

## The Effect of Temperament Characteristics of Preschool Children on Academic Self-Esteem

Betül DEMİR<sup>1</sup>

Elif ÇELEBİ ÖNCÜ<sup>2</sup>

### To cite this article:

Demir, B. ve Çelebi Öncü, E. (2022). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısına etkisi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 886-909. doi: 10.30900/kafkasegt.1003087

Research article


Received: 05.10.2021

Accepted: 10.12.2022

### Abstract

In this study, we intended to determine the effect of temperament characteristics of 60-72 months old children who continue preschool education on academic self-esteem. The sample of the study consists of the parents and teachers of 370 pre-school children aged 60-72 months old, who attend public and private kindergartens and kindergartens in Ümraniye district of Istanbul province. Easy sampling method was used in the research. In the research, "Parental Information Form" is used to learn information about children and parents, "Temperament Assessment Team for Children-Revised Parent Form" to determine the temperament characteristics of the child, "Teacher Information Form" to learn the information about teachers and the level of academic self-esteem of the child. "Academic Self-Esteem Scale" was used. A special statistics program designed for social sciences was used in the analysis of the data obtained from the research. As a result of the research, the temperament characteristics of children aged 60-72 months old differ according to some variables (child's gender, maternal age, educational status of the mother, socio-economic status of the family). It was observed that there was no difference according to variables such as age of father, education level of father, working status of mother,. In the study, it was concluded that the shyness and activity level variables, which are among the sub-dimensions of the temperament characteristics of the child, have a negative effect on the academic self-esteem, while the persistence variable has a positive effect on the academic self-esteem.

**Keywords:** Temperament characteristics, academic self-esteem, early childhood, child, parent, teacher

1  Lecturer, A private special education institute, Turkey

2  Corresponding author, Professor, [elifceon@kocaeli.edu.tr](mailto:elifceon@kocaeli.edu.tr) Kocaeli University, Faculty of Education, Turkey.

## Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Mizaç Özelliklerinin Akademik Benlik Saygısına Etkisi

Betül DEMİR<sup>1</sup>

Elif ÇELEBİ ÖNCÜ<sup>2</sup>

### Atf:

Demir, B. ve Çelebi Öncü, E. (2022). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısına etkisi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 886-909. doi: 10.30900/kafkaseg.1003087

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi:05.10.2021

Kabul Tarihi: 10.12.2022

### Öz

Bu araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Ümraniye ilçesinde bulunan kamu ve özel ana sınıflarına ve anaokullarına devam eden 60-72 aylık okul öncesi dönem 370 çocuğun ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada kolay örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada çocuk ve ebeveynlere ilişkin bilgileri öğrenmek amacıyla “Ebeveyn Bilgi Formu”; çocuğun mizaç özelliklerinin belirlenmesi amacıyla “Çocuklar İçin Mizaç Değerlendirme Takımı-Gözden Geçirilmiş Ebeveyn Formu”; öğretmenlere ilişkin bilgileri öğrenmek amacıyla “Öğretmen Bilgi Formu” ve çocuğun akademik benlik saygısı düzeyinin belirlenmesi amacıyla “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde sosyal bilimler alanına yönelik olarak geliştirilmiş bir istatistik programı programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, 60-72 aylık çocukların mizaç özelliklerinin bazı değişkenlere (çocuğun cinsiyetine, anne yaşına, anne eğitim durumuna, ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre farklılaştığı, baba yaşı, baba eğitim durumu, anne çalışma durumu gibi bazı değişkenlere göre de farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırmada, çocuğun mizaç özellikleri alt boyutlarından utangaçlık ve aktivite düzeyi değişkenlerinin akademik benlik saygısına negatif etki yapmakta iken sebat değişkeninin akademik benlik saygısına pozitif etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Mizaç özellikleri, akademik benlik saygısı, okul öncesi dönem, çocuk, ebeveyn, öğretmen

1  Öğretim Görevlisi, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Resmi Bağımsız Özel Eğitim Kurumu, Türkiye.

2  Sorumlu Yazar, Profesör, [elifceon@kocaeli.edu.tr](mailto:elifceon@kocaeli.edu.tr) Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye.

## Giriş

Çocuğun sağlıklı psikososyal gelişiminin sağlanmasında etkili olan çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin başında ise çocuğun ebeveyni ve çocuğun devam ettiği okul öncesi eğitim kurumları yer almaktadır. Okul öncesi eğitim, çocuğun bilişsel gelişimi, okula hazırlığı ve okul başarısı, dil gelişimi, öğrenme motivasyonu, sosyal ve duygusal yeterliliği açısından kritik dönem olarak kabul edilmektedir. Çocuğun gelişimini etkileyen faktörlerden bir diğeri olan ebeveyn tutumunun ise bu faktörlerin arasında önemli bir yeri olduğu bilinmektedir. Ebeveynin baskıcı, koruyucu, hoşgörülü ya da demokratik tutum sergilemesi mizacın şekillenmesinde rol oynamaktadır (Pali, Marshall ve Dilalla, 2021). Ebeveynin çocuğun bütünsel gelişiminde, özellikle erken çocukluk dönemi için, belirleyici olduğu gerçeğinden (Neece, Green ve Baker, 2012) hareketle; çocuğun mizaç gelişiminde bireysel ve ailesel faktörlerin önemli olduğu ifade edilebilir. Mizaç gelişiminin de çocukların karşılaşılabilecekleri sorunları içselleştirme ya da dışsallaştırılmada (Pali, Marshall ve Dilalla, 2021) veya duygusal uyum sağlamalarında (Paulus, Licata, Gniewosz ve Sodian, 2018) ileriki dönemlerde daha ön planda olabilecek öz denetim yetenekleri ile ilişkili olduğu kabul edilmektedir (Gonzales, Fuentes, Carranza ve Estévez, 2001).

Mizaç, kişide genetik olarak var olan ve göreceli olarak kendi içinde bir tutarlık taşıyan kalıtım temelli eğilimlerdir. Bu eğilimler davranışların birçoğunu yönlendirmekte, bu davranışların ne şekilde gerçekleştiğini ortaya koymakta ve bireyin tepkisini ne şekilde vereceğini göstermektedir. Mizaç, hayatın ilk yıllarında genetik temelli eğilimleri içermekte iken kişinin gelişim süreci içerisinde çevresel faktörlerle birlikte şekillenmektedir (Thomas ve Chess, 1986; Yağmurlu ve Altan, 2010; Mathewson, Miskovic ve Schmidt, 2012; Myers, 2015).

Kendine yönelik yaptığı öz değerlendirme ile birlikte çocuğun akademik benlik saygısı ortaya çıkmaktadır. Akademik benlik saygısı, benlik saygısının alt boyutlarından biri olmakla birlikte kişinin sosyal yaşamında oldukça önemlidir (Göktaş, 2008). Akademik benlik saygısı, kişinin akademik başarısına ilişkin kendisi hakkındaki bilgisine ve algısına işaret etmektedir (Wigfield ve Karpathian, 1991).

Yurt dışında ve ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde, mizaç ile akademik beceri, performans konularında yapılan çeşitli çalışmalara rastlamak mümkündür (DiLalla, Marcus ve Wright-Phillips, 2004; Stright, Gallagher ve Kelley, 2008; Aytar, Aksoy, Kaytez, 2014; Papadopoulos, 2021). Yapılan çalışmalar incelendiğinde yetişkinlerin kişilik özellikleri (Aytar, Aksoy, Kaytez, 2014), annelerin ebeveynlik stilleri (Önder, Dağal ve Bayındır, 2018), ebeveyn tutumları (Erdoğan- Işıkoğlu, Yoleri ve Tetik, 2017), çocukların dil becerileri (Yoleri ve Küçükyeşil, 2014) ile çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar genel olarak çocukların mizaç özelliklerinin sahip oldukları diğer becerilerle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Veijalainen, Reunamo ve Alijok, 2017).

Akademik benlik kavramı kişinin kendi öğrenme geçmişine dayalı olarak bir öğrenme birimini öğrenip öğrenememe durumuna ilişkin kendisini algılayış biçimi şeklinde tanımlanmaktadır. Okul öncesi dönemin başlamasıyla birlikte çocuklar 5-6 yaşlarından itibaren akademik sürecin içine girmeye başlamaktadırlar. Bu süreçte çocukların akademik benlik saygısı üzerinde etkili olan ebeveyn tutumu, akran özellikleri, yaşanılan çevre, eğitim yaşantısı gibi birçok faktör bulunmaktadır (Başbay ve Senemoğlu, 2009). Akademik benlik saygısı ile ilgili yapılan bir çalışmada çocukların akademik benlik saygısı üzerinde kardeş sayısı, cinsiyet, anne baba tutumu ve eğitim durumu vb. değişkenlerin etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Kaytez ve Kadan, 2016). Nitekim araştırma sonucu akademik benlik saygısı düşük çocukların öğrenilmiş çaresizlik duygusunu daha fazla yaşadıklarını, ayrıca asosyal davranışlar gösterme ve görevden kaçma davranışları ile daha çok karşılaşıldığını göstermektedir. Diğer taraftan akademik benlik saygısı yüksek olan öğrenciler için bu durumun tersi görülmektedir (Kaytez ve Kadan, 2016). Ülkemizde yapılmış olan çalışmalar tarandığında çocukların mizaç özellikleri ile ilgili çeşitli araştırmalar olmakla beraber (Aytar, Aksoy, Kaytez, 2014; Güven, Yılmaz, Sezer, Sezer, 2017; Erdoğan- Işıkoğlu, Yoleri, Tetik, 2017; Ergül, 2019; Atayeter, 2020), akademik benlik saygısını birlikte ele alan çalışmaya rastlanmamıştır. Çocuğun mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısı ile birlikte ele alınması, çocuğun eğitim sürecinin planlanması ve sürdürülmesi konusunda aydınlatıcı bilgiler sağlayabilecektir. Bu çalışmada, okul öncesi eğitime

devam eden çocukların mizaç özellikleri ile öğrencilerin akademik benlik saygısı arasındaki ilişki ve çocuğun mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısına anlamlı bir etkisinin olup olmadığı ele alınmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki soruların yanıtları aranmaktadır:

1. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların demografik özelliklerine (Cinsiyet, anne eğitim durumu, anne yaşı, baba eğitim durumu, baba yaşı, anne çalışma durumu) göre mizaç özellikleri farklılaşmakta mıdır?
2. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların ailesinin sosyo-ekonomik durumuna göre mizaç özellikleri farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların mizaç özellikleri ile akademik benlik saygısı arasında bir ilişki var mıdır?
4. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların mizaç özellikleri çocukların akademik benlik saygısını etkilemekte midir?

