

Kuramsal Çerçeve de Çocuk Mizacının Gelişimi: Çocukluk Döneminde İlişkisel ve Çevresel Etkiler

Zehra Bilgen^{1} & Tuğçe Dalkıran²*

Özet: Bu derleme çalışmasının amacı, çocuk mizacına ilişkin temel kuramsal yaklaşımları bütüncül bir çerçevede ele alarak, çocukluk döneminde mizacın şekillenmesinde etkili olan ilişkisel ve çevresel faktörleri kuramsal düzeyde tartışmaktır. Mizaç, bireyin doğuştan getirdiği ve erken çocukluk döneminden itibaren gözlemlenebilen biyolojik temelli eğilimler olarak tanımlanmakta ve bireysel farklılıkların önemli bir kaynağını oluşturmaktadır. Bu çalışma, anlatı derleme yaklaşımına dayanmaktadır ve çocuk mizacını açıklayan başlıca kuramsal yaklaşımlar sistematik bir kuramsal çerçeve içinde incelenmiştir. Mizacın gelişimsel süreçler içerisinde ilişkisel ve çevresel etkenlerle nasıl etkileşime girdiği kuramsal yaklaşımlar ışığında değerlendirilmiştir. Bu kapsamda Thomas ve Chess'in mizaç sınıflandırması, Rothbart'ın psikobiyolojik mizaç modeli, Kagan'ın ketlenmiş/ketlenmemiş mizaç yaklaşımı, Buss ve Plomin'in mizaç boyutları ile Cloninger'in mizaç ve karakter kuramı ele alınmıştır. İncelenen bu kuramsal yaklaşımlar, mizacın biyolojik temelli ve görece süreklilik gösteren bir yapı olduğunu ortaya koymakla birlikte, çocukluk döneminde bakım veren-çocuk etkileşimi, bağlanma örüntüleri ve çevresel bağlamlar aracılığıyla düzenlenebilir ve desteklenebilir yönlerinin bulunduğunu vurgulamaktadır. Çalışmada ayrıca bağlanma kuramı ve gelişimsel yörünge yaklaşımı, mizacın gelişimsel yansımalarını açıklayan tamamlayıcı kuramsal çerçeveler olarak ele alınmış; mizacın bilişsel, sosyal-duygusal ve öz-düzenleme süreçleriyle olan ilişkisi tartışılmıştır. Bu bağlamda mizacın geliştirilmesi, biyolojik temelin değiştirilmesinden ziyade, çocuğun mizaç özellikleri ile içinde bulunduğu ilişkisel ve çevresel koşullar arasındaki uyumun artırılması olarak ele alınmaktadır. Sonuç olarak bu derleme, çocuk mizacının kuramsal temellerini ilişkisel ve çevresel faktörler bağlamında bütüncül bir bakış açısıyla sunarak, mizacın gelişimsel yansımalarının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk mizacı; mizaç kuramları; gelişimsel sonuçlar; erken çocukluk; ilişkisel ve çevresel faktörler

Geliş Tarihi: 13.01.2026 – **Kabul Tarihi:** 13.03.2026 – **Yayın Tarihi:** 31.03.2026

DOI:

¹ **Zehra Bilgen**, Çanakkale Onsekiz Mart University, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, ORCID: 0000-0002-4146-3090

*Correspondence: zehrabilgen@comu.edu.tr

² **Tuğçe Dalkıran**, Çanakkale Onsekiz Mart University, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi. ORCID: 0009-0004-6723-2604.

The Development of Child Temperament Within a Theoretical Framework: Relational and Environmental Influences in Childhood

Abstract: : The aim of this review study is to examine the fundamental theoretical approaches to child temperament within a holistic framework and to discuss, at a theoretical level, the relational and environmental factors that are influential in the shaping of temperament during childhood. Temperament is defined as biologically based tendencies that individuals are born with and that can be observed from early childhood onward, constituting an important source of individual differences. This study adopts a narrative review approach in which the major theoretical perspectives explaining child temperament are examined within a systematic theoretical framework. Accordingly, the interaction between temperament and relational as well as environmental factors across developmental processes is evaluated from a theoretical perspective. Within this framework, Thomas and Chess's temperament classification, Rothbart's psychobiological model of temperament, Kagan's inhibited/uninhibited temperament approach, Buss and Plomin's temperament dimensions, and Cloninger's temperament and character theory. While these theoretical approaches emphasize that temperament is a biologically based construct that demonstrates relative continuity, they also highlight that it has aspects that can be regulated and supported through caregiver-child interactions, attachment patterns, and environmental contexts during childhood. In addition, attachment theory and the developmental trajectory approach are discussed as complementary theoretical frameworks for explaining the developmental implications of temperament, and the relationships between temperament and cognitive, socio-emotional, and self-regulation processes are examined. In this context, the development of temperament is conceptualized not as altering its biological foundations, but rather as enhancing the fit between a child's temperament characteristics and the relational and environmental conditions in which the child is embedded. In conclusion, this review aims to contribute to a better understanding of the developmental implications of child temperament by presenting its theoretical foundations from a holistic perspective that integrates relational and environmental factors.

Keywords: Child temperament, temperament theories, developmental reflections, early childhood, relational and environmental factors

GİRİŞ

Erken çocukluk dönemi, bireysel farklılıkların belirginleştiği ve gelişimsel örüntülerin şekillenmeye başladığı kritik bir gelişim evresi olarak değerlendirilmektedir. Bu dönemde çocukların duygu, düşünce ve davranış biçimlerindeki bireysel farklılıkların önemli bir bölümünü mizaç özellikleri oluşturmaktadır. Mizaç ve kişilik kuramlarının odaklandığı temel unsur da bireyler arasındaki bu farklılıkların açıklanmasıdır (Yılmaz, 2010). Birbirini tamamlayıcı nitelikte olan mizaç, kişilik ve karakter kavramlarının ayırt edilmesi, çocuk gelişimini bütüncül bir bakış açısıyla anlayabilmek açısından önem taşımaktadır. Mizaç, doğuştan gelen biyolojik temelli eğilimleri yansıtmaları ve çevresel etkileşimlerle birlikte gelişimsel sonuçlar doğurması nedeniyle hem gelişim psikolojisi hem de erken çocukluk eğitimi alanlarında önemli bir inceleme konusu hâline gelmiştir (Rothbart, 1989; Berk, 2004).

Bireyin daha mutlu ve başarılı bir yaşam sürme yöneliminde olduğu, bu doğrultuda kendini tanıma ve anlama ihtiyacının erken dönemlerden itibaren ortaya çıktığı belirtilmektedir. Kendini tanıma süreci, bireyin benlik değerini fark etmesi ve yaşamına anlam yükleyebilmesi açısından temel bir unsur olarak ele alınmakta; kendilik algısı ile yaşam doyumunu arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu vurgulanmaktadır. Benlik değerinin ve benlik saygısının olumlu algılanması, bireyin yaşam doyumuna ulaşmasında belirleyici bir rol oynamaktadır (Güngör, 2023). Bu bağlamda erken çocukluk döneminde bireyin doğuştan getirdiği mizaç özellikleri, kendilik algısının ve kişilik gelişiminin temelini oluşturan önemli bir yapı taşı olarak değerlendirilmektedir.

