

Okul Öncesi Dönemde Mizaç ve Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin ve Oyun Davranışını Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi

Sibel YOLERİ^{**1}, Gamzegül TETİK²

¹Doç. Dr., sibel.yoleri@idu.edu.tr, TR

²Ar.Gör., Uşak Üniversitesi, TR

***Sorumlu Yazar / Corresponding: e-mail: sibel.yoleri@idu.edu.tr ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7802-2352>*

Geliş Tarihi/Received: 08.02.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 05.05.2020

e-Yayın/e-Printed: 28.06.2020

ÖZET

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönemde çocukların mizaç özellikleri ile oyun davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve oyun davranışına etki eden faktörlerin belirlenmesidir. Çalışma grubu 251 çocuktan (128 kız (%51); 123 erkek (%49), ortalama yaş 5 yaş 8 ay) oluşmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği” ve “36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada veriler çocukların anneleri ve onların öğretmenlerinden elde edilmiştir. Öğretmenler 36-71 aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeğini, çocukların anneleri ise Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeğini doldurmuştur. Tüm çocuklar normal gelişim göstermektedir. Araştırmanın sonucunda, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal oyun davranışlarını sıklıkla, paralel oyun davranışlarını ara sıra, sessiz davranış ve tek başına oyun davranışlarını nadiren, itiş kakışlı oyun davranışlarını neredeyse hiç sergilemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, mizaç alt boyutlarından tepkisellik ve sıcakkanlılık/utangaçlık ile sosyal oyun, tek başına oyun ve itiş-kakışlı oyun arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Öte yandan mizacın sebat alt boyutu ile sessiz davranış ve itiş-kakışlı oyun arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Erkek çocukların kız çocuklara göre itiş kakış oyun davranışlarını daha çok sergiledikleri belirlenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre 49-60 aylık çocuklar daha fazla sessiz davranış sergilemektedir. Çocukların oyun davranışlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mizaç, Oyun davranışı, Okul öncesi dönem

Investigation of the Relationship between Temperament and Play Behavior and Some Factors Affecting Play Behavior in Preschool Period

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the relationship between temperament traits and play behavior of children and factors affecting play behavior in the preschool period. The sample group of the study consisted of 251 children (128 females (%51); 123 males (%49), Mage=5.8 years) aged 4-6. Participants were selected using random sampling. Data of the study was collected by Play Behavior Scale for Children Aged 36-71 Months developed by Metin Aslan (2017) and The Short Temperament Scale for Children developed by Prior, Sanson & Oberklaid (1989). Teachers of the children were asked to complete the “Play Behavior Scale for Children Aged 36-71 Months” for each child in their classroom. Also, parents were asked to complete Short Temperament Scale for Children to determine the temperament traits of their child. All children included in the study displayed normal development. As a result of the study, it was concluded that children who attend preschool education institutions frequently exhibit social play behaviors, occasionally exhibit parallel play behaviors, sometimes exhibit reticence and solitary play behavior, almost never exhibit rough tumble play behaviors. The results of the study showed that there was a statistically significant and positive relationship between the child temperament traits “reactivity” and “approach/withdrawal” and the dimension of social play, solitary play, and rough tumble play. On the other hand, there was a significant and negative relationship between reticence behavior and rough tumble, and “persistence” sub-dimension of temperament. It was concluded that boys exhibit rough tumble play behaviors more than girls. According to the result of the research, children’s reticence play at the age of 49-60 is higher than that at the age of 61-71. But children’s play behaviors do not differ significantly according to number of siblings.

Keywords: Temperament, Play behavior, Preschool period

1. Giriş

İnsan yaşamında önemli bir yere sahip olan oyunun, çocuğun bilişsel ve sosyal-duygusal gelişimi başta olmak üzere dil ve iletişim becerilerini de içeren tüm gelişim alanlarını desteklediği ve katkıda bulunduğu bilinmektedir (Tuğrul, 2013). Erken çocukluk dönemi ve oyun terimi birbiriyle yakından ilişkilidir. Çocuklar bilgiyi içselleştirme, uyarılma ve inşa yoluyla kazanırlar. Erken çocukluk döneminde bilginin kazanımında oyunun rolü oldukça büyüktür. Oyun sadece çocukların zaman geçirmek için yaptıkları bir etkinlik değil aynı zamanda bilişsel, fiziksel ve sosyal yetkinliklerinin gelişimi için gereklidir (Casby, 2003; Denham ve diğ., 2001; Göncü, Mistry ve Moiser, 2000; Lindsey ve Colwell, 2003). Oyun çocukların duygularını, düşüncelerini, hayallerini başka kişi ve nesnelere transfer edebildiği duygusal duyarlılığı geliştirdiği en zengin iletişim ortamıdır. Oyunun çocuğun iç dünyasını yansıtıcı özelliği, çocuğun kendini güvende hissedebileceği bir ortam bulmasına neden olur (Ailwood, 2010). Okul öncesi çocuklar sosyal dünyayla ilgili ilk adımlarını akranlarıyla bir araya geldikleri okul öncesi ortamlarda atmaktadırlar. Bu sosyal ortamda, akranlarla ilk ilişkiler oyunla başlar. Oyun, okul öncesi dönem çocuklarının akranlarıyla sosyal olarak etkileşime girdiği birincil etkinliktir (Rose-Krosner, 1997). Okul öncesi dönemde kurulan olumlu akran ilişkileri başarılı bir sosyal etkileşim ile ilişkilidir (Fantuzzo ve diğ., 2004). Oyun, sosyal ve sosyal-bilişsel becerilerini ortaya çıkarabilen doğal bir araçtır. Oyun davranışlarının türleri ve içeriği ve akranlarıyla etkileşim düzeyinin yanı sıra oyun sırasındaki beceri ve motivasyon da önemlidir. Küçük çocuklar farklı oyun türlerinde farklı etkileşimler gösterir (Baldry ve Farrington, 1999; Fekkes, Pijpers ve Verloove-Vanhorick, 2005).

Erken çocukluk döneminde çocuklar büyüme gelişme sürecinde kendi var oluşunu oyunla gerçekleştirir. Oyun sırasında çocuklar kızmak, sevinmek, mutlu olmak, üzölmek, kıskanmak, merak etmek vb. gibi çok sayıda duygu ile yüzleşirler. Aslında bunlar günlük hayatta da diğler insanlarla etkileşimlerinde gözlemledikleri ve yaşadıkları duygulardır. Oyun süreci çocukların kendi duygularını anlaması kadar başkalarının duyguları olduğunu da farkına varması için etkileşimli bir ortamdır. Böylece çocuklar neye kızacaklarını, sevineceklerini, üzöleceklerini anlayarak kendi değerler sistemlerini de oluşturmaya başlarlar (Christie ve Roskos, 2006). Özellikle erken çocukluk döneminde çocuğun bilişsel gelişimi, yaşı ve kişilik özellikleri gibi faktörler oyun tercihleri üzerinde doğrudan etki edebilmektedir.