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Bu araştırma, nicel bir çalışma olarak, okul öncesi eğitime devam eden çocuklardaki mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısına etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan betimsel bir araştırmadır. Ayrıca bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2009) ilişkisel tarama modelini, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığını ve niteliğini ortaya çıkarmayı amaçlayan bir araştırma modeli olarak tanımlamaktadır.

Bu araştırmada betimsel türün tercih edilmesinin nedeni, çocukların mizaç özellikleri ve akademik benlik saygılarının geniş bir biçimde ele alınması, değerlendirilmesi ve mizaç özellikleri ile akademik benlik saygısı arasındaki olası ilişkiyi ortaya çıkarmak amacı ile yapılmış olmasındandır. İlgili literatüre dayalı olarak elde edilen bulgular ışığında incelenen durum etraflıca tanımlanmış ve açıklanmıştır. Çalışmada betimsel araştırma türlerinden tarama yöntemi tercih edilmiştir. İstenilen veriler anket yolu ile toplanmıştır. Veri toplamaya başlamadan önce Okan Üniversitesi Etik Kurulu'na etik başvurusunda bulunulmuş ve 21.08.2019 tarihli 112 No'lu toplantıda alınan 22 No'lu karar ile etik kurul onayı alındıktan sonra anketler uygulanmıştır.

### Evren ve Örneklem

2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan Ümraniye ilçesinde bulunan kamu ve özel anasınıflarında ve anaokullarında okul öncesi eğitim veren öğretmenler ve bu okullarda eğitim alan 60-72 aylık çocukların ebeveynleri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Ümraniye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan verilere göre devlet okullarında öğrenim gören 60-72 aylık grubunda 4419 çocuk bulunmaktadır. Özel kurumlarda ise 60-72 aylık grubunda 838 çocuk bulunmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın evreninde Ümraniye ilçesinde okul öncesi eğitimi alan toplam 5147 çocuk bulunmaktadır. Zaman ve maliyet kısıtları göz önünde bulundurularak kolay örneklem yöntemi ile araştırmanın örnekleme dört devlet anaokulu ve iki özel anaokulundan 370 çocuk alınmıştır. Çocukların mizaç özelliklerine ilişkin bilgilerin olduğu ölçek çocukların ebeveynlerinden biri tarafından cevaplandırılmış iken, akademik benlik saygısı ölçeği çocukların öğretmenleri tarafından her bir çocuk için ayrı ayrı olacak şekilde cevaplandırılmıştır. Formu dolduran öğretmen sayısı 21'dir.

Araştırmaya alınan çocuklara ilişkin veriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.  
Ebeveyn ve Çocukların Demografik Özelliklerinin Dağılımları

	Kişi sayısı (n= 370)	Yüzde (%)
<b>Çocuğun Devam Ettiği Okulun Türü</b>		
MEB İlköğretim Okulu	99	26,8
MEB Bağımsız Anaokulu	121	32,7
Özel Anaokulu	150	40,5
<b>Çocuğun Cinsiyeti</b>		
Kız	166	44,9
Erkek	204	55,1
<b>Annenin Yaşı</b>		
25 yaş ve altı	9	2,4
26-30 yaş	97	26,2
31-35 yaş	148	40,0
36-40 yaş	94	25,4
41-45 yaş	20	5,4
46 yaş ve üstü	2	0,5
<b>Annenin Öğrenim Durumu</b>		
İlköğretim	107	28,9
Lise	82	22,2
Lisans	150	40,5
Lisansüstü	31	8,4
<b>Babanın Yaşı</b>		
26-30 yaş	15	4,1
31-35 yaş	81	21,9
36-40 yaş	203	54,9
41-45 yaş	63	17,0
46 yaş ve üstü	8	2,2
<b>Babanın Öğrenim Durumu</b>		
İlköğretim	33	8,9
Lise	89	24,1
Lisans	202	54,6
Lisansüstü	46	12,4
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>		
Evet	369	99,7
Hayır	1	0,3
<b>Anne Çalışma Durumu</b>		
Evet	177	47,8
Hayır	193	52,2

Tablo 1 Devam ediyor

	Kişi sayısı (n= 370)	Yüzde (%)
<b>Sosyo-Ekonomik Durum</b>		
Düşük	76	20,5
Orta	175	47,3
Yüksek	119	32,2

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan ebeveynlerin %26,8'inin (n=99) çocuğu resmi ilkokullarına bağlı anasınıflarına gitmekte iken %32,7'sinin (n=121) resmi bağımsız anaokuluna, %40,5'inin (n=150) ise özel anaokuluna gitmektedir. Çocukların %44,9'u (n=166) kız, %55,1'i (n=204) ise erkektir.

Annelerin %2,4'ü (n=9) 25 yaş ve altında iken %26,2'si (n=97) 26-30 yaş aralığında, %40,0'ı (n=148) 31-35 yaş aralığında, %25,4'ü (n=94) 36-40 yaş aralığında, %5,4'ü (n=20) 41-45 yaş aralığında, %0,5'i (n=2) ise 46 yaş ve üstündedir. Annelerin %28,9'u (n=107) ilköğretim mezunu iken %22,2'si (n=82) lise mezunu, %40,5'i (n=150) lisans, %8,4'ü (n=31) ise lisansüstü mezunudur. Babaların %4,1'i (n=15) 26-30 yaş aralığında iken %21,9'u (n=81) 31-35 yaş aralığında, %54,9'u (n=203) 36-40 yaş aralığında, %17,0'ı (n=63) 41-45 yaş aralığında, %2,2'si (n=8) ise 46 yaş ve üstündedir. Babaların %8,9'u (n=33) ilköğretim mezunu iken %24,1'i (n=89) lise mezunu, %54,6'sı (n=202) lisans, %12,4'ü (n=46) ise lisansüstü mezunudur. Babaların %99,7'si (n=369) çalışmakta iken annelerin %47,8'i (n=177) çalışmaktadır.

Ebeveynlerin %94,3'ü (n=349) birlikte yaşamakta iken sadece %5,7'si (n=21) birlikte yaşamamaktadır. Ebeveynlerin birlikte yaşamama nedenleri ise %85,7'sinin (n=18) boşanmış olması, %9,5'inin (n=2) bir ebeveynin ölmüş olması ve %4,8'inin (n=1) ise diğer nedenlerdir. Ebeveynlerin %20,5'inin (n=76) sosyo-ekonomik durumu düşük iken %47,3'ünün (n=175) orta, %32,2'sinin (n=119) ise yüksektir. %62,2'sinin (n=230) ilk çocuğu iken %27,8'inin (n=103) ikinci, %7,8'inin (n=29) üçüncü ve %2,2'sinin (n=8) ise dördüncü çocuğu ve sonrasıdır. Ebeveynlerin %22,7'sinin (n=84) ailesinde birlikte yaşadıkları kişiler/akrabalar var iken %77,3'ünde (n=286) ise yoktur. Çocukların %60,8'i (n=225) anne/baba tarafından büyütülmüş, %28,1'i (n=104) aile büyükleri, %11,1'i (n=41) ise bakıcı tarafından büyütülmüştür. Çocukların %46,2'sinin (n=171) kardeşi yok iken %37,0'mın (n=137) bir kardeşi, %13,5'inin (n=50) iki kardeşi, %1,4'ünün (n=5) üç kardeşi ve %1,9'unun (n=7) dört ve daha fazla kardeşi vardır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılmak üzere 4 adet veri toplama aracı belirlenmiştir.

Veri toplama araçlarından ikisi çocuklarla ve ebeveynlerle ilgili demografik bilgilerin alınmasına yönelik olarak hazırlanmış kişisel bilgi formlarıdır. Bu formlardan ilki ebeveynler tarafından doldurulan ve ebeveynlerin demografik bilgileri, çocuğa ilişkin bilgiler ve aile yapısına ilişkin toplam 14 soru barındıran bilgi formu; diğeri ise öğretmenlerin doldurması istenen ve kişisel bilgileri, okul türü ve öğrenci sayılarına ilişkin bilgilerin sorulduğu toplam 7 soru içeren bilgi formudur. Diğer veri toplama araçlarının ikisi ise araştırmada kullanılacak verileri toplamak amacıyla çocukların aileleri tarafından doldurulan “Çocuklar İçin Mizaç Değerlendirme Takımı- Gözden Geçirilmiş Ebeveyn Formu” ve çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” dir.

“Çocuklar İçin Mizaç Değerlendirme Takımı- Gözden Geçirilmiş Ebeveyn Formu” Martin ve Bidger'in (1999) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek 2-7 yaş arasındaki çocukların çeşitli davranışlarının sıklığı ile ilgili sorulara ebeveynlerin verdiği cevaplara göre çocuk mizacını karakterize etmek için tasarlanmıştır. Martin ve Bridger'in (1999) geliştirdiği ölçeğin Türkçe'ye uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirliği Yoleri (2014) tarafından “Çocuklar İçin Mizaç Değerlendirme Takımı-

Gözden Geçirilmiş Ebeveyn Formu” isimli çalışmada geliştirilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan 5-6 yaş grubundaki çocuklarını mizaç özelliklerini değerlendirmek amacıyla Türkçe’ye uyarlanan bu ölçek kullanılmıştır. Form toplam 35 soru barındırmakla beraber; “Utangaçlık, Aktivite Düzeyi, Olumsuz Duygulanım, Sebat” olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Formun orijinali için bu dört alt boyutun iç tutarlılık katsayısı .71 ile .85 arasında bulunmuştur.

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların akademik benlik saygısının ölçümü, Cevher ve Buluş’un (2006) “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarında Akademik Benlik Saygısı” isimli çalışmasında kullandığı ölçek ile ölçülmüştür (Cevher ve Buluş, 2006). Bu ölçeğin geliştirilip Türkçe’ye uyarlanmasında Coopersmith ve Gilbert (1982) tarafından geliştirilen “Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği”nden ve Hamachek (1995) tarafından geliştirilen “Değerlendirme Envanterinden” yararlanılmıştır. Çalışmada kullanılan ölçekte toplam 21 madde bulunmakta ve bu maddeler tek bir boyut altında toplanmaktadır. Akademik Benlik Saygısı ölçeği 5’li likert tipinde 1’den 5’e doğru “hiçbir zaman”, “nadiren”, “bazen”, “sık sık” ve “her zaman” şeklinde derecelendirme yapılmıştır. 21 madde üzerinde yapılan iç tutarlılık güvenilirliğin analizinde ölçeğin Cronbach Alpha .95 olarak bulunmuştur (Cevher ve Buluş, 2006). Araştırmada ölçme aracı olarak kullanılan Çocuklar İçin Mizaç Değerlendirme ve Akademik Benlik Saygısı ölçeklerinin yapı geçerliğini incelemek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA sonrasında ölçek ve alt boyutlarının güvenilirliği Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir.