Kendilik kavramı, bireyin duygu, düşünce ve değerleriyle ilişkili çok boyutlu bir yapı olarak tanımlanmakta ve bireyin iç dünyası ile dış dünya arasındaki etkileşimi yansıtmaktadır (Güngör, 2023; Harter, 2015). Modern psikoloji, bireyi biyolojik, bedensel ve ruhsal yönleriyle bir bütün olarak ele almakta; bu yaklaşım kişiliğin çok boyutlu bir yapı olduğunu ortaya koymaktadır (McAdams & Olson, 2010). Kişilik, bireyin kalıtımla gelen özellikleri ile çevresel etkileşimlerinin bir ürünü olarak tanımlanmakta ve bireyin düşünce, duygu ve davranış örüntülerindeki görece tutarlılığı ifade etmektedir (Burger, 2006). Aynı çevrede yetişen bireylerin dahi olaylara farklı tepkiler vermesi, kişilik gelişiminde bireysel farklılıkların belirleyici rolünü ortaya koymaktadır. Bu bağlamda kişilik; mizaç, karakter ve diğer bireysel özelliklerin (yetenek, zekâ, özel beceriler) bir bileşkesi olarak ele alınmakta; kişiliğin tek bir özellikte açıklanamayacak kadar karmaşık bir yapıya sahip olduğu vurgulanmaktadır (Güngör, 2023; John vd., 2010).

Uluslararası alanyazın, mizacın kişilik gelişiminin erken dönem biyolojik zemini olarak ele alındığını ve kendilik süreçleriyle birlikte gelişimsel süreklilik gösterdiğini ortaya koymaktadır (Caspi & Shiner, 2006; Rothbart & Bates, 2006). Bu doğrultuda kişiliği açıklamaya yönelik kuramlar, kişilik oluşumunda etkili olan biyolojik, ailesel, sosyal ve kültürel faktörleri farklı ağırlıklarla ele almaktadır. Kişilik alanında çok sayıda kuramın bulunması, araştırmacıların kişiliği yapı, gelişim ve bireyin yaşam olaylarıyla kurduğu ilişkiler açısından farklı bakış açılarıyla ele almalarından kaynaklanmaktadır. Bu durum, kişiliğin tek bir kuramsal çerçeveye açıklanamayacağını ve çok yönlü bir yaklaşım gerektirdiğini ortaya koymaktadır (Güngör, 2023).

Literatür Taraması

Erken çocukluk dönemi, bireysel farklılıkların belirginleştiği ve gelişimsel örüntülerin şekillenmeye başladığı kritik bir evre olarak tanımlanmaktadır. Bu dönemdeki gelişim süreçleri üzerinde yapılan incelemeler, mizaç özelliklerinin yalnızca duygusal ve davranışsal boyutları değil, aynı zamanda bireyin kişilik gelişimini de derinden etkilediğini göstermektedir (Cankardaş, 2019; Koltcheva, 2023). Mizaç, bireyin doğuştan gelen biyolojik eğilimlerini yansıtarak çevresel faktörlerle bir araya gelmesi, yalnızca gelişim psikolojisi alanında değil, aynı zamanda erken çocukluk eğitiminde de önemli bir araştırma konusu olmuştur (Boivin & Melito-Conners, 2022; Sjamsir vd., 2024). Bu noktada, mizaç, kişilik ve karakter kavramlarının birbirini tamamlayıcı nitelikte olması ve aralarındaki ilişkilere dair daha geniş bir anlayış geliştirilmesi kritik bir öneme sahiptir.

Mizaç, bireylerin doğuştan gelen eğilimlerini ve çevreyle etkileşimlerini kapsamaktadır. Bu özelliği, bireylerin yaşam doyumunu ve kendilik algısını etkileyen önemli bir yapı taşı olarak ortaya konmaktadır (Nurani vd., 2024). Mizaç özelliklerinin erken çocukluk döneminde ortaya çıkması, gelişimsel süreklilik gösterirken, bu durum bireylerin yaşamının ilerleyen dönemlerinde de etkisini sürdürmektedir (Cankardaş, 2019; Koltcheva, 2023). Kişilik teorileri, bu bağlamda mizaç özelliklerinin bireyler arasındaki farklılıkları açıklamada temel bir unsur olarak ele alındığını göstermektedir (Cankardaş, 2019; Sjamsir vd., 2024). Erken çocukluk döneminde kazanılan temel sosyal ve duygusal becerilerin, bireyin ilerleyen dönemlerdeki başarı ve yaşam doyumunu ile doğrudan ilişkili olduğu belirtilmektedir (Banamtuan & Natonis, 2019; Koltcheva, 2023).

Kendilik algısı, bireyin benlik değerini fark etmesi ve yaşamına anlam yükleyebilmesi açısından temel bir unsur olarak düşünülmektedir (Nurani vd., 2024). Kendilik algısının olumlu bir şekilde gelişmesi, bireyin yaşam doyumunu artırmakta ve sosyal çevresiyle ilişkilerini güçlendirmektedir (Sjamsir vd., 2024). Çocukların mizaç özellikleri; onların kendilik algısının ve kişilik gelişiminin şekillenmesinde rol oynamakta, bu nedenle bu yapıların erken dönemde doğru bir şekilde desteklenmesi gerekmektedir (Banamtuan & Natonis, 2019; Boivin & Melito-Conners, 2022). Modern psikoloji, kendilik, mizaç ve kişilik arasındaki bağı araştırarak, bireylerin gelişimsel süreçleri üzerinde durmaktadır (Nurani vd., 2024).

Literatür taraması, mizacın kişilik gelişimindeki rolünü inceleyen çeşitli kuramların olduğunu göstermektedir; bu kuramlar arasındaki etkileşim, bireysel farklılıkların açıklanmasında önemli bir katkı sağlamaktadır (Cankardaş, 2019; Sjamsir vd., 2024). Çocuk mizacını açıklayan temel kuramlar ile mizaç ve kişilik gelişimini etkileyen faktörler (biyolojik, sosyal, kültürel etmenler) üzerinde durulması, erken çocukluk dönemi için bütüncül bir anlayış geliştirilmesine olanak tanımaktadır (Koltcheva, 2023; Sjamsir vd., 2024). Ayrıca, bu çalışmaların, erken çocukluk eğitiminde mizacın geliştirilmesi konusundaki yaklaşımlar üzerindeki etkisini ve uygulama alanlarını araştırarak, yeni metodolojik yaklaşımlar geliştirilmesine katkı sağlaması umulmaktadır (Beşbudak vd., 2022; Sapphire-Bernstein vd., 2011).