Oyun sürecinde meydana gelen davranışlar çocuğun mizaç özelliklerinden duygusal düzenleme becerilerine, sosyal bilişsel becerilerinden zihin kuramına kadar farklı gelişimsel alanda görölen davranışlarla ilişkili olmaktadır (Metin Aslan, 2017). Her çocuk farklı mizaç yapılarıyla dünyaya gelir. Mizaç doğuştan gelen, uyaranlara karşı verdiğimiz diş ve iç tepkilerimizin davranışlarımıza yansıma şeklidir (Li, Ma ve Li, 2014). Çocuk mizacı kişiliğın, duygusallığın ve sosyal davranışın temel bir bileşeni olarak kabul edilir (Rothbart, Ahadi ve Evans, 2000). Mizacın genetik olarak etkilenmiş, doğumda belirgin ve yaşam boyu görece sabit bir özellik olarak tanımlanması konusunda genel bir anlayış olmasına karşın kavramsallaştırılması ve ölçölmesi konusunda araştırmacılar arasında büyük farklılıklar mevcuttur (Buss ve Plomin, 1984; Goldsmith ve diğ., 1987; Sanson, Hemphill ve Smart, 2002). Bazı araştırmacılar mizacın tepkisellik ve düzenlemeyi içeren iki sistemli bir yapı olarak kavramsallaştırıldığı etkileşimli bir çerçeveyi tanımlamaktadır (Rudasill ve Rimm-Kaufman, 2009). Bu iki sistem arasındaki etkileşimler çocukların sergilediği davranışlara yol açmaktadır (Rothbarth ve Bates, 2006). Bazı araştırmacılar reaktivite ve düzenlemenin çocukların sosyal gelişimlerinde ve ilişkilerinde önemli olduğunu ifade etmektedir (Sanson ve diğ., 2004). Reaktivitesi yüksek çocuklar akranlarla daha az iletişim kurma ve akran etkileşimleri sırasında saldırganlık gösterme eğiliminde olan çocuklardır (Evans ve diğ., 2012). Mizaç çocukların davranışları ve sosyal yeterliklerin sergilenmesi ile de bağlantılıdır (Sanson, Hemphill ve Smart, 2002; Seifer, 2000). Çocukların mizaç özellikleri, çocuklar arasındaki işbirliği, iletişim, yardımlaşma, akranları oyuna davet etme, pozitif akran ilişkileri ve oyun oynama davranışları ile önemli ölçüde ilişkilidir (Diener ve Kim, 2004; Mendez ve diğ., 2002).

Araştırmalarda mizaç boyutları ile sosyal açıdan yetkin davranışın gelişimi arasındaki ilişki, uyumsuz davranışla ilişkilerden çok daha az dikkat çekmiştir. Bununla birlikte, mizaç boyutlarının gelecekteki prososyal davranışları öngördüğü bulunmuştur. Literatürün büyük çoğunluğu mizacın

sosyal yeterlilik üzerindeki doğrudan etkilerini rapor etmektedir (Rothbart ve Bates, 1998; Sanson ve diğ., 2002; Seifer, 2000). Örneğin, “kolay” mizaçları olan okul öncesi çocukların daha “az kolay” mizaca sahip akranlarına göre sosyal olarak yetkin davranış sergileme olasılıkları daha yüksektir (Farver ve Branstetter, 1994; Kochanska, 1997; Youngblade ve Mulvihill, 1998). Bununla birlikte, hem sosyal açıdan yetkin hem de sosyal açıdan yetersiz sonuçların dahil olduğu çalışmalar, sosyal sonuçlara kıyasla tutarlı bir şekilde mizaç özelliklerinin problemleri davranışlarla doğrudan daha güçlü bir şekilde ilişkilendirildiğini ortaya koymuştur (Billman ve McDevitt, 1980; Nelson ve diğ., 1999).

Coplan ve Arbeau’a (2008) göre çocuklar sosyal, bilişsel ve duygusal düzenleme becerilerini öğrenmek için akranlarıyla sosyal etkileşim kurarlar. Bu sosyal etkileşimleri deneyimlemek için de en uygun ortam oyun sürecinde yaratılır. Sosyal etkileşime girme konusunda zorluk yaşayan çocuklar bu düzenleme becerilerinde de zorluklar yaşadıkları için oyun sürecine dahil olmak istemeyebilirler. Bu konuda özellikle mizaç olarak utangaç olan çocukların çeşitli sosyal içeriklerde gözlemlenen sessiz/suskunluk davranışı (oyuna dahil olmadan izleme) arasında ilişki bulan birçok araştırma yapılmıştır (Coplan ve diğ., 1994; Coplan ve Rubin, 1998; Coplan, 2000; Coplan, DeBow, Schneider ve Graham, 2009). Oyun süreci suskunluk davranışından, tek başına oyuna, tek başına oyundan paralel oyuna, paralel oyundan sosyal oyuna ve sosyal oyundan itiş kakışlı oyuna giden döngüsel bir süreçtir. Etkin bir öğrenmenin temelini atılabilmesi için çocukların farklılık gösteren mizaçlarına uygun oyun türlerinin seçilmesi gereklidir.

Yukarıda yer alan bilgiler ışığında okul öncesi dönemde çocukların oyun davranışlarının ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi önemli görülmektedir. Ancak alan yazında çocuklarda mizaç-oyun davranışı arasındaki ilişkiyi ve oyun davranışlarını etkileyen faktörlerin ele alındığı araştırmaların sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu nedenle bu çalışmada okul öncesi dönemde oyun davranışları ve mizaç arasındaki ilişkinin ve oyun davranışını etkileyen cinsiyet, yaş gibi faktörlerin rolünün araştırılması amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Araştırma modeli

Bu çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden çocukların oyun davranışlarının çocukların mizaç özellikleri ile arasındaki ilişkinin ve oyun davranışlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi amaçlandığı için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modellerinde mevcut olgu, kişi veya durumların var olduğu şekliyle belirlenmesi amaçlanmaktadır (Karasar, 2005).

Çalışma grubu

Bu çalışmanın çalışma grubunu Uşak ili merkez ilçesinde MEB’e bağlı anaokulları ve ilköğretime bağlı anasınıflarına devam eden 48-72 aylık çocuklar arasından basit rastgele örneklem yoluyla seçilmiştir. Katılımcı çocukların 128’i kız (%51), 123’ü ise erkektir (%49). Çocukların yaş ortalaması 5 yıl, 8 ay’dır. Çocukların tamamı normal gelişim özellikleri göstermektedir.