Ölçme araçları dağıtılmadan önce araştırmaya katılımın gönüllülük esasına bağlı olduğu söylenmiştir ve onam formunu imzalamaları istenmiştir. Daha sonra ebeveynlere ve öğretmenlere çocukları için araştırmanın amaçları ve ölçme araçları hakkında bilgi verilmiştir. Çocuklar İçin Mizaç Değerlendirme Takımı- Gözden Geçirilmiş Ebeveyn Formu 370 çocuğun ebeveynlerine iletilerek evlerinde bireysel olarak doldurmaları istenmiştir. Çocukların devam ettikleri sınıflarda görevli 21 öğretmenden ise örnekleme dahil edilen her çocuk için Akademik Benlik Saygısı Ölçeğini ayrı ayrı doldurmaları talep edilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Çalışma verileri özel lisanslı istatistik programları ile analiz edilmiştir. Veriler değerlendirilirken kategorik değişkenleri betimlemede frekans dağılımları, sayısal değişkenlerde de tanımlayıcı istatistikler (ort±ss) verilmiştir. Araştırmada ölçme aracı olarak kullanılan Çocuklar İçin Mizaç Değerlendirme ve Akademik Benlik Saygısı ölçeklerinin yapı geçerliğini incelemek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA sonrasında ölçek ve alt boyutlarının güvenilirliği Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir. Ölçek ve alt boyut puanları ise ilgili maddelerin ortalaması alınarak elde edilmiştir. Buna göre; çalışmada uygulanacak analizlere karar verebilmek için ölçek puanlarına Kolmogorov Smirnov normallik testi uygulanmıştır. Test sonucunda puanların normallik dağılımı sağladığı için karşılaştırmalarda parametrik testler kullanılmıştır. Çalışmada; iki bağımsız grup arasında puanlara göre farklılık olup olmadığı Bağımsız Örneklem T Testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında puanlara göre farklılık olup olmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile incelenmiş olup hangi gruplar arasında farklılık olduğuna ise Tukey Testi ile bakılmıştır. Sayısal iki değişken arasında nedensel olmayan ilişkilerin derecesinin belirlenmesi için Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Mizaç değerlendirme alt boyutlarının akademik benlik saygısı üzerindeki etkilerini belirleyebilmek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır.

### Bulgular

Çalışmada elde edilen veriler aşağıdaki tablolarda ayrıntılı olarak sunulmuştur:

Tablo 2.

Çocukların Mizaç Değerlendirme ve Alt Boyutlarının Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Bağımsız t Testi Sonuçları

Ölçek Puanları	Çocuğun Cinsiyeti	N	Ort.	Std. Sapma	t	P
Toplam Puan	Kız	166	3,07	0,830	3,169	0,002*
	Erkek	204	3,37	0,936		
Utangaçlık	Kız	166	3,48	1,116	1,068	0,268
	Erkek	204	3,61	1,169		
Aktivite Düzeyi	Kız	166	3,06	0,986	4,628	0,000**
	Erkek	204	3,60	1,196		
Olumsuz Duygulanım	Kız	166	3,06	1,226	0,573	0,567
	Erkek	204	3,13	1,193		
Sebat	Kız	166	5,13	1,137	3,311	0,001*
	Erkek	204	4,73	1,160		

\*:p<0,01 \*\*:p<0,001

Ort=Ortalama, Std.Sapma=Standart Sapma, t=Bağımsız Örneklem T Testi, p=Anlamlılık Düzeyi

Tablo 2 incelendiğinde; uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, kızlar ile erkekler arasında utangaçlık ve olumsuz duygulanım puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiş ( $p>0,05$ ) iken kızlar ile erkekler arasında toplam puan ve aktivite düzeyi, sebat puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ( $p<0,05$ ). Buna göre; kızların toplam puan ve aktivite düzeyi puan ortalamalarının, erkeklerin puan ortalamalarından anlamlı derecede daha düşük olduğunu; kızların sebat puan ortalamasının ise erkeklerin puan ortalamasından anlamlı derecede daha yüksek olduğunu söylenebilir.

Tablo 3

Mizaç Değerlendirme ve Alt Boyutlarının Puan Ortalamalarının Annelerin Yaşlarına Göre ANOVA testi sonuçları

Ölçek Puanları	Anne Yaşı	N	Ort.	Std. Sapma	F	p	Fark
Toplam Puan	30 yaş ve altı	106	3,38	0,749	2,741	0,043*	1-2
	31-35 yaş	148	3,08	0,953			
	36-40 yaş	94	3,28	0,976			
	41 yaş ve üstü	22	3,40	0,752			
Utangaçlık	30 yaş ve altı	106	3,85	1,000	4,243	0,006**	1-2,4
	31-35 yaş	148	3,36	1,195			
	36-40 yaş	94	3,58	1,170			
	41 yaş ve üstü	22	3,32	1,107			



Tablo 3 Devam ediyor

Aktivite Düzeyi	30 yaş ve altı	106	3,46	,910	2,309	0,076	-
	31-35 yaş	148	3,20	1,192			
	36-40 yaş	94	3,38	1,275			
	41 yaş ve üstü	22	3,79	1,005			
Olumsuz Duygulanım	30 yaş ve altı	106	3,12	1,059	2,465	0,062	-
	31-35 yaş	148	2,92	1,191			
	36-40 yaş	94	3,25	1,297			
	41 yaş ve üstü	22	3,52	1,448			
Sebat	30 yaş ve altı	106	4,72	0,943	1,497	0,215	-
	31-35 yaş	148	5,03	1,242			
	36-40 yaş	94	4,93	1,233			
	41 yaş ve üstü	22	4,95	1,260			

\*:p&lt;0,05 \*\*:p&lt;0,01

1=30 yaş ve altı, 2=31-35 yaş, 3=36-40 yaş, 4=41 yaş ve üstü

Ort=Ortalama, Std.Sapma=Standart Sapma, F=Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Fark=Tukey Testi, p=Anlamlılık Düzeyi

Tablo 3 incelendiğinde; uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, annenin yaş grupları arasında aktivite düzeyi, olumsuz duygulanım ve sebat puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiş ( $p>0,05$ ) iken annenin yaş grupları arasında toplam puan ve utangaçlık puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ( $p<0,05$ ). Buna göre; 30 yaş ve altında olan annelerin toplam puan ortalamasının, 31-35 yaş aralığında olan annelerin puan ortalamasından anlamlı derecede daha yüksek olduğunu; 30 yaş ve altında olan annelerin utangaçlık puan ortalamasının ise 31-35 yaş aralığında ve 41 yaş ve üstünde olan annelerin puan ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 4

Mizaç Değerlendirme ve Alt Boyutlarının Puan Ortalamalarının Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre ANOVA testi sonuçları

Ölçek Puanları	Anne Eğitim Durumu	N	Ort.	Std. Sapma	F	p	Fark
Toplam Puan	İlköğretim	107	3,39	0,893	2,912	0,034*	4-1,2
	Lise	82	3,26	0,848			
	Lisans	150	3,18	0,923			
	Lisansüstü	31	2,89	0,868			
Utangaçlık	İlköğretim	107	3,66	0,992	1,444	0,230	-
	Lise	82	3,65	1,287			
	Lisans	150	3,49	1,198			
	Lisansüstü	31	3,24	0,934			
Aktivite Düzeyi	İlköğretim	107	3,52	1,176	2,908	0,035*	4-1,2,3
	Lise	82	3,41	1,065			
	Lisans	150	3,31	1,133			
	Lisansüstü	31	2,87	1,098			

Tablo 4 Devam ediyor

Olumsuz Duygulanım	İlköğretim	107	3,24	1,183	1,248	0,292	-
	Lise	82	3,01	1,095			
	Lisans	150	3,11	1,259			
	Lisansüstü	31	2,81	1,295			
Sebat	İlköğretim	107	4,72	1,252	2,321	0,075	-
	Lise	82	4,83	1,125			
	Lisans	150	5,02	1,149			
	Lisansüstü	31	5,23	0,929			

\*. $p < 0,05$ 

1=İlköğretim 2=Lise 3=Lisans 4=Lisansüstü

Ort=Ortalama Std. Sapma=Standart Sapma, F=Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Fark=Tukey Testi, p=Anlamlılık Düzeyi

Tablo 4 incelendiğinde; uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, annenin yaş grupları arasında utangaçlık, olumsuz duygulanım ve sebat puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiş ( $p > 0,05$ ) iken annenin yaş grupları arasında toplam puan ve aktivite düzeyi puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ( $p < 0,05$ ). Buna göre; lisansüstü mezunu annelerin toplam puan ortalamasının, ilköğretim ve lise mezunu olan annelerin puan ortalamalarından anlamlı derecede daha düşük olduğunu; lisansüstü mezunu annelerin aktivite düzeyi puan ortalamasının ilköğretim, lise ve lisans mezunu olan annelerin puan ortalamalarından anlamlı derecede daha düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 5

Mizaç Değerlendirme ve Alt Boyutlarının Puan Ortalamalarının Babanın Yaşlarına Göre ANOVA testi sonuçları

Ölçek Puanları	Baba Yaşı	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Toplam Puan	26-30 yaş	15	3,21	0,670	0,159	0,924
	31-35 yaş	81	3,18	0,752		
	36-40 yaş	203	3,26	0,946		
	41 yaş ve üstü	71	3,22	0,976		
Utangaçlık	26-30 yaş	15	3,91	0,985	1,119	0,341
	31-35 yaş	81	3,59	1,130		
	36-40 yaş	203	3,58	1,184		
	41 yaş ve üstü	71	3,37	1,076		
Aktivite Düzeyi	26-30 yaş	15	2,98	0,720	0,672	0,570
	31-35 yaş	81	3,32	0,932		
	36-40 yaş	203	3,37	1,218		
	41 yaş ve üstü	71	3,43	1,184		
Olumsuz Duygulanım	26-30 yaş	15	2,96	1,081	0,677	0,567
	31-35 yaş	81	2,98	1,006		
	36-40 yaş	203	3,10	1,260		
	41 yaş ve üstü	71	3,25	1,291		
Sebat	26-30 yaş	15	4,77	0,679	0,582	0,627
	31-35 yaş	81	4,97	1,085		
	36-40 yaş	203	4,85	1,197		
	41 yaş ve üstü	71	5,04	1,246		

Ort=Ortalama, Std. Sapma=Standart Sapma, F=Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Tablo 5 incelendiğinde; uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, babanın yaş grupları arasında toplam puan ve alt boyutların puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ( $p>0,05$ ).