Sonuç olarak, erken çocukluk döneminde bireylerin mizaç özellikleri ve bu özelliklerin kişilik gelişimi üzerindeki etkisi, hem gelişim psikolojisi hem de eğitim alanında ele alınması gereken kritik bir konudur. Mizaç ve kişilik kuramlarının birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğunu ve bu süreçlerin eğitsel yansımalarının dikkate alınmasının, çocukların gelişiminde önemli katkılar sunacağını kabul etmek gerekir. Bu kapsamda çalışma, çocuk mizacına ilişkin kuramsal yaklaşımları bütüncül bir bakış açısıyla incelemeyi ve mizacın erken çocukluk dönemindeki gelişimsel yansımalarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda derleme çalışması aşağıdaki sorulara yanıt aramaktadır:

1. Erken çocukluk döneminde mizacı açıklayan temel kuramsal yaklaşımlar nelerdir?
2. Mizaç, gelişimsel, ilişkisel ve bağlamsal süreçlerle nasıl etkileşim içinde şekillenmektedir?
3. Bu kuramsal ve kavramsal çerçeve, erken çocukluk eğitimi açısından hangi eğitsel çıkarımları ortaya koymaktadır?

Erken Çocukluk Döneminde Mizaç: Gelişimsel, Bağlamsal ve Eğitsel Bir Sentez

Erken çocukluk dönemi, bireysel farklılıkların belirginleştiği ve gelişimsel örüntülerin şekillenmeye başladığı kritik bir gelişim evresi olarak tanımlanmaktadır. Bu dönemde çocukların duygu, düşünce ve davranış örüntülerindeki farklılıkların önemli bir bölümünü mizaç özellikleri oluşturmaktadır. Alanyazın, mizacın yalnızca erken döneme özgü duygusal ve davranışsal tepkilerle sınırlı bir yapı olmadığını; bireyin kişilik gelişimi, kendilik algısı, öz-düzenleme becerileri ve yaşam boyu uyum örüntüleri üzerinde belirleyici etkiler taşıdığını ortaya koymaktadır (Cankardaş, 2019; Koltcheva, 2023). Bu yönüyle mizaç, hem gelişim psikolojisi hem de erken çocukluk eğitimi alanlarında merkezi bir kavram olarak ele alınmaktadır (Boivin & Melito-Conners, 2022; Sjamsir vd., 2024).

Mizaç, bireyin doğuştan getirdiği biyolojik eğilimleri yansıtan; ancak çevresel etkileşimlerle birlikte biçimlenen dinamik bir yapı olarak tanımlanmaktadır. Erken çocukluk döneminde gözlenen mizaç özelliklerinin gelişimsel süreklilik gösterdiği; bu özelliklerin ilerleyen yıllarda kişilik yapılanmalarıyla anlamlı biçimde ilişkili olduğu bildirilmektedir (Caspi & Shiner, 2006; Rothbart & Bates, 2006). Bu bağlamda mizaç, kişilik gelişiminin erken biyolojik zemini olarak ele alınmakta; kişilik ise mizacın çevresel deneyimler, kendilik süreçleri ve sosyal öğrenme yoluyla örgütlenmiş daha karmaşık bir bileşkesi olarak değerlendirilmektedir. Okul öncesi dönemde mizaç boyutları ile Beş Faktör Kişilik Modeli arasında gözlenen örtüşmeler, bireysel farklılıkların gelişimsel süreklilik perspektifiyle ele alınması gerektiğine işaret etmektedir (Grist & McCord, 2010).

Mizaç özellikleri, bireyin kendilik algısı ve yaşam doyumu üzerinde de dolaylı fakat güçlü etkiler taşımaktadır. Kendilik algısı, bireyin benlik değerini fark etmesi ve yaşamına anlam yükleyebilmesi açısından temel bir yapı olarak tanımlanmakta; olumlu kendilik algısının psikolojik iyi oluş ve sosyal uyumla yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Nurani vd., 2024). Erken dönemde ortaya çıkan mizaç özellikleri, çocukların kendilik algısının ve duygusal düzenleme becerilerinin gelişiminde önemli bir belirleyici olarak işlev görmektedir. Özellikle olumsuz duygulanımı yüksek ya da ketlenmiş mizaç profillerine sahip çocukların, destekleyici çevresel koşullar sağlanmadığında benlik algısı ve sosyal uyum açısından risk altında olabildikleri belirtilmektedir (Banamtuan & Natonis, 2019).

Bu noktada ebeveyn tutumları, mizacın gelişimsel sonuçlarının belirlenmesinde temel çevresel düzenleyicilerden biri olarak öne çıkmaktadır. Erken çocukluk döneminde ebeveynlerin sergiledikleri duyarlı, destekleyici ve yapılandırıcı tutumların; çocukların mizaç özellikleri ile çevre arasındaki uyumu güçlendirdiği ve zorlayıcı mizaç özelliklerinin olumsuz gelişimsel sonuçlara dönüşmesini engelleyebildiği ifade edilmektedir (Kandır & Alpan, 2008). Bu bulgular, Thomas ve Chess'in uygunluk (*goodness-of-fit*) yaklaşımıyla tutarlı biçimde, mizacın gelişimsel etkilerinin çevresel düzenlemeler yoluyla biçimlendiğini ortaya koymaktadır. Ebeveynlik, mizacın biyolojik temelini değiştirmekten ziyade; mizaç özelliklerinin öz-düzenleme, duygu düzenleme ve sosyal uyum açısından işlevsel biçimde yönlendirilmesini sağlayan bir çerçeve sunmaktadır (Berk, 2004).

Ebeveyn tutumlarının mizaç düzenleme sürecindeki rolü özellikle duygu düzenleme bağlamında belirginleşmektedir. Olumsuz duygulanımı yüksek çocukların, yoğun duygusal

tepkiler karşısında öz-düzenleme güçlükleri yaşayabildikleri; ancak ebeveynlerin model olduğu, duyguları adlandıran ve yapılandırılmış tepkiler sunduğu bağlamlarda bu güçlüklerin azaltılabildiği belirtilmektedir (Eisenberg vd., 1997; akt. Berk, 2004). Anne-baba duygu düzenleme becerilerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin, çocukların mizaç özellikleri ile öz-düzenleme kapasiteleri arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlendiği bildirilmektedir (Cankurt, 2025; Kardeş & Altun, 2022).