Veri toplama araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak; çocukların mizaç özellikleri için ‘Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği’ ve oyun davranışları için ‘36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranışları Ölçeği’ kullanılmıştır. Ayrıca demografik bilgileri ulaştırmak için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği: Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği, Prior, Sanson ve Oberklaid tarafından (1989) geliştirilmiş ve Türkçeye uyarlaması Yağmurlu ve Sanson (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçek çocuğun mizaç özelliklerini ölçmeye yönelik 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, “Hemen her zaman” olarak ifade edilen 6’dan “hemen hiç” olarak ifade edilen 1’e doğru altı derecelendirilmiş likert tipi maddeleri kapsamaktadır. Anne ve babalar tarafından doldurulan ölçek, (1) tepkisellik (Çocuğum bir işle uğraşırken, üzülmediği ya da canı sıkıldığında, onu yere atar, ağlar,

kapıları çarpar), (2) sebatkarlık (Çocuğum bulmaca çözmek veya yap-boz gibi bir işe başladığı zaman, uzun zaman alsa bile, bitirinceye kadar üzerinde çalışır), (3) sıcakkanlılık (Çocuğum yabancı yetişkinlere karşı utangaçtır) ve (4) ritmiklik (Çocuğum her gün hemen hemen aynı zamanda kakasını yapar) olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Uyarlama çalışmaları kapsamında iç tutarlılık katsayısı sıcakkanlılık .80, tepkisellik.77, ritmiklik .48 ve sebatkarlık .76 olarak bulunmuştur (Yağmurlu & Sanson, 2009). Bu çalışma verileri ile ölçeğin iç tutarlılık katsayıları sıcakkanlılık için .69, tepkisellik için .75, sebatkarlık için .68 ve ritmiklik için .50 olarak belirlenmiştir.

36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranışları Ölçeği: Metin Aslan (2017) tarafından 36-71 aylık çocukların oyun davranışlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilen ölçek 21 maddeden oluşmaktadır. Çocuğun öğretmeni tarafından puanlanan ölçek beşli likert formatında olup sessiz davranış, tek başına oyun, paralel oyun, sosyal oyun, itiş kakışlı oyun olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Metin Aslan (2017) tarafından ölçeğin geneli için Cronbach Alpha iç güvenilirlik kat sayısı .73 olarak belirlenirken sessiz davranış alt boyutu için .92, tek başına oyun alt boyutu için .84, paralel oyun alt boyutu için .89, sosyal oyun alt boyutu için .90, itiş kakışlı oyun alt boyutu için .96 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayıları sessiz davranış alt boyutu için .69, tek başına oyun alt boyutu için .61, paralel oyun alt boyutu için .94, sosyal oyun alt boyutu için .82, itiş kakışlı oyun alt boyutu için .94 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde, belirlenen okul öncesi eğitim kurumlarında uygulama yapabilmek için öncelikle İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra izin doğrultusunda, izin belgeleri ve veri toplama araçları ile birlikte uygulama yapılacak okullara tek tek gidilmiş ve ölçeklerin uygulanması için okul yönetiminin onayı alınmıştır. Öğretmen ve yöneticilere çalışma hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü olan okullarla çalışmaya başlanmıştır. Okullarda sabah grubu ve öğlen grubu olmak üzere ikili eğitim yapıldığı için bazı öğretmenlerle doğrudan görüşülerek, bazı öğretmenlere ise yöneticileriyle görüşülerek ölçek uygulamasına ilişkin genel bilgi ve yönergeler açıklanmıştır. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlerden Okul Öncesi Oyun Davranışı Ölçeği'ni sınıfındaki her çocuk için ayrı ayrı doldurmaları istenmiştir. Öğretmenlerden her bir çocuk için bir ölçek formunu, çocuğun son 3 ay içerisindeki davranışlarıyla ilgili gözlemlerinden yola çıkarak doldurmaları istenmiştir.

Ebeveynlere ulaşma konusunda okullarla planlama yapılmış ve aile katılım etkinlikleri kapsamında yapılan veli toplantılarından yararlanılması kararlaştırılmıştır. Toplantıların sonunda ailelere çalışmanın kapsamı, amacı ve ölçme araçları hakkında bilgiler verilmiş, yapılan çalışmadan elde edilen verilerde kimliklerinin gizli tutularak sadece bilimsel bir araştırma kapsamında kullanılacağı açıklanmıştır. Toplantılar yoluyla ulaşılamayan ailelere ölçme araçları çocukların öğretmenleri aracılığıyla dağıtılmıştır. Ölçekler annelere dağıtılırken araştırmanın amacını ve araştırmacıların iletişim bilgilerini içeren bir metin gönderilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen anneler Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği'ni evlerinde, bireysel olarak doldurmuştur. Veri toplama araçlarında anne veya çocuğa ait herhangi bir kimlik bilgisi sorusu yer almamaktadır. Çalışmaya katılmaya gönüllü veliler araştırmaya dahil edilmiştir.

Gönderilen 400 ölçekten 251 tanesi eksiksiz olarak geri dönmüştür. Veriler Şubat-Nisan ayları arasında toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların mizaç özellikleri ve oyun davranışlarını belirlemek için ölçek puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Normallik testleri sonrasında kullanılacak istatistiksel analiz yöntemleri belirlenmiştir. Alt ölçek puanlarının cinsiyet ve yaş değişkenine göre analizinde bağımsız örneklem için t testi kullanılmıştır. Mizaç ve oyun davranışları arasındaki ilişkinin hesaplanmasında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Analizler bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiş ve .01 ve .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

3. BULGULAR

Çocukların oyun davranışlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Çocukların Oyun Davranışlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Oyun Davranışı Alt Boyutları	X	Ss
Sessiz Davranış	10,985	6,259
Tek Başına Oyun	10,001	6,527
Paralel Oyun	12,966	5,925
Sosyal Oyun	17,925	4,409
İtiş Kakışlı Oyun	4,383	2,558

Tablo 1 incelendiğinde, çocukların sosyal oyun davranışlarını sıklıkla (X =17.925), paralel oyun davranışlarını ara sıra (X =12.966) sergiledikleri buna karşılık sessiz davranış (X =10.985) ve tek başına oyun (X =10.001) oyun davranışlarını nadiren sergiledikleri, itiş kakışlı oyun davranışlarını ise diğer oyun davranışlarına göre nerdeyse hiç (X =4.383) sergilemedikleri görülmektedir.