Tablo 6

Mizaç Değerlendirme ve Alt Boyutlarının Puan Ortalamalarının Babanın Öğrenim Durumlarına Göre ANOVA testi sonuçları

Ölçek Puanları	Baba Eğitim Durumu	N	Ort.	Std. Sapma	F	p
Toplam Puan	İlköğretim	33	3,41	0,784	0,838	0,474
	Lise	89	3,27	0,942		
	Lisans	202	3,23	0,877		
	Lisansüstü	46	3,10	1,002		
Utangaçlık	İlköğretim	33	3,81	1,089	0,876	0,453
	Lise	89	3,52	1,042		
	Lisans	202	3,56	1,208		
	Lisansüstü	46	3,39	1,096		
Aktivite Düzeyi	İlköğretim	33	3,42	1,083	0,597	0,617
	Lise	89	3,42	1,176		
	Lisans	202	3,37	1,102		
	Lisansüstü	46	3,16	1,262		
Olumsuz Duygulanım	İlköğretim	33	3,27	1,061	0,751	0,522
	Lise	89	3,10	1,188		
	Lisans	202	3,03	1,165		
	Lisansüstü	46	3,27	1,499		
Sebat	İlköğretim	33	4,69	1,292	2,054	0,106
	Lise	89	4,83	1,218		
	Lisans	202	4,90	1,112		
	Lisansüstü	46	5,27	1,154		

Ort=Ortalama, Std. Sapma=Standart Sapma, F=Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Tablo 6 incelendiğinde; uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, babanın eğitim durumları arasında toplam puan ve alt boyutların puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ( $p>0,05$ ).

Tablo 7

Mizaç Değerlendirme ve Alt Boyutlarının Puan Ortalamalarının Annelerin Çalışma Durumuna Göre ANOVA testi sonuçları

Ölçek Puanları	Anne Çalışma Durumu	N	Ort.	Std. Sapma	t	p
Toplam Puan	Evet	177	3,19	0,922	-1,011	0,313
	Hayır	193	3,28	0,881		
Utangaçlık	Evet	177	3,45	1,130	-1,619	0,106
	Hayır	193	3,64	1,155		
Aktivite Düzeyi	Evet	177	3,32	1,154	-0,621	0,535
	Hayır	193	3,39	1,123		
Olumsuz Duygulanım	Evet	177	3,14	1,296	0,596	0,552
	Hayır	193	3,06	1,121		
Sebat	Evet	177	5,02	1,136	1,717	0,087
	Hayır	193	4,81	1,185		

Ort=Ortalama, Std.Sapma=Standart Sapma, t=Bağımsız Örneklem T Testi, p=Anlamlılık Düzeyi

Tablo 7 incelendiğinde; uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, çalışan anneler ile çalışmayan anneler arasında toplam puan ve alt boyutların puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ( $p>0,05$ ).

Mizaç değerlendirme puanı ve alt boyut puan ortalamalarına göre ebeveynlerin demografik özellikleri arasındaki farklılıklar parametrik testler (puanlar normallik varsayımını sağladığı için) ile incelenmiştir. Buna göre; iki bağımsız grup (örn: cinsiyet) arasında puanlara göre farklılık olup olmadığı Bağımsız Örneklem t Testi, ikiden fazla bağımsız grup (örn: yaş grubu) arasında puanlara göre farklılık olup olmadığı ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile incelenmiş olup hangi gruplar arasında farklılık olduğuna ise Tukey Testi ile bakılmıştır.

Tablo 8

Mizaç Değerlendirme ve Alt Boyutlarının Puan Ortalamalarına Göre Algılanan Sosyo-Ekonomik Durumları Arasındaki Farklılığın İncelenmesi

Ölçek Puanları	Algılanan Sosyo-Ekonomik Durum	N	Ort.	Std. Sapma	F	p	Fark
Toplam Puan	Düşük	76	3,45	0,800	2,745	0,046*	1-2,3
	Orta	175	3,18	0,875			
	Yüksek	119	3,18	0,982			
Utangaçlık	Düşük	76	3,82	0,894	3,197	0,042*	1-2
	Orta	175	3,43	1,204			
	Yüksek	119	3,57	1,178			
Aktivite Düzeyi	Düşük	76	3,48	1,032	1,327	0,266	-
	Orta	175	3,39	1,172			
	Yüksek	119	3,23	1,146			
Olumsuz Duygulanım	Düşük	76	3,35	0,994	3,048	0,049*	1-2
	Orta	175	2,96	1,180			
	Yüksek	119	3,15	1,342			
Sebat	Düşük	76	4,69	1,179	2,075	0,127	-
	Orta	175	4,92	1,165			
	Yüksek	119	5,04	1,145			

\*:  $p<0,05$  1=Düşük 2=Orta 3=Yüksek

Ort=Ortalama Std. Sapma=Standart Sapma, F=Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Fark=Tukey Testi, p=Anlamlılık Düzeyi

Tablo 8 incelendiğinde; uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, algılanan sosyo-ekonomik durumlar arasında aktivite düzeyi ve sebat puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiş ( $p>0,05$ ) iken sosyo-ekonomik durumlar arasında toplam puan, utangaçlık ve olumsuz duygulanım puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ( $p<0,05$ ). Buna göre; sosyo-ekonomik durumu düşük olan ailelerin toplam puan ortalamasının, sosyo-ekonomik durumu orta ve yüksek olan ailelerin puan ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksek olduğunu; sosyo-ekonomik durumu düşük olan ailelerin utangaçlık ve olumsuz duygulanım ortalamalarının, sosyo-ekonomik durumu orta ailelerin puan ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksek olduğu söylenebilir.

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların demografik özelliklerine (Cinsiyet, anne eğitim durumu, anne yaşı, baba eğitim durumu, baba yaşı, anne çalışma durumu, doğum sırası) göre mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesinden sonra ölçekler arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Çalışmada ölçme aracı olarak kullanılan çocuklar için mizaç değerlendirme, alt boyutları ve akademik benlik saygısı puanlarının normallik varsayımları incelenmiş ve puanların normal dağıldığı görülmüştür. Bu nedenle puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Tablo 9  
Çocuklar İçin Mizaç Değerlendirme ve Akademik Benlik Saygısı Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6
1) Çocuklar İçin Mizaç Değerlendirme (Toplam Puan)	r 1 p					
2) Utangaçlık	r 0,643 p 0,000*	1				
3) Aktivite Düzeyi	r 0,815 p 0,000*	0,307	1			
4) Olumsuz Duygulanım	r 0,770 p 0,000*	0,346	0,598	1		
5) Sebat	r -0,812 p 0,000*	-0,505	-0,554	-0,354	1	
6) Akademik Benlik Saygısı (Toplam Puan)	r -0,477 p 0,000*	-0,385	-0,362	-0,215	0,505	1
Ortalama	3,24	3,55	3,36	3,10	4,91	3,90
Std. Sapma	0,901	1,146	1,137	1,207	1,165	0,891

\*:  $p < 0,001$

r=Pearson Korelasyon Katsayısı(0.01 – 0.29 düşük düzeyde 0.30 – 0.70 orta düzeyde 0.71 – 0.99 yüksek düzeyde ilişki), p=Anlamlılık Düzeyi

Tablo 9 incelendiğinde, çocuklar için mizaç değerlendirme ile akademik benlik saygısı toplam puanları arasında orta düzeyde negatif yönde ( $r = -0,477$ ;  $p < 0,001$ ) anlamlı doğrusal bir ilişki olduğu görülmüş iken utangaçlık alt boyut puanı ile akademik benlik saygısı toplam puanı arasında orta düzeyde negatif yönde ( $r = -0,385$ ;  $p < 0,001$ ), aktivite düzeyi alt boyut puanı ile akademik benlik saygısı toplam puanı arasında orta düzeyde negatif yönde ( $r = -0,362$ ;  $p < 0,001$ ), olumsuz duygulanım alt boyut puanı ile akademik benlik saygısı toplam puanı arasında düşük düzeyde negatif yönde ( $r = -0,215$ ;  $p < 0,001$ ), sebat alt boyut puanı ile akademik benlik saygısı toplam puanı arasında orta düzeyde pozitif yönde ( $r = 0,505$ ;  $p < 0,001$ ) anlamlı doğrusal bir ilişki olduğu görülmüştür.

Çalışmada mizaç değerlendirme alt boyutları bağımsız değişken, akademik benlik saygısı ise bağımlı değişken olarak alınmıştır. Model birden fazla değişken ile kurulduğu için etkiyi ölçmek için Enter Yöntemi kullanılarak çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Alpar'a (2013) göre iki değişken arasındaki korelasyon katsayısının bire yakın olması (yaklaşık .80'in üzerinde olması) çoklu bağlantı olabileceğini düşündürür ve diğer istatistiklere bakmak gerekir (Akt. Kahraman ve Arastamam, 2022). Bu araştırmada aktivite düzeyi ve sebat alt boyutları için korelasyon değerleri; 0,815 ile -0,812.arasındadır.

Tablo 10

Mizaç Alt Boyutlarının Akademik Benlik Saygısına Etkisi ve Modeldeki Katsayılarının Anlamlılığı

Bağımsız Değişken	B	Std. Hata	Beta	t	p	B için 95% Güven Aralığı	
						Alt	Üst
Sabit	3,323	0,379		8,766	0,000	2,578	4,069
Utangaçlık	-0,142	0,041	-0,182	-3,478	0,001**	-0,222	-0,062
Aktivite Düzeyi	-0,115	0,049	-0,147	-2,365	0,019*	-0,211	-0,019
Olumsuz Duygulanım	0,045	0,042	0,061	1,074	0,283	-0,037	0,127
Sebat	0,270	0,045	0,353	6,021	0,000***	0,182	0,358

Model Özeti:  $R = 0,537$ ;  $R^2 = 0,288$ ; Adj.  $R^2 = 0,280$ ;  $F = 36,964$ ;  $p = 0,000$ \*\*\*

Bağımlı Değişken= Akademik Benlik Saygısı, \*:  $p < 0,05$  \*\*:  $p < 0,01$  \*\*\*:  $p < 0,001$  Std. Hata: Standart Hata, Adj.  $R^2$ :Düzeltilmiş  $R^2$ , t, F:Test İstatistiği, p:Anlamlılık Düzeyi GA=Güven Aralığı

Tablo 10’da utangaçlık, aktivite düzeyi, olumsuz duygulanım ve sebat alt boyutlarının akademik benlik saygısına etkisini belirleyebilmek için uygulanan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. ( $F=36,964$ ;  $p<0,001$ ). Akademik benlik saygısında meydana gelen değişim %28,0’ı ( $Adj.R^2=0,280$ ) modele dâhil edilen mizaç değerlendirme alt boyutları ile açıklanmaktadır.