Mizaç gelişimi, yalnızca aile içi etkileşimlerle sınırlı olmayıp, daha geniş sosyoekonomik bağlam içinde ele alınmalıdır. Aile sosyoekonomik düzeyi ve çocuğun yaşadığı mahallenin özellikleri, mizaç boyutlarının gelişimsel seyrini anlamlı biçimde etkilemektedir. Boylamsal araştırmalar, daha düşük SES ve dezavantajlı mahalle koşullarının; düşük sosyallik, yüksek tepkisellik ve düşük sebat örüntüleriyle ilişkili olduğunu ve bu etkilerin çocukluktan ergenliğe uzanan dönemde süreklilik gösterebildiğini ortaya koymaktadır (Strickhouser & Sutin, 2020). Bu bulgular, mizacın “bağlam içinde” değerlendirilmesi gerektiğini ve çevresel eşitsizliklerin gelişimsel sonuçlar üzerindeki rolünü vurgulamaktadır.

Erken çocukluk döneminde mizaç, vicdan ve ahlaki düzenleme süreçleriyle de yakından ilişkilidir. Kochanska ve vd., (1994), vicdan gelişiminin duygusal rahatsızlık ve aktif ahlaki düzenleme olmak üzere iki temel boyutta örgütlendiğini; bu boyutların mizaç özellikleriyle farklı örüntüler sergilediğini ortaya koymuştur. Düşük dürtüsellik ve yüksek ketleyici kontrol, aktif ahlaki düzenleme ile ilişkiliyken; duygusal tepkiselliğin özellikle kız çocuklarda vicdanın duygusal bileşeniyle ilişkili olduğu bildirilmektedir. Bu bulgular, ahlaki gelişimin mizaç özellikleri ve cinsiyete duyarlı gelişimsel örüntüler çerçevesinde ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Genetik ve çevresel etmenlerin etkileşimi de okul öncesi dönemde mizaç gelişiminin anlaşılmasında kritik bir öneme sahiptir. Araştırmalar, mizacın düzeyinin genetik ve paylaşılan olmayan çevresel etkenlerle ilişkili olduğunu; gelişimsel değişimlerin ise mizaç boyutuna göre farklı kaynaklardan beslendiğini göstermektedir (Liu vd., 2022). Bu bulgular, mizacın sabit ve değişmez bir yapı olmadığına; özellikle erken yaşantılar ve bireysel deneyimlerin gelişimsel yörüngeler üzerinde belirleyici rol oynadığına işaret etmektedir.

Eğitim bağlamında mizaç, okula hazırbulunuşluk, öz-düzenleme ve sınıf içi uyum açısından merkezi bir değişken olarak değerlendirilmektedir. Öz-düzenleme becerilerinin, akademik öğrenmenin gelişimsel zemini olduğu; bu becerilerin mizaç özellikleri ve çevresel koşulların etkileşimiyle şekillendiği vurgulanmaktadır (Blair & Raver, 2015). Mizaca duyarlı eğitim ortamlarının, çocukların sosyal uyumunu, davranış düzenleme becerilerini ve öğrenme süreçlerini desteklediği; öğretmenlerin çocukların bireysel mizaç profillerini dikkate alan esnek öğretim stratejileri geliştirmelerinin eğitsel etkililiği artırdığı belirtilmektedir (Kanburoğlu Ergün, 2020; Sanson vd., 2010).

Sonuç olarak, erken çocukluk döneminde mizaç; biyolojik temeller, ebeveyn tutumları, sosyoekonomik bağlam, genetik-çevresel etkileşimler ve eğitim ortamlarıyla birlikte ele alınması gereken çok boyutlu bir gelişimsel yapı sunmaktadır. Mizaç, kişilik gelişiminin erken zeminini oluşturmakta; ancak gelişimsel sonuçları çevresel düzenlemeler ve

bağlamsal uyum yoluyla biçimlenmektedir. Bu derleme, mizacı sabit bir özellik olarak değil; gelişimsel süreçler içinde düzenlenebilen ve desteklenebilen bir yapı olarak ele alarak, erken çocukluk dönemine yönelik bütüncül bir anlayış geliştirmeyi ve gelecekteki araştırmalar ile eğitsel uygulamalara kuramsal bir temel sunmayı amaçlamaktadır.

YÖNTEM

Bu çalışma, çocuk mizacına ilişkin kuramsal yaklaşımları ve bu yaklaşımların gelişimsel ve eğitsel yansımalarını ele alan anlatı (narrative) ve kuram temelli bir derleme araştırması niteliğindedir. Araştırmada sistematik derleme yöntemi benimsenmemiş; bunun yerine gelişim psikolojisi ve erken çocukluk eğitimi alanlarında çocuk mizacıyla ilişkili öne çıkan kuramsal yaklaşımların kavramsal düzeyde bütünlüştürülmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda literatür taraması Google Scholar, ERIC ve Scopus veri tabanları üzerinden gerçekleştirilmiştir. Buna ek olarak, alan yazında temel başvuru kaynağı niteliği taşıyan ulusal ve uluslararası kitaplar ile lisansüstü tezler de kapsam dâhilinde değerlendirilmiştir. Hakemli bilimsel yayınlar ve kuramsal temelli çalışmalar öncelikli olarak değerlendirilmiş; popüler yayınlar ve akademik niteliği bulunmayan çalışmalar kapsam dışı bırakılmıştır.

İncelenen çalışmalar; kuramsal çerçeveleri, mizacın biyolojik ve çevresel bileşenleri ile gelişimsel ve eğitsel çıkarımları açısından tematik bir yaklaşımla değerlendirilmiştir (Berk, 2004; Kristal, 2004). Tarama sonucunda ulaşılan çalışmalar içerik analizi yoluyla sınıflandırılmış ve mizaç kuramları bağlamında karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır. Derleme niteliği taşıması nedeniyle bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

Tanımlar

Kişilik

Kişilik, bireyin fiziksel, sosyo-kültürel ve bilişsel özelliklerinin bütününe kapsayan ve çevresiyle kurduğu ilişki biçimini belirleyen karmaşık bir yapıdır. Her bireyde kendine özgü biçimde ortaya çıkan kişilik, bireyi diğerlerinden ayıran temel özellikleri yansıtır (Hamer & Copeland, 2000). Mizaca göre daha kapsayıcı olan kişilik, benlik gibi zihinsel yapıların yanı sıra bireyin kendisine ve başkalarına yönelik beklenti ve tutumlarını da içerir (Rothbart, 1989). Bu yönüyle kişilik, bireyin davranış örüntülerini açıklayan çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmakta ve biyolojik eğilimlerle çevresel yaşantıların etkileşimi sonucu biçimlenmektedir (Burger, 2006). Kişilik, bireyin kaygıdan mutluluğa uzanan duygusal tepkilerini, düşünme biçimlerini ve davranış eğilimlerini kapsayan bütüncül bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Köknal, 1985). Kişilik, bireyi başkalarından ayıran, düşünce, duygu ve davranış örüntülerinin bütününe ifade eden çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmaktadır. Kişilik gelişiminin genetik özellikler ile çevresel etkileşimlerin bir sonucu olduğu genel kabul görmektedir. Bu durum, kişiliğin doğuştan gelen biyolojik temeller ile yaşam boyunca edinilen deneyimlerin etkileşimi sonucu şekillendiğini göstermektedir (Çapuk, 2022).