Tablo 2. Çocukların Mizaç Özelliklerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Mizaç Ölçeği Alt Boyutları	X	Ss
Sıcakkanlılık/Utangaçlık	26,099	6,844
Sebatkarlık	27,442	6,451
Ritmiklik	28,052	5,409
Tepkisellik	26,083	8,072

Tablo 2'de görüldüğü gibi, mizaç özelliklerine ilişkin olarak puan ortalamalarına bakıldığında çocukların en fazla çocuğun uyku ve açlık gibi işlevlerinin zaman içinde düzenliliğini değerlendiren ritmiklik özelliklerini en fazla, buna karşılık belli bir uyarana tepki vermeye hazır olma durumunu içeren tepkisellik özelliğini en az oranda gösterdiğini ortaya koymuştur.

Tablo 3. Araştırma Değişkenleri Arasındaki Korelasyonlar

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Sessiz davranış	1								
Tek başına oyun	.570**	1							
Paralel oyun	.579**	.695**	1						
Sosyal oyun	-.206**	-.216**	-.170**	1					
İtiş-kakış oyun	.067	-.025	-.025	.199**	1				
Sıcakkanlılık/Utangaçlık	-.086	-.038	.013	.138*	.149*	1			
Sebat	-.156*	-.082	-.038	.058	-.133*	.020	1		
Ritmiklik	-.092	-.061	-.064	.103	.007	.082	.360**	1	
Tepkisellik	.122	.127*	.079	.003	.149*	-.030	-.158*	-.225**	1

** p < .01, * p < .05

Tablo 3 incelendiğinde mizaç alt boyutlarından sebat etme ile oyun alt ölçeği sessiz davranış arasında negatif yönde (p<.05), mizacın tepkisellik alt boyutu ile oyun ölçeği tek başına oyun arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu (p<.05) görülmektedir. Yine mizacın sıcakkanlılık alt boyutu ile oyun ölçeği sosyal oyun alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki (p<.05) tespit edilmiştir. Oyun davranış ölçeği itiş-kakış alt ölçeği ile mizaç sıcakkanlılık ve tepkisellik ile pozitif yönde anlamlı, sebat ile negatif yönde anlamlı ilişkinin (p<.05) varlığı dikkat çekmektedir.

Tablo 4. Mizaç ve oyun davranışı puanlarının cinsiyet değişkenine göre t- testi sonuçları

	Cinsiyet	N	X	Ss	sd	t	p
Sessiz davranış	Kız	128	10.25	5.21	249	-1.89	.06
	Erkek	123	11.74	7.13			
Tek başına	Kız	128	9.94	4.95	249	-.13	.89
	Erkek	123	10.05	7.86			
Paralel	Kız	128	13.39	6.04	249	1.17	.24
	Erkek	123	12.52	5.79			
Sosyal	Kız	128	17.49	4.92	249	-1.57	.11
	Erkek	123	18.37	3.76			
İtiş-kakış	Kız	128	3.37	1.97	249	-6.90	.00**
	Erkek	123	5.43	2.68			
Sıcakkanlılık/Utangaçlık	Kız	128	25.41	6.65	249	-1.61	.10
	Erkek	123	26.80	6.99			
Sebat	Kız	128	28.21	6.43	249	1.93	.05*
	Erkek	123	26.64	6.39			
Ritmiklik	Kız	128	27.78	5.12	249	-.80	.42
	Erkek	123	28.33	5.69			
Tepkisellik	Kız	128	25.73	8.22	249	-.69	.48
	Erkek	123	26.44	7.92			

** p < .01, * p < .05

Çocukların cinsiyetine göre mizaç özellikleri ve oyun tercihlerinin birbirinden farklı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan t testi sonucunda kız ve erkek çocukların oyun tercihlerinin itiş-kakış oyunları açısından erkek çocuklar lehine bir farklılık belirlenmiştir. Erkek çocukların itiş-kakış oyunları ortalamaları (X=2.68), kız çocuklarından (X=1.97) daha yüksektir. Öte yandan Tablo 4 incelendiğinde kız ve erkek çocukların sebatkârlık mizaç özellikleri açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0.05). Bulgulara göre kız çocukları erkek çocuklarına göre daha sebatkardır. Diğer mizaç özellikleri (sıcakkanlılık-utangaçlık, tepkisellik ve ritmiklik) ile çocukların cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>0.05).

Tablo 5: Mizaç ve oyun davranışı puanlarının çocuk yaşı değişkenine göre t- testi sonuçları

	Yaş	N	X	Ss	sd	t	p
Sessiz davranış	49-60	85	12.40	7.91	249	2.595	.01**
	61-71	166	10.25	5.08			
Tek başına	49-60	85	9.75	5.10	249	-.425	.67
	61-71	166	10.12	7.15			
Paralel	49-60	85	13.25	6.28	249	.558	.57
	61-71	166	12.81	5.74			
Sosyal	49-60	85	18.24	4.06	249	.821	.41
	61-71	166	17.76	4.57			
İtiş-kakış	49-60	85	4.68	2.75	249	1.339	.18
	61-71	166	4.22	2.44			
Sıcakkanlılık/Utangaçlık	49-60	85	26.68	7.14	249	.972	.33
	61-71	166	25.79	6.68			
Sebat	49-60	85	28.03	6.41	249	1.041	.29
	61-71	166	27.13	6.46			
Ritmiklik	49-60	85	28.43	5.67	249	.800	.25
	61-71	166	27.85	5.27			
Tepkisellik	49-60	85	25.73	8.85	249	-.484	.62
	61-71	166	26.26	7.66			

** p < .01

Tablo 5 incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışı puanları ile yaşları arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 49-60 aylık çocuklar daha fazla sessiz davranış sergilemektedir.

Çocukların oyun davranışlarında kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesinde gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: Oyun davranışı puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p
Sessiz Davranış	Tek Çocuk	70	11,17	6,67	Gruplararası	24,907	2	12,454	,316	,72
	1 kardeş	118	10,66	5,31	Gruplarıçi	9770,313	248	39,396		
	2 veüzeri	63	11,38	7,39	Toplam	9795,221	250			
Tek Başına Oyun	Tek Çocuk	70	9,51	6,25	Gruplararası	37,706	2	18,853	,441	,64
	1 kardeş	118	9,98	5,14	Gruplarıçi	10613,355	248	42,796		
	2 veüzeri	63	10,57	8,80	Toplam	10651,062	250			
Paralel Oyun	Tek Çocuk	70	13,17	6,49	Gruplararası	47,254	2	23,627	,671	,51
	1 kardeş	118	12,53	5,74	Gruplarıçi	8729,896	248	35,201		
	2 veüzeri	63	13,55	5,61	Toplam	8777,150	250			
Sosyal Oyun	Tek Çocuk	70	17,35	4,93	Gruplararası	38,028	2	19,014	,978	,37
	1 kardeş	118	18,27	4,41	Gruplarıçi	4823,414	248	19,449		
	2 veüzeri	63	17,90	3,71	Toplam	4861,442	250			
İtiş Kakişlı Oyun	Tek Çocuk	70	4,17	2,40	Gruplararası	4,895	2	2,448	,372	,69
	1 kardeş	118	4,42	2,61	Gruplarıçi	1631,800	248	6,580		
	2 veüzeri	63	4,53	2,65	Toplam	1636,695	250			