Bağımsız değişkenlerin modeldeki katsayıları incelendiğinde ise utangaçlık, aktivite düzeyi ve sebat değişkenlerinin akademik benlik saygısı üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu söylenebilir ( $p<0,05$ ). Buna göre; utangaçlık ve aktivite düzeyi değişkenleri akademik benlik saygısına negatif etki yapmakta iken sebat değişkeni akademik benlik saygısına pozitif etki yapmaktadır. Başka bir ifade ile utangaçlık puanındaki 1 birimlik artış, akademik benlik saygısı puanında 0,142 (B) birim azalışa, aktivite düzeyi puanındaki 1 birimlik artış, akademik benlik saygısı puanında 0,115 (B) birim azalışa ve sebat puanındaki 1 birimlik artış ise akademik benlik saygısı puanında 0,270 (B) birim artışa sebep olmuştur.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Araştırmadan elde edilen bulgular çocukların cinsiyetlerine göre mizaç alt boyutlarından utangaçlık ve olumsuz duygulanım puanlarında fark olmadığını, aktivite düzeyi ve sebat etme alt boyutlarında anlamlı fark olduğunu ortaya koymuştur. Bu alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde literatürde çocukların farklı mizaç özelliklerini inceleyen çeşitli çalışmalarda benzer sonuçlarla karşılaşılmıştır. Nakış Yıldırım’ın (2019) çalışmasında, çocuğun cinsiyetine göre utangaçlık puanında bir farklılık bulunmamış olması mevcut çalışmanın bulgusunu desteklemektedir. Yaptığımız çalışmada, araştırmaya katılan erkek çocukların mizaç özelliği aktivite düzeyi alt boyutu puanlarının, kız çocukların puanlarına göre anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla harekete yönelik etkinliklere eğilim göstermesinden kaynaklı olabileceğini düşündürmektedir ki Gleason, Gower, Hohmann ve Gleason (2005) tarafından yapılan çalışmada da, aktivite düzeyinin kız çocuklarında düşük, erkek çocuklarında ise daha yüksek olduğu sonucu ortaya konmuştur. Nakış Yıldırım da (2019) yaptığı çalışmada erkek çocukların aktivite düzeyinin kız çocuklardan daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Birbirinden farklı toplumlarda yapılan araştırma sonuçlarının benzerlik göstermesi çocukların cinsiyetlerine göre hareketliliğe yönelik benzer mizaç özellikleri gösterebildiklerine işaret etmektedir. Diğer taraftan bu bulgunun toplumsal olarak cinsiyet rollerine yönelik bakışla da ilintili olabileceği akla gelmekte, özellikle erkek egemen toplumlarda ya da kadını geri planda tutma eğilimi gösteren toplumlarda mizaç özelliklerinin de toplumsal beklentiye dayalı olarak kız ve erkek çocuklarda farklılık gösterebileceği düşünülmektedir.

Mizaç değerlendirme ölçeği sebat etme alt boyutu puanları incelendiğinde ise kız çocuklarında erkek çocukların puanlarına göre anlamlı şekilde yüksek sonuçlara ulaşılmıştır. Alanda yapılmış başka çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Yağmurlu ve Altan, 2010; Kaytez ve Kadan, 2016). Yapılan çalışmalar sebat etme düzeyi yüksek olan kız çocuklarının saldırganlık ve isyankâr davranışlarının azaldığını, erkek çocuklarının ise sosyal kaygı ve depresif duygulanımın düzeylerinin azaldığını ve uyum davranışının arttığını göstermiştir (Aksoy, 2018). Diğer taraftan; Rudasill, Hawley, Molfese, Tu, Prokasky ve Sirota (2016) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise okul öncesi eğitime devam eden çocukların cinsiyetlerine göre mizaç özellikleri puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde literatürde okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özelliklerinin çocukların cinsiyetine göre farklılaşmadığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Yağmurlu ve Altan, 2010; Rudasill vd., 2016; Zembat, Yılmaz ve İlci Küsmüş, 2018). Yapmış olduğumuz çalışmada ise, çocukların cinsiyetine göre mizaç özelliklerinin farklılaştığı görülmüştür. Bu sonucun toplumsal beklenti ve çocuğa yüklenen değerle bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Nitekim, ebeveynlerin kız çocuklarının daha sakin, erkek çocuklarının ise daha hareketli olması yönünde beklentileri olabilmektedir (Navaro, 1990). Çalışmanın sonuçlarının da bu beklentiye destekleyecek biçimde değerlendirilmesi mümkün olabilir. Toplumda kız ve erkek çocukların belli kalıplar içerisinde büyütülmelerinin mizaçlarında farklılıkların görülmesine neden olabileceği düşünülebilir. Nitekim Mathieson (2011) ve Güney (2017) okul öncesi dönemdeki çocuklarla gerçekleştirdiği araştırmasında, kız ve erkek çocukların mizaç özelliklerinin farklılaşmasında aile tutumunun yerinin önemine vurgu

yapmıştır. Mevcut çalışmamızda da kız ve erkek çocukların mizaç özelliklerinin cinsiyete göre farklı çıkmasının nedeni olarak cinsiyete yönelik farklılaşan ebeveyn tutumlarının olabileceği düşünülebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular anne yaşı bağımlı değişkenine göre incelendiğinde, 30 yaş ve altındaki annelerin çocuklarının mizaç özellikleri puanının 31-35 yaş annelerin çocuklarının puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Annelerin yaşlarına göre mizaç alt boyutlarından aktivite düzeyi, olumsuz duygulanım ve sebat alt boyut puanlarında farklılaşma bulunmazken, utangaçlık alt boyutunda anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Araştırmaya katılan 30 yaş ve altı annelerin çocuklarının mizaç değerlendirme ölçeği utangaçlık alt boyutu puanlarının 31-35 yaş arası ve 41 yaş ve üstü annelerin çocuklarının utangaçlık alt boyutu puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. 30 yaş altı annelerin çocuk yetiştirme konusunda daha az tecrübeli olabilecekleri düşünülebilir ve bu nedenle çocuklarını sosyal olarak desteklemede ve girişkenliklerini artırıcı desteği sağlamada yeterli deneyime sahip olmadıkları düşünülebilir. Diğer yandan aile tutumlarının da çocukların mizaçları ve benlik saygısı üzerinde etkisi değerlendirildiğinde (Erdoğan Işıkoğlu, vd., 2017; Yaman, 2018; Pali, Marshall ve Dilalla, 2021) yaşı daha genç olan annelerin çocuklarına karşı takındıkları tutumlar da çocukların utangaçlıklarını etkilemiş olabilir. Bu çalışmada elde edilen bulgudan farklı olarak Gökşen (2019) tarafından yapılan çalışmada, anne yaşına göre utangaçlık alt boyutundaki farklılaşmada, 33 yaş altı annelere göre 33 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının daha utangaç olduğu sonucu bulunmuştur. Yıldız (2019), Nakış Yıldırım (2019) ve Atayeter (2020) tarafından yapılan çalışmalarda ise çocuğun mizaç özellikleri anne yaşına göre farklılık göstermemiştir.

Araştırmada anne eğitim durumu bağımlı değişkenine yönelik bulgular incelendiğinde, ilköğretim ve lise mezunu annelerin çocuklarının mizaç özellikleri puanının lisansüstü mezun annelerin çocuklarının puanlarına göre genel olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Annelerin eğitim durumlarına göre mizaç alt boyutlarından utangaçlık, olumsuz duygulanım ve sebat alt boyut puanlarında farklılaşma bulunmazken, aktivite düzeyi alt boyutunda anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Mevcut çalışmada, araştırmaya katılan ilköğretim, lise ve lisans mezunu annelerin çocuklarının mizaç değerlendirme ölçeği aktivite düzeyi alt boyutu puanlarının lisansüstü mezun annelerin çocuklarının aktivite düzeyi alt boyutu puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun nedeni, lisansüstü mezun olan annelerin daha fazla akademik alana yönelimleri nedeniyle, çocukların uyku, yemek, oyun ve kişisel bakım gibi aktivitelerine yeteri kadar zaman ayıramamaları olabilir. Nitekim Ulutaş Avcu (2016), lisansüstü eğitilmiş annelerin okul öncesi eğitime devam eden çocuklarından gerçekleşmesini istedikleri beklentilerinin diğer annelere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu sonuçtan farklı olarak Yıldız (2019), annesi ilköğretim ve lise mezunu olan çocukların utangaçlık ve sebat puanlarının annesi üniversite mezunu olan çocukların utangaçlık ve sebat puanlarına göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Yıldız (2019), ilköğretim ve ortaokul mezunu annelerin çocuklarının olumsuz duygulanım (tepkiellik) alt boyutundaki puanlarını lise ve üniversite mezunu annesi olan çocukların puanlarına göre de daha yüksek bulmuştur. Benzer bir sonuca Akçay'ın (2019) çalışmasında da ulaşılmıştır. Alan yazında, eğitim düzeyi düşük olan annelerin çocuklarıyla sağlıklı iletişim kuramadıklarını (Uçar, 2017) ve onların çocuklarının sosyal yaşam puanlarının daha düşük olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Arabacıoğlu, 2019). Nakış Yıldırım (2019) tarafından yapılan çalışmada ise anne eğitim durumuna göre çocuğun utangaçlık ve aktivite düzeyi farklılaşmamıştır, benzer şekilde Güven ve arkadaşlarının (2017) yapmış olduğu çalışmada anne eğitim düzeyine göre çocukların mizaç özelliklerinin farklılık göstermediği görülmüştür.

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların mizaç özellikleri baba yaşına göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Benzer şekilde Yıldız'ın (2019) çalışmasında da çocuğun mizaç özellikleri baba yaşına göre farklılık göstermediği, fakat bazı çalışmalarda, baba yaşına göre farklılaştığı ortaya konmuştur (Gökşen, 2019; Atayeter, 2020). Gökşen'in (2019) çalışmasında, 33 yaş ve üstü babaların çocuklarının 33 yaş altı babaların çocuklarına göre daha sebatkar olduğu, 33 yaş ve üstü babaların çocuklarında ise olumsuz duygulanım puanının 33 yaş altı babaların çocuklarına göre daha az olduğu görülmüştür. Atayeter'in (2020) çalışmasında ise Babası "36-40 yaş" arasında ve "41-45 yaş" arasında olan çocukların sıcakkanlılık ve utangaçlık mizaç özellikleri puanları babası "20-30 yaş" arasında ve "31-35 yaş" arasında olan çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur. Bu durumu, babaların olgunlukla birlikte, çocuğa bakış açısı ve çocuğa yaklaşımda daha farklı olabileceklerinden çocuğun mizacına da etki edebilecekleri şeklinde yorumlamıştır.