Karakter

Kişiliğin bir parçası olan karakter, bireyin içinde bulunduğu çevre tarafından biçimlenen ve davranış örüntülerine yansıyan özellikleri kapsamaktadır. Karakter, kişiliğin öğrenme ve deneyim yoluyla şekillenen, görece esnek yönünü oluşturmaktadır (Yavuzer,

2019). Karakter ise bireyin değerler, amaçlar ve ahlaki yönelimler doğrultusunda geliştirdiği davranış örüntülerini kapsamaktadır. Karakterin, mizaca kıyasla daha çok sosyal öğrenme, aile, kültür ve eğitim yoluyla şekillendiği belirtilmektedir. Bu bağlamda karakter, bireyin “ne yapmayı seçtiği” ile ilişkilendirilirken; mizaç, bireyin “nasıl tepki verdiği”ni açıklamaktadır (Çapuk, 2022).

Mizaç

Mizaç, bireyin doğuştan getirdiği ve yaşamın erken dönemlerinden itibaren gözlemlenebilen duygusal, davranışsal ve dikkatle ilişkili eğilimlerini ifade etmektedir. Mizaç, bireyin bir duruma nasıl tepki verdiğiyle ilgilenir ve kişisel farklılıkların temelini oluşturur (Trawick-Smith, 2018). Mizaç, kişiliğin duygusal çekirdeğini oluşturan, erken çocukluk döneminden itibaren gözlenebilen ve biyolojik temellere dayanan bireysel farklılıklar bütünü olarak tanımlanmaktadır. Çapuk (2022), mizacı “kişiliğin duygusal özü” olarak nitelendirmekte ve mizacın yaşam boyunca görece durağan kaldığını vurgulamaktadır. Benzer biçimde, çocukların doğumdan itibaren sergiledikleri tepkisel farklılıkların mizacın temel göstergeleri olduğu ifade edilmektedir (Çapuk, 2022). Mizaç ile kişilik arasındaki temel fark, mizacın genetik ve biyolojik temellere dayanması; kişiliğin ise bireyin çevresiyle etkileşimi ve yaşam deneyimleri sonucunda şekillenmesidir. Mizaç, kişiliğin çekirdek yapısını oluştururken; kişilik, mizaç ve karakterin bütünleşmesiyle ortaya çıkar (Doksat, 2003; akt. Atayeter, 2020).

Mizacı Açıklayan Temel Kuramlar

1. Thomas & Chess – New York Longitudinal Study

Thomas ve Chess tarafından yürütülen New York Boylamsal Araştırması, mizacın erken dönemde gözlemlenebilen bireysel farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Kuramcılar, çocukları kolay, zor ve yavaş ısınan mizaç tipleri altında sınıflandırmış ve dokuz temel mizaç boyutu tanımlamışlardır (Thomas & Chess, 1959; Berk, 2004). Dokuz temel mizaç boyutu şu şekildedir (Carey, 2009):

a) Aktivite düzeyi: Aktivite düzeyi, çocuğun gün içindeki bedensel hareketliliğinin yoğunluğunu ifade eder. Bazı çocuklar yüksek enerji ve sürekli hareketlilik gösterirken bazıları daha sakin bir yapıya sahip olabilir. Bu özellik; beslenme, uyku düzeni ve oyun tercihleri gibi günlük yaşam alışkanlıklarını etkileyebilmektedir.

b) Ritmiklik: Ritmiklik, çocuğun uyku, beslenme ve diğer biyolojik süreçlerinin düzenliliğini ifade eder. Günlük ritimlerin öngörülebilir olması hem aile yaşamını hem de eğitim ortamlarının planlanmasını kolaylaştıran önemli bir mizaç özelliğidir.

c) Yakınlaşma/Çekingenlik: Çocukların yeni durumlar veya kişiler karşısında gösterdikleri ilk tepkileri ifade eder. Bazı çocuklar yeni uyaranlara hızlıca yaklaşırken bazıları daha temkinli ve çekingen davranabilmektedir.

d) Uyumluluk: Uyumluluk, çocuğun yeni koşullara veya değişen çevresel durumlara uyum sağlama derecesini ifade eder. Bu özellik, çocuğun değişimlere karşı gösterdiği tepkiyi ve stresle başa çıkma kapasitesini etkileyebilmektedir.

e) Tepkilerin yoğunluğu: Tepki yoğunluğu, çocukların olumlu ya da olumsuz durumlara verdikleri duygusal tepkilerin şiddetini ifade eder. Bu özellik, çocuğun duygularını ifade etme biçimini ve çevresiyle kurduğu etkileşimi etkileyen önemli bir mizaç boyutudur.

f) Uyarılma eşiği: Uyarılma eşiği, çocuğun bir uyarıyı algılayıp tepki vermesi için gereken uyaran düzeyini ifade eder. Düşük eşikli çocuklar çevresel uyaranlara daha hassas tepki verebilirken yüksek eşikli çocuklar daha güçlü uyaranlara ihtiyaç duyabilir.

g) Duygu durumu: Duygu durumu, çocuğun genel ruh hali eğilimini ifade eder. Bazı çocuklar daha olumlu ve neşeli bir ruh haline sahipken bazıları daha olumsuz duygusal tepkiler gösterebilmektedir.

h) Çelinebilirlik: Çelinebilirlik, çocuğun dikkatinin çevresel uyaranlar tarafından ne ölçüde kolayca dağıtılabilirliğini ifade eder. Yüksek çelinebilirliğe sahip çocukların dikkatlerini sürdürmeleri daha zor olabilmektedir.

i) Sebat Etme: Sebat etme, çocuğun bir etkinliği sürdürme ve karşılaştığı güçlükler karşısında göreve devam etme eğilimini ifade eder. Yüksek sebat düzeyi, görev tamamlama ve öz-düzenleme becerileriyle ilişkilidir (Carey, 2009).

Bu yaklaşımda, çocuğun mizacı ile çevresel beklentiler arasındaki uyumun gelişimsel sonuçlar açısından belirleyici olduğu vurgulanmaktadır (Erduran, 2022). Thomas ve Chess'in geliştirdiği "uyum iyiliği (goodness-of-fit)" kavramı, mizacın gelişimsel etkilerinin yalnızca bireysel özellikler üzerinden değil, çocuğun içinde bulunduğu ilişkisel bağlamla birlikte değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu yönüyle yaklaşım, mizacı bağlamdan bağımsız bir özellik olarak ele alan kuramlar için temel bir karşılaştırma zemini sunmaktadır.