(p>0.05)

Tablo incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarının kardeş sayısına göre oyun tercihleri açısından anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı (p>0.05) saptanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun tercihlerinin kardeşi olup olmamasına ve kardeş sayısına göre değişmediği söylenebilir. Öte yandan kardeşler arasındaki yaş farkı bilinmediğinden böyle bir sonuç elde edilmiş olma olasılığı da mevcuttur.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönemde çocukların mizaç ve oyun davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek ve çocukların oyun davranışlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesidir. Araştırma sonucunda okul öncesi dönemde çocukların en fazla sosyal oyun davranışı, en az ise itiş-kakişlı oyun davranışı sergilediği belirlenmiştir. Yokuş ve Konokman'ın (2019) çalışmasında da benzer şekilde, okul öncesi dönemde çocukların oyun davranışları olarak en fazla sosyal oyun davranışları sergiledikleri, bunu sırasıyla yalnız-aktif oyun ve sessiz oyun davranışlarının izlediği ve en düşük olarak ise itiş-kakiş oyun ve yalnız-pasif oyun gösterdikleri görülmüştür. Duman ve Temel (2011) Amerika ve Türkiye'de okul öncesi eğitime devam eden çocuklarla yaptıkları karşılaştırma çalışmasında, her iki ülkede de çocukların en fazla sosyal oyun davranışlarını en az ise itiş kakişlı oyun davranışlarını sergilediklerini belirlemişlerdir. Ceylan ve Kılınç (2018), 5-6 yaş çocuklarının oyun davranışlarını incelediği çalışmalarında benzer şekilde, çocukların sıklıkla sosyal oyun davranışlarını, daha az düzeyde sessiz oyun ve itiş kakişlı oyun davranışlarını sergilediklerini ortaya koymuştur. Metin Aslan (2013), çocukların en fazla sosyal oyun davranışlarını en az ise paralel oyun davranışlarını gösterdiklerini belirlemiştir.

Mizaç alt boyutları ile oyun ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre, mizaç alt boyutlarından sebat etme ile oyun alt ölçeği sessiz davranış arasında negatif yönde, mizacın tepkisellik alt boyutu ile oyun ölçeği tek başına oyun arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçları mizacın sıcakkanlılık/utangaçlık alt boyutu ile oyun ölçeği sosyal oyun alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Oyun davranış ölçeği itiş-kakiş alt ölçeği ile mizaç sıcakkanlılık/utangaçlık ve tepkisellik ile pozitif yönde anlamlı, sebat ile negatif yönde anlamlı ilişkinin varlığı da dikkat çekmektedir. Olumlu davranışlar, sosyal oyunları da geliştirir. Örneğin sıcakkanlı çocuklar akranlarıyla daha fazla ilişki kurabilirken buna karşılık oyun sırasında tepkisellik gibi olumsuz davranışlar sergilenmesi, beraberinde akranlarla olumsuz ilişkilere ve akran reddine sebep olabilmektedir (Coplan, Wichman ve Lagacé-Séguin, 2001). Li, Ma ve Li (2014), yapmış oldukları çalışmada farklı mizaçtaki çocukların oyunlarındaki oyuncak seçimlerini incelemiştir. Çocuğun mizacındaki farklılığın oyunlarındaki oyuncak seçimlerine yansıdığı gözlemlenmiştir. Porter (2009), çocukların sosyal bilişsel oyunlarını bağlanma, akran etkileşimi ve mizaç bağlamında incelemiştir. Çalışma sonucunda çocuğun mizaç ve psikoloji gibi karakteristik özellikleri ile bağlanma

ve akran etkileşimi gibi sosyal deneyimlerinin sosyal bilişsel oyun davranışları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Okul öncesi dönemde çocukların çoklu zekâ ve mizaç özelliklerinin oyun davranışları üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlayan bir çalışmada zor mizaçlı çocukların, yavaş ısınan mizaca sahip çocuklardan daha fazla tek başına oyun oynadıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin çocuk oyunlarına rehberlik ve katılımları konusunda çocukların mizaç özelliklerine önem vermeleri gerektiğini göstermiştir (Cha ve Shin, 2016).

Araştırmada mizaç tepkisellik ile tek başına oyun arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yapılan çalışmalarda, tek başına ve tekrarlayıcı oyun oynayan çocukların öfke ve saldırganlıklarını düzenlemede güçlük çeken ve olgunlaşmamış kişiliğe sahip olma eğiliminde olan çocuklar oldukları belirtilmiştir (Schwartz ve diğ., 2000). Mendez, Fantuzzo ve Cichetti (2002), çocukların kişisel özellikleri ve akran oyun yeterliliği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda mizaç, duygu düzenleme, bağımsızlık ve dil gelişimi ile çocukların sınıftaki akran oyun yeterliliği ile ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada uyumlu bir mizaca sahip, yeni durumlardan korkmayan ve kelime hazinesi ortalamasının üzerinde olan çocukların, akran ilişkilerinde en yüksek sosyal yeterliğe sahip olduğu buna karşılık sakin ve çekingen çocukların oyunu bozma davranışlarını sergileme olasılığı en düşük olan grup olduğu saptanmıştır. Henderson ve diğ. (2004) yaptıkları boylamsal bir çalışmada, 14. ve 24. aylarda mizaçları değerlendirilen çocukların 4 yaşındayken oyun davranışlarını incelemek üzere laboratuvarında bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada, daha önce tanımadıkları akranlarıyla oynadıkları oyun sırasında düşük düzeyde sosyal davranış sergileyen çocuklar suskun (amaçsız ve izleyici davranışlar) ve yalnız-pasif (yalnız yapıcı ya da keşfedici oyun) olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Düşük düzeyde sosyal davranış sergileyen grupların sıcakkanlılık/utangaçlık düzeyinin daha sosyal çocukların oluşturduğu gruptan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca yalnız-pasif grubundaki bazı çocukların zamanla suskun oyun davranışlarının arttığı gözlemlenmiştir.