Araştırmada mizaç özelliklerinin baba eğitim durumuna göre incelenmesi sonucunda, çocukların mizaç özelliklerinin baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Mevcut çalışmanın sonuçları farklı çalışmalarla da desteklenmektedir (Nalbant Altun, 2016; Atayeter, 2020). Akçay'ın (2019) çalışmasında ise sadece sebatkarlık alt boyutunda farklılık bulunmuştur. Baba eğitim düzeyi önlisans olan çocuklara göre baba eğitim düzeyi lisans ve lisansüstü olan çocukların sebatkarlık düzeyi daha yüksektir. Fakat Gökşen (2019) ve Yıldız (2019) baba eğitim durumuna göre çocuğun mizaç özelliklerinin tüm alt boyutlarında farklılık bulmuştur. Gökşen (2019) babası üniversite mezunu olan çocukların utangaçlık ve sebatkarlık puanları diğerlerine göre daha yüksek, olumsuz duygulanım puanları ile daha düşük bulunmuştur. Aksoy (2018) tarafından yapılan çalışmada bu bulgu desteklenmiş ve anne babanın eğitim düzeyinin yükselmesiyle daha bilinçli, araştırmacı, çocuğa yönelik sıcak, ilgili ve sevgi dolu bir tutum takınılacağı ve bu tutumun okul öncesi çocuğun mizaç gelişimine olumlu yansıyacağını ifade edilmiştir. Diğer taraftan çalışmamızda fark çıkmamasının nedenlerinden biri olarak babaların anneler kadar okul öncesi dönemdeki çocuklarıyla yakından ilgili olmamalarının buna neden olabileceği düşünülebilirken diğer neden olarak da okul öncesi dönemin mizacın net olarak ortaya konması için erken bir yaş dönemi olmasından da kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Nitekim Grist ve McCord (2010); okul öncesi dönemdeki çocuklarda mizaca yönelik tek bir görüş birliğinin olmadığını ifade etmekle birlikte, geleneksel bakış açısına göre karakterin şekillenmesinde çocuğun gördüğü modelin etkili olduğu görüşünün savunulduğunu da belirtmektedirler. Bu durumda geleneksel bakış açısıyla çocuğun daha yakından model olarak gördüğü ebeveyninin mizaç özelliğinde etkisinin de daha anlamlı çıkabileceği düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular annenin çalışma durumu bağımsız değişkenine göre incelendiğinde, çocukların mizaç özelliklerinin annelerinin çalışma durumu göre de anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Çalışma bulgusu alan yazında farklı çalışmalarla da desteklenmiştir (Nalbant Altun, 2016; Nakış Yıldırım, 2019). Bu sonuç, çocukların mizacının anne çalışma durumundan etkilenmediği şeklinde yorumlanabilir. Genel olarak çalışmayan annelerin çocuklarıyla çalışan annelere kıyasla daha fazla zaman geçirdikleri ve çocuğun mizacının bu durumdan etkilendiğine ilişkin toplumda genel bir inanış bulunmakla birlikte bu çalışma, çocuğu annesiyle çok zaman geçirmesinden ziyade kaliteli zaman geçirmesinin daha önemli olduğuna işaret eden bir sonucu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, literatürde mevcut çalışma bulgusundan farklı sonuçlarla da karşılaşmaktadır. Aksoy (2018) ve Yıldız (2019) çalışmalarında, annesi çalışan çocukların, annesi çalışmayanlara göre daha utangaç olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca Aksoy (2018) annesi çalışmayan çocukların daha sebatkar olduğunu bulmuştur. Çocuklarının benlik gelişimi konusunda anne çocuk etkileşimine yönelik yapılmış olan çalışmalarda annenin ilgisinin ve destekleyici tarzının çocuğun benlik gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı ortaya konmaktadır (Singh, 2017; Paulus, Licata, Gniewosz ve Sodian, 2018; Pali, Marshall ve Dilalla, 2021). Özellikle Rothbart (2007) ve Brajša-Žganec ve Hanzec (2014) gibi araştırmacılar, mizaçta ebeveynlik tarzlarının etkili olduğu ve olumlu tarzda ebeveynlik tarzına sahip ailelerin çocuklarını da olumlu mizaç özelliklerine sahip olduklarını savunmaktadır. Bu sonuçlar, anne çalışsa da çalışmasa da çocuğuyla sağlıklı etkileşim kurduğunda ve niteliksel destek sağladığında çocuğun benlik saygısının olumlu olarak desteklenebileceğini kanıtlar nitelikte görülmektedir.

Sosyo-ekonomik durum bağımsız değişkenine göre akademik benlik saygısı puanları incelendiğinde, okul öncesi eğitime devam eden çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu çalışmadan elde edilen bulgu ülkemizde Ocak ve Sarlık (2016) tarafından yapılan çalışmanın bulguları ile de desteklenmektedir. Mevcut araştırma bulgularından farklı olarak Yırtıcı (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, orta gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının düşük ve yüksek gelir düzeyine sahip aile çocuklarına göre akademik benlik saygısı daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde Torucu (1990) düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin, Cevher'de (2004) yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip çocukların akademik benlik saygısı düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapmış olduğumuz çalışmada akademik benlik saygısının çocuğun sosyo-ekonomik durumuna göre farklılaşmama nedeni, akademik benlik saygısı üzerinde etkili unsurlarla açıklanabilir. Çocuğun akademik benlik saygısı üzerindeki en önemli unsurların başında çocuğun ebeveynleri (Kenç ve Oktay, 2002) ve öğretmenleri yer almaktadır



(Senemoğlu, 2005). Örnekleme dâhil olan farklı sosyo-ekonomik durumdan çocukların ebeveynleri, öğretmenleri ya da her ikisi tarafından çocuğun başarı sağlayabileceğine inancının sağlanması ve başarılarının desteklenmesi, sosyo-ekonomik faktörlerin olası istenmeyen etkisinin ortadan kalmasının nedeni olarak açıklanabilir.

Okul öncesi 60-72 aylık çocukların mizaç özelliklerinin akademik benlik saygıları üzerinde etkili olup olmadığının belirlenmesi için öncelikle her iki ölçeğe verilen cevaplar arasında bir ilişki olup olmadığı değerlendirilmiştir. Gerçekleştirilen Pearson Korelasyon Analizi bulguları mizaç özellikleri ölçeği utangaçlık ve aktivite düzeyi alt boyutlarının akademik benlik saygısı düzeyi ile orta düzeyde ve negatif yönde ilişki bulunmuştur. Bu durum, çocuğun utangaçlık ve aktivite düzeyi azaldıkça akademik benlik saygısının artacağı, tersi durumda da utangaçlık ve aktivite düzeyi arttıkça akademik benlik saygısının azalacağı anlamına gelmektedir. Özmen (2013) yaptığı çalışmada, okul öncesi dönemdeki çekingen çocukların, sosyal problem çözme becerisi en düşük olan çocuklar olduğunu bulmuştur. Acar, Torquati, Encinger, Colgrove'un (2017) çalışması özellikle anne babanın yakın ilişki ve destekleyiciliğinin yanı sıra öğretmenin de ilgi ve yakınlık göstermesinin çocuğun mizacında olumlu etki oluşturduğunu ortaya koymuştur. Adigeçen çalışmada mizaca göre ebeveyn ve öğretmen tutumunun farklılaşabileceği de savunulmaktadır. Bu sonuçla birlikte akademik benliğin de hem aile hem de öğretmen desteği ile daha da güçlenebileceği ifade edilebilir.

Akademik benlik saygısı ile olumsuz duygulanım alt boyutu arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Diğer bir ifade ile okul öncesi eğitime devam eden çocuğun olumsuz duygulanımı arttıkça akademik benlik saygısı azalmakta, olumsuz duygulanımı azaldıkça akademik benlik saygısı artmaktadır. Yoleri (2014) tarafından yapılan bir çalışmada, mizaç özelliklerinin çocuğun okula uyumu ile ilişkili olduğu ve olumsuz duygulanım alt boyutunun çocuğun okula uyumu üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuz duygulanım çocuktaki öfke ve üzüntü gibi duyguları içinde barındırmaktadır. Literatürde yer alan farklı çalışmalarda, çocuğun olumsuz duygularının çocuğun okula uyumunu ve akademik başarısını etkilediği bildirilmiştir (Valiente, Lemery-Chalfant, Swanson ve Reiser, 2008; Valiente, Lemery-Chalfant ve Swanson, 2010). Diğer taraftan mizaç özellikleri ölçeği sebat etme alt boyutu ile akademik benlik saygısı arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ilişkili olduğunu görülmüştür. Bu bulgu, okul öncesi eğitime devam eden çocukların sebat etme düzeyleri yükseldikçe akademik benlik saygılarının yükseleceğini, tersi durumda da çocukların sebat etme düzeyleri azaldıkça akademik benlik saygılarının azalacağını göstermektedir. Sebatkarlık, dikkati bir iş üzerinde yoğunlaştırabilme becerisi sağlamaktadır. González, Fuentes, Carranza ve Estévez (2001)'in çalışması, mizacın, çocuklardaki dikkat ve özdüzenleme becerisi üzerinde etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Kyrios ve Prior (1990) tarafından yapılan çalışmada da dikkatini toplayıp işini devam ettirebilen kişilerin hem akademik hem de toplumsal bakımdan daha başarılı oldukları ortaya konmuştur. Zembat ve arkadaşlarının (2018) çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının benlik algısının, mizaç toplam puan ve alt boyut puanlarının hiçbirisi ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısı üzerindeki etkisi çoklu regresyon analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Buna göre, utangaçlık ve aktivite düzeyi değişkenleri akademik benlik saygısı üzerinde olumsuz etki yaparken, sebat değişkeni akademik benlik saygısı üzerinde olumlu etki yapmaktadır. Ergül'ün (2019) duygu düzenleme ve mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, mizaç özelliği ile çocuğun duygusunu ayarlaması arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Aynı çalışmada çocuklarda utangaçlık, çekingenlik, endişe durumu, gerginlik ve kaygı gibi özellikler arttıkça, duygularını anlama ve duygularını ayarlama sorunları ortaya çıktığı belirtilmiştir. Stoeckli (2010) tarafından yapılan çalışmada ise utangaç mizaçlı çocukların sınıf katılımlarının ve okula uyum düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Mevcut çalışmada, çocuktaki utangaçlığın akademik benlik saygısı üzerinde olumsuz etkisi olurken sebatkarlığın olumlu etki göstermesi bu bakış açısıyla açıklanabilir. Araştırmadan elde edilen bilgiler ışığında konuya ilişkin çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

## Öneriler

Alan yazın incelendiğinde, çocukların mizaç özellikleri ile akademik benlik saygısının ayrı ayrı incelendiği görülmüş, fakat bu iki değişken arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmacılara çocukların mizaç özellikleri ve akademik benlik saygısı düzeylerini birlikte değerlendiren araştırmalar planlamaları önerilmektedir.