2. Cloninger'in Mizaç ve Karakter Kuramı

Cloninger, mizacı biyolojik temelli bir yapı olarak ele almış ve kişiliği mizaç ve karakter olmak üzere iki temel bileşen üzerinden açıklamıştır. Bu yaklaşım, mizacın doğuştan gelen yönleri ile karakterin öğrenme ve sosyal deneyimler yoluyla gelişen özellikleri arasındaki ayrımı net biçimde ortaya koymaktadır (Zihni Çamur, 2016). Cloninger'e göre mizaç boyutları (yenilik arayışı, zarardan kaçınma, ödül bağımlılığı ve sebat etme) biyolojik temellere dayanırken; karakter boyutları (kendini yönetme, iş birliği yapma ve kendini aşma) sosyal öğrenme süreçleriyle şekillenmektedir (Arkar, 2008). Cloninger'in kuramsal yaklaşımı, mizacı genetik temelli ve erken yaşta ortaya çıkan biyolojik bir altyapı olarak konumlandırırken; karakteri, kalıtsal eğilimlerin çevresel etkileşimler ve deneyimlerle harmanlandığı daha geç evreli bir gelişimsel çıktı olarak nitelendirir. Bu ayrım, kişiliğin hem doğuştan gelen (mizaç) hem de sonradan kazanılan (karakter) boyutlarını anlamada kritik bir zemin oluşturur (Aydın, 2015). Bu kuram, mizacın doğrudan değiştirilemeyen yönleri ile gelişimsel süreçte yönlendirilebilen yönleri arasındaki ayrımı açıklaması bakımından önem taşımaktadır.

3. Kagan'ın Ketlenmiş / Ketlenmemiş Mizaç Yaklaşımı

Kagan'ın mizaç yaklaşımı, bireysel farklılıkları özellikle duygusal tepkisellik ve davranışsal ketlenme düzeyleri üzerinden açıklamakta ve mizacın biyolojik ve fizyolojik

temellerine odaklanmaktadır. Bu kurama göre çocuklar, yeni ve belirsiz uyaranlara verdikleri tepkiler doğrultusunda ketlenmiş ve ketlenmemiş mizaç özellikleri sergileyen bireyler olarak sınıflandırılmaktadır (Kagan, 2018). Ketlenmiş mizaç özelliklerine sahip çocuklar yeni durumlar karşısında çekingenlik ve yüksek fizyolojik uyarılma eğilimi gösterirken; ketlenmemiş çocuklar daha yaklaşmacı ve düşük düzeyde fizyolojik tepkisellik sergilemektedir. Kagan, bu farklılıkların erken çocukluk döneminde gözlemlenebildiğini ve zaman içinde görece süreklilik gösterdiğini vurgulamaktadır (Kagan, 2018; Kartal, 2022).

Kagan'ın çalışmaları özellikle "davranışsal ketlenme (behavioral inhibition)" kavramı etrafında şekillenmektedir. Davranışsal ketlenme, çocukların yeni kişiler, nesnelere ve sosyal durumlar karşısında temkinli, çekingen ve geri çekilen davranış örüntüleri sergilemesi ile karakterize edilen bir mizaç özelliği olarak tanımlanmaktadır (Kagan, 1994; Fox, Henderson, Rubin, Calkins & Schmidt, 2001). Araştırmalar, yüksek düzeyde davranışsal ketlenme gösteren çocukların yeni durumlara karşı daha yüksek fizyolojik uyarılma sergilediklerini ve kalp atış hızı ile stres tepkilerinin daha yoğun olabildiğini ortaya koymaktadır (Pérez-Edgar & Fox, 2018). Bu yaklaşım, mizacın davranışsal gözlemlerin ötesinde biyolojik yatkınlıklar temelinde ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

4. Buss & Plomin – EAS Modeli

Buss ve Plomin, mizacı büyük ölçüde kalıtsal temellere dayanan bireysel farklılıklar bütünü olarak tanımlamış ve mizacı duygusallık, hareketlilik ve sosyallik olmak üzere üç temel boyut üzerinden açıklamıştır (Buss & Plomin, 1984). EAS modeli, mizacın erken dönemde gözlemlenebilen ve görece süreklilik gösteren özellikler olduğunu vurgulamaktadır. Bu modelde duygusallık, bireyin yoğun duygusal tepkiler verme eğilimini; hareketlilik, enerji düzeyini; sosyallik ise sosyal etkileşim arayışını ifade etmektedir. Buss ve Plomin, bu boyutların büyük ölçüde genetik temelli olduğunu ileri sürmektedir (Kristal, 2004).

Araştırmacılara göre mizaç, kişiliğin erken gelişen biyolojik bileşenlerini temsil etmekte ve bireyler arasındaki davranışsal farklılıkların önemli bir bölümünü açıklamaktadır. Bu bağlamda EAS modeli, mizacın özellikle erken çocukluk döneminde gözlemlenebilen davranış örüntülerini anlamada önemli bir çerçeve sunmaktadır (Goldsmith et al., 1987). EAS modeli, çevresel düzenleyicilerden ziyade biyolojik sürekliliğe yaptığı vurgu ile mizaç kuramları arasında ayırt edici bir konuma sahiptir.

5. Rothbart'ın Psikobiyolojik Mizaç Kuramı

Rothbart, mizacı tepkisellik ve öz-düzenleme süreçleri üzerinden ele alarak, mizacın gelişimsel süreçte çevresel etkileşimlerle birlikte düzenlenebilir yönlerine dikkat çekmiştir (Rothbart, 1989). Bu yaklaşım, mizacın tamamen değişmez bir yapı olmadığını; özellikle öz-düzenleme ve çaba denetimi süreçleri aracılığıyla yönlendirilebileceğini savunmaktadır (Erduran, 2022).

Rothbart'ın modelinde tepkisellik, bireyin çevresel uyaranlara karşı verdiği duygusal ve davranışsal tepkilerin yoğunluğu ve hızını ifade ederken; öz-düzenleme, bireyin dikkatini yönlendirme, dürtülerini kontrol etme ve davranışlarını düzenleme kapasitesini kapsamaktadır (Rothbart & Derryberry, 1981; Rothbart, 2007). Bu modelde mizaç üç üst boyut altında ele

alınmaktadır: dışadönüklük/surgency, olumsuz duygulanım (negative affectivity) ve çaba denetimi (effortful control) (Rothbart, 2011). Rothbart'ın modeli, mizacı yalnızca biyolojik yatkinlıklar üzerinden değil, bireyin çevreyle kurduğu etkileşimler bağlamında ele alması bakımından bütünlendirici bir kuramsal çerçeve sunmaktadır. Bu vurgu, öz-düzenleme süreçlerinin gelişimsel sonuçlardaki rolünü ortaya koyan literatürle de örtüşmektedir (Blair & Raver, 2015; Eisenberg vd., 2005).