Bu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların mizaç özellikleri ve oyun davranışlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve kız çocukların erkek çocuklara göre daha sebatkar oldukları bulgusu elde edilmiştir. Buna karşılık oyun davranışlarının sadece itiş kakışlı oyun boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir Adak ve Budak (2019) çalışmasında da kız çocukların erkek çocuklara göre daha sebatkar oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Kızlar oyun tarzlarında genellikle erkeklerle karşılaştırıldığında daha az hareketli ve agresiftirler (Fabes, Martin ve Hanish, 2003; Martin ve Fabes, 2001). Araştırma sonuçları da erkek çocukların kız çocuklara göre itiş kakış oyun davranışlarını daha çok sergilediklerini göstermektedir. Moller, Hymel ve Rubin (1992), erkek çocukların kız çocuklarına göre daha fazla agresif, saldırgan ve aktif oyunları tercih ettiklerini belirlemiştir. Gmitrova, Podhajecka ve Gmitrov (2009) araştırmalarında, erkek çocukların güç ve dayanıklılık gerektiren oyunları, kız çocukların oyun içinde bakım veren kişi (özellikle de anne) olmayı ve grup içi etkileşimleri içeren oyunları tercih ettiklerini saptamışlardır. Ostrov ve Keating (2004) araştırmalarında okul öncesinde erkek çocukların oyun davranışlarında daha fazla fiziksel saldırganlık içeren davranışlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Görüşme yöntemiyle gerçekleştirilen bir başka çalışmada 10 yaş çocuklarına en çok hangi oyunları oynadıkları sorusu sorulmuştur. Kız çocukları atlama-zıplama ve sakin oyunları erkeklere göre anlamlı düzeyde daha fazla tercih ederken erkek çocukların bilgisayar oyunlarını kızlara göre anlamlı düzeyde daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. Genel olarak kız çocuklarının top ve taş oyunlarını, erkek çocuklarının ise koşma-yakalama-saklanmaya dayalı oyunları, diğer oyun malzemeleriyle oynanan oyunları ve eğitsel oyunları daha fazla tercih ettikleri görülmüştür (Özyürek, Tezel Şahin ve Gündüz, 2018). Metin Aslan (2018), cinsiyete göre Oyun Davranış Ölçeği alt boyutları yalnız-aktif davranış, sosyal oyun ve itiş-kakış davranış alt boyutları anlamlı fark olduğu, kızlar daha fazla yalnız-aktif oyun ve sosyal oyunu tercih ederken, erkeklerin itiş-kakış oyunlarını tercih ettiklerini belirlemiştir. Benzer şekilde Ceylan ve Kılınç (2018), Choi ve Hyun (2004), cinsiyetin oyun davranışlarını etkilediğini ve erkek çocukların hareketli, itiş-kakışlı oyunları kız çocuklarına göre daha fazla tercih ettiklerini belirlemiştir.

Görüldüğü gibi alanyazında okul öncesi dönemde çocukların oyun davranışlarını ve tercihlerini inceleyen pek çok çalışmada erkek çocukların kız çocuklara kıyasla itiş kakış oyun davranışlarını daha çok sergilediklerini söylemek mümkündür. Buradan yola çıkarak toplumun ve

ebeveynlerin tutum ve yaklaşımlarının kız çocukların daha sakin, erkek çocukların ise itiş-kakış oyunlarını tercih etmelerine sebep oldukları düşünülebilir. Çünkü ebeveynler çocukları için cinsiyete uygun görülen oyuncakları seçerler (Endendijk ve diğ., 2013). Kızlara oyuncak bebek ve oyun seti verilirken, erkeklere oyuncak silah ve araba verilir (Kane, 2006). Buna dayalı olarak da kız çocuklarından besleme ve bakım, erkek çocuklarından ise fiziksel ve sözel olarak daha hareketli olan oyunlar oynanması beklenmektedir (Farr, Forssell ve Patterson, 2010).

Araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışlarının yaş değişkenine göre sadece sessiz davranış alt boyutunda 49-60 aylık çocuklar lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Oyunda sessiz davranış, çocuğun sınıf içindeki arkadaşlarına eşlik etmeden onları izlemekle yetinmesi olarak ifade edilmiştir. Sıcakkanlı/utangaç mizaca sahip çocukların da oyunlarında daha fazla sessiz davranış sergiledikleri belirlenmiştir (Batsopoulou, 2017; Akt: Uygun ve Kozikoğlu, 2019). Sıcakkanlı/Utangaç olarak tanımlanan çocukların çoğu tek başına oyunu tercih eder (Kristal, 2005). Araştırma sonuçları 5 yaş grubu çocukların 6 yaş grubu çocuklara göre daha fazla yalnız pasif oyun ve ikinci sırada sessiz oyunu tercih ettiklerini göstermektedir (Ceylan ve Kılınc, 2018). Piaget ve Parten (1932) yaşla birlikte çocukların tek başına oyundan grup oyunlarına yönediklerini belirtmiştir. Ancak bazen farklı sebeplerle 5 yaşındaki çocuklar bile sessiz davranış sergilemeyi tercih edebilirler (Akt. Aslan, 2013)

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu okul öncesi eğitime devam eden çocukların kardeşi olup olmamasının oyun tercihlerine etkisi ile ilgili anlamlı bir sonuç elde edilememesidir. Elde edilen bu sonuçla ilgili farklı değerlendirmeler yapmak mümkündür. Kardeşler arasındaki yaş veya cinsiyet farkının oyun tercihlerini etkilediğini gösteren çalışma sonuçları literatürde mevcuttur. Çocukların genellikle üç yaşından itibaren kendi cinsiyetinden olan çocukları oyun arkadaşı olarak seçme eğiliminde oldukları bilinmektedir (Edwards ve diğ., 2015; Fouts, Hallam ve Purandare, 2013; Pelegrini, 2009). Günümüzde çocukların hayatlarında teknoloji daha fazla yer almaktadır. Çok küçük yaşlardan itibaren çocuklara örneğin çipli oyuncaklar sayesinde çeşitli beceriler kazandırılabilir (Bergen, 2001; Smith, 2002). Buna karşılık bazı araştırma sonuçları televizyon, akıllı telefon ve tablet gibi teknolojik aletlerin çocuklarda sosyal izolasyona sebep olabileceğini göstermektedir (Akbulut, 2013; Ertürk, 2011).