Konunun daha detaylı incelenmesi ve ülkedeki çocukların mizaç özelliklerinin genellenmesini sağlamak amacıyla farklı illerde ve farklı okullardaki örneklemeler üzerinde araştırma yaparak bu çalışma sonuçları ile karşılaştırma ve genellemeler yapılması önerilmektedir.

Bu araştırmada nicel bir araştırma yöntemi tercih edilmiştir. İleride yapılması planlanan araştırmalar için odak grup görüşmeleri ve derinlemesine mülakat gibi nitel araştırma yöntemlerinin ya da karma araştırma yöntemlerinin tercih edilmesi tavsiye edilmektedir.

Gelecekte yapılacak çalışmalarda, okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların mizaç özellikleri ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi önerilmekte ve mizaç özelliklerinin değerlendirilmesinde ebeveynlerin görüşlerinin yanı sıra çocukların öz görüşleri ile akran ve öğretmenlerin görüşlerine de yer verilen, hatta aile tutumunun mizaç özellikleri üzerinde etkisine dair araştırmalar planlanabileceği önerilmektedir. Diğer taraftan çalışmada çocukla yakından ilgilenen ve ağırlıklı olarak bakım veren kişiye yönelik değerlendirme yapılmaması bu çalışmanın eksik yönü olarak görülmekte ve ileride yapılacak araştırmalar için ele alınabilecek etkenler arasına alınması önerilmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan yola çıkarak ailelere yönelik, çocukların mizaç özellikleri üzerinde etkili olan faktörler ve bu faktörlerin çocuklarının akademik hayatlarındaki etkilerine ilişkin eğitimler planlanabilir.

Çocuğun mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısı üzerindeki etkileri ebeveynlere anlatılarak, çocuğun mizacına uygun bir ebeveynlik tutumu sergilemeleri hakkında bilgilendirmeler yapılabilir. Çocukların mizaç özelliklerinde farklılaşmaya neden olan değişkenler incelenerek, çocuklara yönelik mizaç temelli eğitim programları hazırlanabilir.

Eğitim programlarının hazırlanmasında ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde çocuğun mizaç özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Çocuk mizaç özelliklerinin çocuğun akademik benlik saygısı üzerinde etkili olması nedeniyle, okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinin mizaç özelliklerini dikkate alarak eğitimsel ve yönetimsel yaklaşımlar sergilemeleri önerilmektedir.

## Lisans Bilgileri

e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi'nde yayınlanan eserler Creative Commons Atıf-Gayri Ticari 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

## Copyrights

The works published in e-Kafkas Journal of Educational Research are licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

## Etik Beyannamesi

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirmediğimizi beyan ederiz. Aynı zamanda yazarlar arasında çıkar çatışmasının olmadığını, tüm yazarların çalışmaya katkı sağladığını ve her türlü etik ihlalinde sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu bildiririz.

### Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik kurul adı: Okan Üniversitesi Etik Kurulu

Etik kurul karar tarihi: 21.08.2019

Etik kurul belgesi sayı numarası: Toplantı sayısı:112, Karar no: 22

### Kaynakça

- Acar, I.H., Torquati, J.C., Encinger, A., Colgrove, A. (2018). The role of child temperament on low-income preschool children's relationships with their parents and teachers. *Infant and Child Development*, 27:e2045. <https://doi.org/10.1002/icd.2045>
- Akçay, Ç., E. (2019). *60-72 Aylık çocukların mizaç özelliklerinin problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aksoy, P. (2018). *Okul öncesi dönem çocukların annelerinin kişilik özelliği ve çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun mizaç ve davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arabacıoğlu, B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveyn tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atayeter, B. (2020). *Ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aytar A. G, Aksoy A. B, ve Kaytez N. -(2014). Anne kişiliği ve çocuğun mizaç özelliği, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3): 237-251.
- Başbay, M, Senemoğlu N. (2009). Projeye dayalı öğretimin akademik benlik kavramı ve derse yönelik tutuma etkisi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, , 25: 55-66.
- Brajša-Žganec, A., & Hanzec, I. (2014). Social development of preschool children in Croatia: Contributions of child temperament, maternal life satisfaction and rearing practices. *Journal of Child and Family Studies*, 23(1), 105-117.
- Cevher, FN, ve Buluş M. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20: 28-39.
- Coopersmith, S, Gilberts R. (1982). *Behavioral Academic Self-Esteem A Rating Scale*, Consulting Psychologists Press, Palo Alto, CA.
- DiLalla, L. F, Marcus JL, Wright-Phillips MV. (2004). Longitudinal effects of preschool behavioral styles on early adolescent school performance *Journal of School Psychology*, 42(5): 385-401.
- Erdoğan- Işıkoğlu, N. I, Yoleri, S, Tetik, G. (2017). Ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ile ilişkisinin incelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42): 226-239.
- Ergül, N. (2019). *Psikiyatri kliniğine başvuran 8-13 yaş grubundaki çocuklarda mizaç özellikleri, duygu düzenleme ve annenin ebeveynlik stresi ile içe yönelim sorunları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gleason, T. R, Gower, A. L, Hohmann, L. M, Gleason, T. C. (2005). Temperament and friendship in preschool-aged children”, *International Journal of Behavioral Development*, 29(4): 336-344.
- González, C., Fuentes, L. J., Carranza, J. A., & Estévez, A. F. (2001). Temperament and attention in the self-regulation of 7-year-old children. *Personality and individual differences*, 30(6), 931-946.
- Gökşen, E. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Göktaş M. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Grist, C. L., McCord, D. M. (2010). Individual differences in preschool children: temperament or personality?. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 19(3), 264-274.
- Güney, E. (2017). *3-6 Yaş arası çocuk annelerinin algıladıkları ebeveynlik biçimi, çocuk mizacı ve sergiledikleri ebeveynlik tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Güven, G, Yılmaz, E, Sezer ,E, Sezer, T. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi, 2. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildirileri, Muğla, Türkiye, 28 Eylül-01 Ekim
- Hamachek, D. (1995). Self-concept and school achievement: Interaction dynamics and a tool for assessing the self-concept component, *Journal of Counseling & Development*, 73(4): 419-425.
- Kahraman, G., Arastaman, G. (2022). Okul müdürlerinin dönüştürücü liderliği ile öğretmenlerin öznel iyi oluşları arasındaki ilişki: Korelasyonel bir çalışma. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 564-580. doi:10.30900/kafkasegt.1016859
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2009.
- Kaytez, N, Kadan G. (2016).Okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(38): 332-342.
- Kenç, M.F, ve Oktay, B. (2002). Akademik benlik kavramı ve akademik başarı arasındaki ilişki, *Eğitim ve Bilim*, 27(124): 71-79.
- Kyrios ,M, ve Prior, M. (1990) Temperament, stress and family factors in behavioural adjustment of 3-5-year-old children, *International Journal of Behavioral Development*, 13: 67-93.
- Martin, R. P, Bridger, R. (1999). *The Temperament Assessment Battery For Children—Revised*, The University of Georgia, Athens, Georgia.
- Mathieson, K. H. (2011). *Early peer play: the roles of temperament and socio-emotional understanding in young children's social competence*. (Thesis). University of Sussex, School of Psychology Doctoral Dissertation.
- Mathewson K.J., Miskovic. V., Schmidt, LA. (2012). “Individual differences in temperament: Definition, measurement, and outcomes”, Ed: Ramachandran VS, In *Encyclopedia of Human Behavior*, 418-425, Elsevier, UK,.
- Myers, D. (2015). *Social Psychology, Psikolojiye Giriş* (S. Akfırat, Çev.), Nobel, Ankara,
- Nakiş Yıldırım, B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuğu olan annelerin kabul red durumları ile çocukların mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Nalbant Altun, A. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaş çocukların mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ile çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Navaro, L. (1990). *Aşırı Koruyuculuğun Çocuk Eğitimine Etkisi*, YA – PA Yayınları, İstanbul.
- Neece, C. L, Green, S. A, Baker, B. L. (2012). Parenting stress and child behavior problems: a transactional relationship across time, *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 117(1): 48–66.
- Ocak, G, ve Sarlık, B. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(22); 182-193.
- Önder, A, Dağal, A. B, ve Bayındır D. (2018). Okul öncesi dönem çocukların mizaç özellikleri ve annelerinin ebeveynlik stillerinin çocukların ego sağlamlık düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisi, *Eğitim ve Bilim*, 43(193): 79-90.
- Özmen, D. (2013). *5-6 Yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Paulus, M., Licata, M. , Gniewosz, B., Sodian, B. (2018). The impact of mother-child interaction quality and cognitive abilities on children's self-concept and self-esteem. *Cognitive Development*, 48, 42-51. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2018.07.001>
- Pali, E. C., Marshall, R. L., & DiLalla, L. F. (2021). The effects of parenting styles and parental positivity on preschoolers' self-perception. *Social Development*, 1–16. <https://doi.org/10.1111/sode.12554>
- Papadopoulos, D. (2021). Examining the relationships among cognitive ability, domain-specific self-concept, and behavioral self-esteem of gifted children aged 5–6 years: A cross-sectional Study. *Behavioral Sciences*, 11(7), 93.