6. Bağlanma Kuramı

Mizaç kuramları, çocukların doğuştan getirdikleri eğilimleri açıklamada önemli bir temel sunmakla birlikte, bu eğilimlerin gelişimsel süreçte nasıl düzenlendiğini anlamak için bağlanma kuramı tamamlayıcı bir çerçeve sağlamaktadır. Bağlanma kuramı, mizacın biyolojik temellerini açıklamaktan ziyade, mizaç özelliklerinin gelişimsel süreçte nasıl organize edildiğini ve hangi yörüngeler üzerinden ilerlediğini açıklamaktadır (Bowlby, 1982). Bağlanma kuramına göre çocuk ile bakım veren arasında kurulan erken dönem ilişkiler, çocukların duygusal düzenleme becerilerinin gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır. Güvenli bağlanma ilişkileri çocukların stresli durumlarla başa çıkma becerilerini güçlendirmekte ve sosyal uyumlarını desteklemektedir (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978). Bağlanma kuramı ayrıca bakım verenin duyarlı ve tutarlı tepkilerinin, çocukların duygusal tepkilerini düzenleme ve çevresel uyaranlara uyum sağlama becerilerini desteklediğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda bağlanma ilişkileri, çocukların doğuştan getirdikleri mizaç özelliklerinin gelişimsel süreçte nasıl ifade edildiğini ve düzenlendiğini açıklamada önemli bir kuramsal çerçeve sunmaktadır.

Sroufe (1996), mizacın gelişimsel sonuçlarının doğrusal olmadığını; güvenli bağlanma ilişkilerinin zorlayıcı mizaç özelliklerinin olumsuz etkilerini düzenleyici bir işlev üstlenebileceğini vurgulamaktadır. Bu yönüyle bağlanma kuramı, Thomas ve Chess'in uyum iyiliği yaklaşımını ilişkisel bir zemine taşımakta ve Rothbart'ın öz-düzenleme boyutunu gelişimsel açıdan desteklemektedir.

7. Gelişimsel Yörünge (Developmental Pathways) Yaklaşımı

Gelişimsel yörünge yaklaşımı, mizacı erken dönemde ortaya çıkan sabit bir özellikler bütünü olarak değil, zaman içinde çevresel koşullar ve bireysel düzenleme süreçleriyle birlikte şekillenen dinamik bir yapı olarak ele almaktadır. Caspi ve Shiner (2006), erken dönemde gözlenen mizaç özelliklerinin tek başına gelişimsel sonuçları belirlemediğini; bu özelliklerin çevresel deneyimler ve öz-düzenleme süreçleriyle etkileşim içinde farklı gelişim yolları izleyebileceğini belirtmektedir. Bu yaklaşım, bireylerin benzer mizaç özelliklerine sahip olsalar bile farklı çevresel koşullar altında farklı gelişimsel sonuçlar gösterebileceğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla gelişimsel süreçte mizaç özellikleri ile çevresel deneyimler arasındaki etkileşim, bireyin kişilik gelişimi ve psikososyal uyumu açısından belirleyici bir rol oynamaktadır (Shiner vd., 2012). Shiner vd., (2012), destekleyici çevresel bağlamların risk taşıyan mizaç özelliklerini uyumlu kişilik örüntülerine dönüştürebileceğini ortaya koymaktadır. Bu yaklaşım, mizacın süreklilik gösteren yönleri kadar gelişimsel esneklik barındırdığını da göstermekte ve "mizaç kaderdir" anlayışını kuramsal olarak geçersiz kılmaktadır.

Kuramlar Arası Karşılaştırmalı Sentez

Ele alınan kuramlar birlikte değerlendirildiğinde, mizacın tek başına gelişimsel sonuçları belirleyen bir yapı olmadığı; biyolojik yatkınlıkların, ilişkisel ve bağlamsal süreçlerle etkileşim içinde gelişimsel anlam kazandığı görülmektedir. Thomas ve Chess (1977) çevresel uyuma, Kagan (2018) ve Buss & Plomin (1984) biyolojik sürekliliğe, Rothbart ve Bowlby bağlanma kuramı ise düzenleme ve etkileşim süreçlerine vurgu yapmaktadır. Bu kuramsal çerçeveler birlikte ele alındığında, mizacın yalnızca bireysel farklılıkları açıklayan bir özellikler bütünü olmadığı; aynı zamanda çocukların çevreyle kurdukları ilişkiler aracılığıyla gelişimsel olarak şekillenen çok boyutlu bir sistem olduğu anlaşılmaktadır. Bu kuramsal yaklaşımlar birlikte ele alındığında, mizacın statik bir özellikten ziyade gelişimsel süreçlerde dinamik bir düzenleme alanı olarak değerlendirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo 1. Mizaç Kuramları Arası Karşılaştırmalı Sentez

Kuram / Yaklaşım	Temel Varsayımlar	Mizacın Boyutları	Biyolojik Vurgu	Çevresel Etki	Güçlü Yönleri	Sınırlılıkları	Eğitsel Yansımalar
Thomas & Chess	Mizaç doğuştan gelir ve çevreyle uyum sürecinde şekillenir	Kolay, zor, yavaş ısınan çocuk	Orta	Yüksek	Çocuk-çevre uyumunu açıklaması	Boyutların sınırlı olması	Sınıf ortamında bireysel farklılıklara duyarlı düzenleme
Buss & Plomin	Mizaç kalıtsal kişilik temelidir	Duygusalılık, etkinlik, sosyallik	Yüksek	Düşük-Orta	Genetik temeli vurgulaması	Çevresel etkileri sınırlı ele alması	Davranış farklılıklarının erken tanılanması
Rothbart	Mizaç öz-düzenleme süreçleriyle ilişkilidir	Tepkisellik ve öz-düzenleme	Yüksek	Orta-Yüksek	Nöropsikolojik temellere dayanması	Ölçüm karmaşıklığı	Öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi
Kagan	Biyolojik temelli davranış ketlenmesi	Ketlenmiş / ketlenmemiş çocuk	Çok yüksek	Düşük	Nörobiyolojik açıklamalar sunması	Boyutsal çeşitliliğin sınırlı olması	Sosyal uyum ve kaygı gelişiminin izlenmesi

Tablo 1 incelendiğinde kuramların mizacı farklı boyutlar üzerinden ele aldığı, ancak tüm yaklaşımların bireysel farklılıkların erken dönemde ortaya çıktığı ve gelişim sürecinde belirli bir süreklilik gösterebildiği konusunda ortaklaştığı görülmektedir. Bununla birlikte kuramlar arasındaki temel ayırım, mizacın biyolojik belirleyiciliği ile çevresel düzenleme süreçlerinin ağırlığına ilişkin vurgularda ortaya çıkmaktadır. Ele alınan mizaç kuramları incelendiğinde, her bir yaklaşımın mizacı farklı bir kuramsal çerçeveden ele aldığı görülmektedir. Thomas ve Chess'in mizaç kuramı, çocuğun doğuştan getirdiği mizaç özellikleri ile çevresel beklentiler arasındaki uyuma odaklanmakta ve "uygunluk (goodness-of-fit)" kavramı üzerinden gelişimsel sonuçları açıklamaktadır (Thomas & Chess, 1977). Kagan'ın mizaç kuramı ise mizacın fizyolojik ve biyolojik temellerini ön plana çıkarmakta; özellikle ketlenmiş ve ketlenmemiş mizaç ayırımı üzerinden çocukların yeni durumlara