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda daha sonraki araştırmalar için çocuklarda oyun davranışlarının gelişimi konusunda gözleme dayalı araştırmalar yapılabileceği, oyununu çocukların kendilerini ifade etme yöntemi olduğu düşünüldüğünde oyun etkinliklerine daha fazla yer verme ve çocukların çeşitli becerilerini destekleyici nitelikte planlanabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Kaynakça

- Ailwood, J. (2010). Playing with some tensions: Poststructuralism, foucault and early childhood education. In L. Broker, & S. Edwards (Eds). *Engaging Play* (pp. 210-222). Maidenhead: Open University Pres.
- Akbulut, Y. (2013). Çocuk ve ergenlerde bilgisayar ve internet kullanımının gelişimsel sonuçları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2) 53-68.
- Aslan, Ö.M. (2013). *Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, Ankara.
- Aslan, Ö.M. (2017). 36-71 aylık çocuklar için Oyun Davranış Ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 897-910.
- Aslan, Ö.M. (2018). Turkish and American preschoolers', aggression and victimization behaviours in play context. *Early Child Development and Care*, 190(3), 348-363.

- Baldry, A.C., & Farrington, D.P. (1999). Brief report: Types of bullying among Italian school children. *Journal of Adolescence*, 22(3), 423–426.
- Bergen, D. (2001). Technology in the classroom: Learning in the robotic world: active or reactive. *Childhood Education*, 78(1), 249–250.
- Billman, J., & McDevitt, S.C. (1980). Convergence of parent and observer ratings temperament with observations of peer interaction in nursery school. *Child Development*, 51(2), 395 – 400.
- Buss, A.H., & Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Casby, M.W. (2003). The development of play in infants, toddlers, and young children. *Communication Disorders Quarterly*, 24(4), 163–174.
- Ceylan, Ş., & Kılınc, N. (2018). 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 297-332.
- Cha, H.K., & Shin, N. (2016). Effects of young children's multiple intelligences and temperament on their play behaviors. *Korean Journal of Childcare and Education*, 12(3), 79-97.
- Choi, D.H., & Hyun, E. (2004). Examinations of young children's gender-doing and gender-bending in their play dynamics: Across-cultural exploration. *International Journal of Early Childhood*, 36(1), 49-64.
- Christie, J.F., & Roskos, K.A. (2006). Standards, science, and the role of play in early literacy education. In D.G. Singer, R.M. Golinkoff, & K.Hirsh-Pasek (Eds.), *Play= Learning: How play motivates and enhances children's cognitive and socia-emotional growth* (pp.57-73). Oxford: Oxford University Press.
- Coplan, R.J., Rubin, K.H., Fox, N.A., Caulkins, S.D., & Stewart, S.L. (1994). Being alone, playing alone, and acting alone: Distinguishing among reticence, and passive and active solitude in young children. *Child Development*, 65(1), 129-137.
- Coplan, R.J., & Rubin, K.H. (1998). Exploring and assessing non-social play in the preschool: The development and validation of the Preschool Play Behavior Scale. *Social Development*, 7(1), 72-91.
- Coplan, R.J. (2000). Assessing nonsocial play in early childhood: Conceptual and methodological approaches. In K. Gitlin-Weiner, A. Sandgrund, & C. Schaefer (Eds.), *Play diagnosis and assessment* (2nd ed., pp. 563-598). New York: Wiley.
- Coplan, R.J., Wichmann, C., & Lagacé-Séguin, D.G. (2001) Solitary-active play behavior: a marker variable for maladjustment in the preschool?. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(2), 164-172.
- Coplan, R.J., & Arbeau, K.A. (2008). The stresses of a “Brave New World”: Shyness and school adjustment in kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*, 22(4), 377-389.
- Coplan, R. J., DeBow, A., Schneider, B.H., & Graham, A.A. (2009). The social behaviors of inhibited children in and out of preschool. *British Journal of Developmental Psychology*, 27(4), 891–905.
- Denham, S., Mason, T., Caverly, S., Schmidt, M., Hackney, R., Caswell, C., & DeMulder, E. (2001). Preschoolers at play: Co-socialisers of emotional and social competence. *International Journal of Behavioral Development*, 25(4), 290-301.

- Diener, M.L., & Kim, D. (2004). Maternal and child predictors of preschool children's social competence. *Journal of Applied Developmental Psychology, 25*(1), 3–24.
- Duman, G., & Temel, F. (2011). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri'nde anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(1), 279-298.
- Edwards, M.J., Jago, R., Sebire, S. J., Kesten, J.M., Pool, L., & Thompson, J.L. (2015). The influence of friends and siblings on the physical activity and screen viewing behaviours of children aged 5-6 years: A qualitative analysis of parent interviews. *BMJ open, 5*(5), 1-7.
- Endendijk, J.J., Groeneveld, M.G., Van Berkel, S.R., Hallers-Haalboom, E.T., Mesman, J., & Bakermans-Kranenburg, M.J. (2013). Gender stereotypes in the family context: Mothers, fathers, and siblings. *Sex Roles, 68*(9-10), 577–590.
- Ertürk, Y.D. (2011). Çocukluk çağı gelişim dönemlerine göre medya kullanımı. (Haz. M. Ruhi Şirin), *Anne, baba, öğretmen ve medya çalışanları için el kitabı- Çocuk bakları ve medya* (ss. 49-88). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Evans, C.A., Nelson, L.J., & Porter, C.L. (2012). Making sense of their world: Sensory reactivity and novelty awareness as aspects of temperament and correlates of social behaviours in early childhood. *Infant and Child Development, 21*(5), 503–520.
- Fabes, R.A., Martin, C.L., & Hanish, L.D. (2003). Young children's play qualities in same-, other-, and mixed-sex peer groups. *Child Development, 74*(3), 921-932.
- Fantuzzo, J., Sekino, Y., & Cohen, H.L. (2004). An examination of the contributions of interactive peer play to salient classroom competencies for urban Head Start children. *Psychology in the Schools, 41*(3), 323–336.
- Farr, R.H., Forssell, S.L., & Patterson, C.J. (2010). Parenting and child development in adoptive families: Does parental sexual orientation matter?. *Applied Developmental Science, 14*(3), 164–178.
- Farver, J.A.M., & Branstetter, W.H. (1994). Preschoolers' prosocial responses to their peers' distress. *Developmental Psychology, 30*(3), 334-341.
- Fekkes, M., Pijpers, F.M.I., & Verloove-Vanhorick, S.P. (2005). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research, 20*(1), 81–91.
- Fouts, H.N., Hallam, R.A., & Purandare, S. (2013). Gender segregation in early-childhood social play among the Bofi foragers and Bofi farmers in Central Africa. *American Journal of Play, 5*(3), 333-356.
- Fromberg, D.P. (1999). A review of research on play. In C.Seefeldt (Ed.), *The early childhood curriculum: Current findings in theory and practice* (3rd ed., pp.27-53). New York: Teachers College Press.
- Gagnon, S.G., Huelsman, T.J., Reichard, A.E., Kidder-Ashley, P., Griggs, M.S., Struby, J., & Bollinger, J. (2014). Help me play! Parental behaviors, child temperament, and preschool peer play. *Journal of Child and Family Studies, 23*(5), 872-884.
- Gmitrova, V., Podhajecká, M., & Gmitrov, J. (2009). Children's play preferences: Implications for the preschool education. *Early Child Development and Care, 179*(3), 339-351.