- Rothbart, M. K. (2007). Temperament, development, and personality. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 207–212.
- Rudasill, K. M, Hawley, L, Molfese, V. J, Tu X, Prokasky, A. Sirota, K. (2016). Temperament and teacher–child conflict in preschool: the moderating roles of classroom instructional and emotional support”, *Early Education and Development*, 27(7): 859-874.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya* (12. Baskı). Gazi Kitabevi, Ankara.
- Singh, S. (2017). Parenting style in relation to children's mental health and self-esteem: A review of literature. *Indian Journal of Health and Well-being*, 8(12), 1522-1527 .
- Stoeckli, G. (2010). The Role of individual and social factors in classroom loneliness, *The Journal of Educational Research*, 103(1): 28-39.
- Stright, A. D, Gallagher, K. C, Kelley, K. (2008). Infant temperament moderates relations between maternal parenting in early childhood and children’s adjustment in first grade, *Child Development*, 79(1): 186-200.
- Thomas, A, Chess S. (1986) “The New York longitudinal study: From infancy to early adult life”, *The Study of Temperament: Changes, Continuities, and Challenges*, 39-52.
- Torucu, B. K. (1990). *13-14 yaşındaki gençlerin sosyo-ekonomik düzeyi ve ana-baba tutumlarındaki farklılıkların belirlenip benlik saygısına etkisinin araştırılıp karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ulutaş Avcu, A. (2016). *Annelerin beş yaş çocuklarının gelişimine ilişkin okul öncesi eğitimden beklentilerinin incelenmesi*, *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5(2): 23-32.
- Valiente, C, Lemery-Chalfant, K. ve S, Swanson, J. (2010). Prediction of kindergartners’ academic achievement from their effortful control and negative emotionality: evidence for direct and moderated relations”, *Journal of Educational Psychology*, 102(3): 550-560.
- Valiente, C, Lemery-Chalfant, K. S, Swanson, J, Reiser, M. (2008). Prediction of children’s academic competence from their effortful control, relationships, and classroom participation, *Journal of Educational Psychology*, 100(1), 67-77.
- Veijalainen, J, Reunamo, J, ve Alijoki, A. (2017). Children’s self-regulation skills in the Finnish day care environment, *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1): 89-107.
- Wigfield, A, Karpathian M. (1991) “Who am I and what can I do? Children's selfconcepts and motivation in achievement situations”, *Educational Psychologist*, , 26: 233-261.
- Yağmurlu, B, ve Altan, O. (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in Turkish preschoolers, *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 19(3): 275-296.
- Yaman, B. (2018). *Ebeveyn tutumlarının çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki rolü*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, Y. (2019). *5-6 Yaş çocuklarının bilişsel tempolarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yırtıcı, B. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların akademik benlik saygısı düzeyi ile saldırganlık yönelimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Okan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yoleri, S, ve Küçükyeşil, G. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile dil becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(14): 20-38.
- Yoleri, S. (2014). Çocuklar için mizaç değerlendirme bataryası gözden geçirilmiş ebeveyn formu’nun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, *International Journal of Human Sciences*, 11(2): 221-237.
- Zembat, R, Yılmaz, H, İlci Küsmüş, G. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Pegem Atıf İndeksi*,: 43-56.

## Extended Summary

### Introduction

There are many factors which effect healthy psycho-social development of the child. One of the main factors is the child's parents and the preschool education institutions. As preschool education is considered as the critical period for the child's holistic development, parental attitudes are also one of the factors affecting the development of the child. It is accepted that the child's temperament development, internalization, externalization of problems or emotional adaptation skills are related to self-control abilities that may be more prominent in the future. In this regard, it is stated that the individual and familial factors of the parents, which may be effective in the development of their children, are especially decisive for the early childhood period. For this reason, one of the most curious subjects today is the temperament characteristics of children. With the beginning of the preschool period, children also begin to an academic process. In this process, there are many factors that affect children's academic self-esteem, like the number of siblings, gender, parental attitudes and educational status, etc. Considering the temperament characteristics of the child together with the academic self-esteem will provide enlightening information on that subject. In this study, the relationship between the temperament characteristics of the children attending preschool education and the academic self-esteem of the students and whether the temperament characteristics of the child have a significant effect on the academic self-esteem. Accordingly, the research seeked answers to the following questions:

Do the temperament characteristics of 60-72 months-old children attending pre-school education differ according to;

1. their demographic characteristics (Gender, parents' education level, parents' age, birth order)?
2. the socio-economic status of their families?
3. Is there a relationship between the temperament characteristics of 60-72 months old children attending pre-school education and their academic self-esteem?
4. Do the 60-72 months old children's academic self-esteem effected by their temperamental characteristics?

### Method

This research was designed as a descriptive study to examine the effects of temperament characteristics on academic self-esteem of children attending preschool education in terms of the views of preschool teachers and families of children. In addition, relational screening model was used in this study.

In the 2019-2020 academic year, teachers form public and private preschools from Ümraniye in Istanbul, and the parents of 60-72 months old children attending these schools constitute the study group of the research. 370 participants were selected for the research with 95% reliability through easy sampling.

Four data collection tools were used in the research. "Personal Information Forms" which were desinged by researchers was the first one. The others were; "Temperament Evaluation Tool for Children - Revised Parent Form" which was developed by Martin and Bridger (1999) was filled by parents. This scale aimed to characterize children's temperament according to the answers given by parents of children aged 2-7. The form contains four sub-dimensions; Shyness, Activity Level, Negative Affect, and Persistence. The internal consistency coefficient of these four sub-dimensions for the original form was found to be between .71 and .85.

The "Behavioral Academic Self-Esteem Scale" which was developed by Coopersmith and Gilbert (1982) was filled by the children's teachers. Also "Assessment Inventory" which was developed by Hamachek (1995) were used. The Academic Self-Esteem scale was 5-point Likert type. In the analysis of internal consistency and reliability on 21 items, the Cronbach Alpha of the scale was

found to be .95. The volunteer participations were informed about the aims of the research and measurement tools for their children.

Data were analyzed and screened by frequencies and descriptive statistics (mean±sd). Confirmatory factor analysis (CFA) was applied to examine the construct validity of the Temperament Evaluation and Academic Self-Esteem scales for Children. After CFA, the reliability of the scale and its sub-dimensions was examined with the Cronbach Alpha internal consistency coefficient. According to this; Kolmogorov Smirnov normality test was applied to the scale scores in order to decide on the analyzes to be applied. As a result of the test, it was seen that the scores provided the assumption of normality and therefore parametric tests were used in their comparisons. Whether there was a difference between the two independent groups according to the scores was examined with the Independent Sample T-Test. One-way Analysis of Variance (ANOVA) was used to determine whether there was a difference in scores between more than two independent groups, and difference between sub-groups was analyzed by Tukey Test. Pearson Correlation Coefficient was used to determine the degree of non-causal relationships between two numerical variables. Multiple linear regression analysis was applied to determine the effects of temperament assessment sub-dimensions on academic self-esteem.

### Findings

The detailed results gained from the study were as below:

There was no statistically significant difference according to gender of the children in mean scores of shyness and negative affect ( $p>0.05$ ). On the other hand total score and activity level between girls and boys were found statistically significant ( $p<0.05$ ). According to this; the mean score of girls' total score and activity level were significantly lower than the mean score of boys. There was no statistically significant difference between mother's age groups according to the activity level, negative affect and perseverance score averages ( $p>0.05$ ). Also there was no statistically significant difference between the mother's age groups according to the total score and shyness score averages. But, the total mean score of the mothers aged 30 and below was found significantly higher than the mean score of the mothers aged 31-35 ( $p<0.05$ ). The total mean score of the mothers with post-graduate degrees was found significant than the mean scores of the mothers who graduated from primary and high schools. No statistically significant difference was found between the father's education levels and fathers' age according to the total score and the mean score of the sub-dimensions ( $p>0.05$ ).

As a result of the independent sample t-test applied, no statistically significant difference was found between working mothers and non-working mothers according to the mean scores of the total scores and sub-dimensions ( $p>0.05$ ).

Parents from low socio-economic status were scored significantly higher than the parents from medium and high socio-economic status. It can be said that the mean scores of shyness and negative affect of parents from low socio-economic status were significantly higher than the mean scores of families with medium socio-economic status.

The normality assumptions of temperament assessment, sub-dimensions and academic self-esteem scores for children used as measurement tools in the study were examined and it was seen that the scores were in normal range. Therefore, the Pearson Correlation Coefficient was used to examine the relationship between the scores. There was a moderately negatively ( $r=-0.477$ ;  $p<0.001$ ) significant linear relationship between children's temperament and academic self-esteem scores. Also, a moderately negative correlation between shyness sub-dimension score and academic self-esteem total score was found ( $r=-0.385$ ;  $p<0.001$ ).

The results of the multiple linear regression analysis applied to determine the effects of shyness, activity level, negative affect and persistence sub-dimensions on academic self-esteem regression model were found statistically significant ( $F=36.964$ ;  $p<0.001$ ). The change in academic self-esteem was explained by the temperament assessment sub-dimensions included in the model. The

coefficients of the independent variables in the model indicated the effects of shyness, activity level and persistence variables on academic self-esteem are significant.

### **Discussion, Conclusion and Recommendations**

The findings from the study indicated that the temperament traits of boys were generally higher than the temperamental traits of girls. While there was no difference in the shyness and negative affect scores of the temperament sub-dimensions of the children according to their gender, a significant difference was found in the activity level and perseverance sub-dimensions. Similar results have been encountered in various studies examining different temperament characteristics of children in the literature. The temperament assessment scale perseverance sub-dimension scores indicated, significantly higher results from girls than boys. Studies have shown that the aggression and rebellious behaviors of girls with a high level of perseverance decrease, while the levels of social anxiety and depressive affect of boys decrease and their adaptive behavior increases. According to the result of our study, it was observed that the temperament characteristics of the children differed according to their gender. It is thought that this result is related to the social expectation and the value attributed to the child. As a matter of fact, parents may expect girls to be calmer and boys to be more active. It may be possible to think that these results support this expectation. Raising girls and boys in certain patterns in society may cause differences in their temperaments. In our study, the differences in parental attitudes towards gender may be the reason why the temperament characteristics of girls and boys. When the effect of family attitudes on children's temperament is evaluated, the attitudes of younger and unexperienced mothers towards their children was found to affect children's shyness.

In the current study, it was observed that the temperament assessment scale activity level sub-dimension scores of the children of primary, high school and undergraduate graduate mothers participating in the research were higher than the activity level scores of the graduate mothers' children. This may be due to the fact that highly educated mothers tend to be more academic, and they cannot spend enough time for their children's self help activities such as personal care. In order to determine whether the temperament characteristics of preschool children, there is an effect on their academic self-esteem, the relationship between the answers analysed. The findings of the Pearson Correlation Analysis revealed that as the child's shyness and activity level decrease, academic self-esteem increases and academic self-esteem decreases as shyness and activity level increase. It is seen that there is a moderate and positive correlation between the perseverance sub-dimension of the temperament traits scale and academic self-esteem. This finding shows that the higher the perseverance level of children exposed higher their academic self-esteem, and on the contrary, the lower level of perseverance of children exposed lower academic self-esteem. As a result of this research, it can be concluded that, 60-72 months old children's academic self esteem is positively related to temperament of the children.

Further research could be designed to evaluate self-views of children and the opinions of peers and teachers. Educational programs can be planned for parents about children's temperament characteristics and the effects of these factors on their children's academic life. The temperament characteristics of the child should be taken into account in the preparation of education programs and the organization of learning environments. Since children's temperament characteristics have an effect on the academic self-esteem of the child, it is crucially recommended that preschool teachers exhibit educational and managerial approaches by taking into account the temperament characteristics of their students.