.com</u>		

Eğitim Düzeyi

	Mezun Olduğu Kurum	Mezuniyet Yılı
Yüksek Lisans	Okan Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü/Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	2019
Lisans	Marmara Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi/Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği	2015
Lise	Kağıthane Anadolu Lisesi	2011

İş Deneyimi

Görevi	Kurum	Süre
Okul öncesi Eğitimi Öğretmeni	Kağıthane Çağdaş Yaşam Eşref ve Sadullah Kıray Anaokulu	2016-devam ediyor.