- Goldsmith, H.H., Buss, A.H., Plomin, R., Rothbart, M.K., Thomas, A., Chess, S., et al. (1987). Roundtable: What is temperament? Four approaches. *Child Development*, 58(2), 505–529.
- Göncü, A., Mistry, J., & Mosier, C. (2000). Cultural variations in the play of toddlers. *International Journal of Behavioral Development*, 24(3), 321–329.
- Göncü, A., Jain, J., & Tuermer, U. (2007). Children's Play as Cultural Interpretation. In A. Göncü, & S. Gaskins (Eds), *Play and Development Evolutionary, Sociocultural and Functional Perspectives* (pp.155-178). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Henderson, H.A., Marshall, P.J., Fox, N.A., & Rubin, K.H. (2004). Psychophysiological and behavioral evidence for varying forms and functions of nonsocial behavior in preschoolers. *Child Development*, 75(1), 251-263.
- Howes, C., Hamilton, C.E., & Matheson, C.C. (1994). Children's relationships with peers: Differential associations with aspects of the teacher-child relationship. *Child Development*, 65(1), 253-263.
- Johnson, E.J., Christie, J.F., & Wardle, F.(2005). *Play Development and Early Education*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Kane, E.W. (2006). No way my boys are going to be like That!"Parents' responses to children's gender nonconformity. *Gender and Society*, 20(2),149-176.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kochanska, G. (1997). Multiple pathways to conscience for children with different temperaments: From toddlerhood to age 5. *Developmental Psychology*, 33(2), 228 – 240.
- Kristal, J. (2005). *The temperament perspective: Working with children's behavioral styles*. Baltimore, MD: Brookes Publishing.
- Li, Y. H., Ma, M.Y., & Li, W.C. (2014). The study on play ability of toys for children based on different temperaments. In *KEER2014. Proceedings of the 5th Kanesi Engineering and Emotion Research; International Conference; Linköping; Sweden; June 11-13* (No. 100, pp. 363-374). Linköping University Electronic Press.
- Lindsey, E.W., & Colwell, M.J. (2003). Preschoolers' emotional competence: Links to pretend and physical play. *Child Study Journal*, 33(1), 39-52.
- Martin, C.L., & Fabes, R.A. (2001). The stability and consequences of young children's same-sex peer interactions. *Developmental Psychology*, 37(3), 431– 446.
- Mendez, J.L., Fantuzzo, J., & Cicchetti, D. (2002). Profiles of social competence among low-income African American preschool children. *Child Development*, 73(4), 1085-1100.
- Moller, L.C., Hymel, S., & Rubin, K.H. (1992). Sex typing in play and popularity in middle childhood. *Sex Roles*, 26(7-8), 331-353.
- Nelson, B., Martin, R.P., Hodge, S., Havill, V., & Kamphaus, R. (1999). Modeling the prediction of elementary school adjustment from preschool temperament. *Personality and Individual Differences*, 26(4), 687 – 700.
- Ostrov, J.M., & Keating, C.F. (2004), Gender differences in preschool aggression during free play and structured interactions: An observational study. *Social Development*. 13(2), 255–277.

- Özdemir, A.A., & Budak, K.S. (2019). Mizaç ve özdüzenlemenin çocukların oyun davranışını yordamadaki rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45, 78-98.
- Özyürek, A., Tezel Şahin, F., & Gündüz, Z.B. (2018). Nesilden nesile kültürel aktarımda oyun ve oyuncakların rolü. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27(1), 1-12.
- Pellegrini, A.D. (2009). *The Role of Play in Human Development*. New York: Oxford University Press.
- Porter, C.L. (2009). Predicting preschoolers' social-cognitive play behavior: attachment, peers, temperament, and physiological regulation. *Psychological reports*, 104(2), 517-528.
- Prior, M., Sanson, A., & Oberklaid, F.(1989). The Australian Temperament Project. In D. Kohnstamm., J. Bates, & M. Rothbart (Eds), *Temperament in childhood* (pp.537-554). Chichester U.K.: Wiley.
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development*, 6(1), 111-135.
- Rudasill, K.M., & Rimm-Kaufman, S.E. (2009). Teacher-child relationship quality: The roles of child temperament and teacher-child interactions. *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 107–120.
- Rothbart, M.K., Ahadi, S.A., & Evans, D.E. (2000). Temperament and personality: Origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 122-135.
- Rothbart, M.K., & Bates, J.E. (1998). Temperament. In W. Damon, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp.105-176). New York: Wiley & Sons Inc.
- Rothbart, M.K., & Bates, J.E. (2006). Temperament. In N. Eisenberg., W. Damon., R.M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed., Vol. 3, pp. 99–166). NJ: Wiley & Sons Inc.
- Sanson, A., Hemphill, S.A., & Smart, D. (2002). Temperament and social development. In P.K. Smith., & C.H. Hart (Eds.), *Blackwell handbook of childhood social development* (pp. 97-115). Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Sanson, A., Hemphill, S.A., & Smart, D. (2004). Connections between temperament and social development: A review. *Social Development*, 13, 142–170.
- Seifer, R. (2000). Temperament and goodness of fit: Implications for developmental psychopathology. In A.J. Sameroff., M. Lewis., & S.M. Miller (Eds.), *Handbook of developmental psychopathology* (2nd ed., pp. 257-276). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Smith, C.R. (2002). Click on me! An example of how a toddler used technology in play. *Journal of Early Childhood Literacy*, 2(1), 5–20.
- Schwartz, D., Dodge, K.A., Pettit, G.S., & Bates, J.E.(2000). Friendship as a moderating factor in the pathway between early harsh home environment and later victimization in the peer group. *Developmental Psychology*, 36(5), 646–662.
- Tuğrul, B. (2013). Çocukta Oyun Gelişimi. Neriman Aral, Ümit Deniz, Adnan Kan (Ed.), *Öğretmenlik Alan Bilgisi: Okul Öncesi Öğretmenliği* (pp.245-269). Ankara: Alan Bilgisi.

- Uygun, N., & Kozikoğlu, İ. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 787-817.
- Yağmurlu, B., & Sanson, A. (2009). The role of child temperament, parenting and culture in the development of prosocial behaviors. *Australian Journal of Psychology*, 61(2):77-88.
- Yokuş, G., & Konokman, G.Y. (2019). Okul öncesi dönemde çocukların oyun davranışları düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1141-1148.
- Youngblade, L.M., & Mulvihill, B.A. (1998). Individual differences in homeless preschoolers' social behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(4), 593 – 614.