verdikleri tepkileri açıklamaktadır (Kagan, 2018; Kartal, 2022). Buss ve Plomin tarafından geliştirilen EAS modeli, mizacı genetik temelli ve görece değişmez bir yapı olarak ele almakta; duygusallık, hareketlilik ve sosyallik boyutlarıyla bireysel farklılıkları açıklamaktadır (Buss & Plomin, 1984; Kristal, 2004). Rothbart'ın psikobiyolojik mizaç kuramı ise mizacı tepkisellik ve öz-düzenleme boyutları üzerinden ele alarak, mizacın gelişimsel süreçte çevresel etkileşimlerle birlikte düzenlenebilir yönlerine dikkat çekmektedir (Rothbart, 1989). Cloninger'in mizaç ve karakter kuramı da mizacın biyolojik temelli yönleri ile karakterin öğrenme yoluyla gelişen özellikleri arasındaki ayrımı net biçimde ortaya koymaktadır (Zihni Çamur, 2016).

Bu kuramsal yaklaşımlar birlikte değerlendirildiğinde, mizacın yalnızca bireyin doğuştan getirdiği eğilimleri ifade eden bir yapı olmadığı; aynı zamanda bireyin çevresiyle kurduğu ilişkiler, sosyal deneyimler ve öz-düzenleme süreçleri aracılığıyla gelişimsel olarak biçimlenen çok katmanlı bir yapı olduğu anlaşılmaktadır. Kuramsal çerçeveler, mizacın sosyal gelişim üzerindeki etkisini farklı mekanizmalarla açıklamaktadır. Bazı yaklaşımlar mizacın sosyal gelişimi doğrudan etkilediğini savunurken; bazıları mizacın, çocuğun çevresiyle kurduğu etkileşimler aracılığıyla dolaylı etkiler oluşturduğunu ileri sürmektedir. Bu bağlamda “uyum iyiliği” (goodness of fit) yaklaşımı, çocuğun mizacı ile çevresel beklentiler arasındaki uyumun gelişimsel sonuçlar açısından belirleyici olduğunu vurgulamaktadır (Sanson vd., 2010).

Mizacın sosyal gelişim üzerindeki etkilerinin, çocuğun içinde bulunduğu kültürel bağlamdan da etkilendiği belirtilmektedir. Cinsiyet rolleri, kültürel değerler ve toplumsal beklentiler, mizacın hangi yönlerinin desteklendiğini ya da sınırlandığını belirleyebilmektedir. Bu durum, mizacın evrensel biyolojik temelleri olmakla birlikte kültüre duyarlı bir yapı sergilediğini göstermektedir (Sanson vd., 2010). Dolayısıyla güncel literatürde mizaç, yalnızca bireysel farklılıkları açıklayan bir özellikler bütünü olarak değil; biyolojik yatkınlıklar, çevresel deneyimler ve gelişimsel düzenleme süreçlerinin etkileşimiyle şekillenen dinamik bir gelişimsel sistem olarak ele alınmaktadır (Shiner vd., 2012).

Mizacın Geliştirilmesi: Değişim mi, Düzenleme mi?

Mizaç, doğuştan gelen biyolojik temellere dayalı bir yapı olması nedeniyle doğrudan değiştirilemez; ancak gelişimsel süreç içerisinde desteklenebilir ve düzenlenebilir özellikler taşımaktadır. Literatürde mizacın “geliştirilmesi” kavramı, biyolojik temelin değiştirilmesi anlamına gelmemekte; bireyin mizaç özellikleri ile çevresi arasındaki uyumun artırılması ve öz-düzenleme becerilerinin desteklenmesi olarak ele alınmaktadır (Thomas & Chess, 1959'dan akt., Berk, 2004; Rothbart, 1989). Boylamsal araştırmalar, mizacın erken çocukluk döneminde gözlenen örüntülerinin ilerleyen yıllarda kişilik özelliklerinin temelini oluşturduğunu; ancak bu sürecin doğrusal değil, dinamik bir yapı sergilediğini göstermektedir. Özellikle öz-düzenleme ve dikkat süreçlerinde zaman içerisinde anlamlı gelişimlerin gözlemlendiği belirtilmektedir (Sanson vd., 2010).

Mizacın Gelişim Alanlarına Yansımaları

Klinik ve gelişimsel alanyazında mizacın, çocukların uyum ve psikolojik dayanıklılık süreçlerinde temel bir belirleyici olduğu vurgulanmaktadır (Sarı, 2018). Çocukların mizaç

özellikleri, sosyal-duygusal gelişim süreçleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Olumsuz duygulanımı yüksek olan çocuklar, duygularını düzenlemede güçlük yaşayabilirken; bu durum akran ilişkilerinde çatışma, sosyal geri çekilme veya davranış problemleriyle sonuçlanabilmektedir. Buna karşılık, öz-düzenleme becerileri güçlü olan çocuklar, sosyal ortamlarda daha uyumlu davranışlar sergileyebilmekte ve olumlu akran ilişkileri geliştirebilmektedir. Ketlenmiş mizaç özellikleri gösteren çocuklar, yeni sosyal ortamlara uyum sağlamakta zorlanabilir ve sosyal etkileşimlerden kaçınma eğilimi gösterebilirler. Ancak bu özelliklerin uygun çevresel destekle ele alınması, çocukların sosyal yeterliklerini geliştirmelerine katkı sağlayabilmektedir. Alan yazında, çocukluk ve ergenlik döneminde mizacın sosyal gelişim üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalar, mizacın belirli boyutları ile davranışsal ve sosyal uyum arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu göstermektedir. Olumsuz tepkisellik düzeyinin dışa yönelimli davranış problemleriyle, ketlenme eğiliminin içe yönelimli davranış problemleriyle ve dikkat düzenleme becerilerinin okul işlevselliğiyle ilişkili olduğu bildirilmektedir (Samson, Hemphill & Smart, 2004). Bu bulgular, mizacın bilişsel, sosyal-duygusal ve öz-düzenleme alanlarıyla çok boyutlu ilişkisini vurgulayan çağdaş kuramsal sentezlerle paralellik göstermektedir (Shiner & Masten, 2012).

Okul öncesi dönemde çocukların mizaç özellikleri, bilişsel, dilsel ve motor gelişim alanlarındaki ilerlemelerle ilişkili önemli bireysel farklılıklar olarak ele alınmaktadır. Bu dönemde mizacın gelişimsel işlevinin incelenmesi, erken çocuklukta hangi mizaç örüntülerinin daha uyumlu gelişimle ilişkili olduğunu anlamaya katkı sağlamaktadır (Moller, 1983). Moller (1983), okul öncesi dönemdeki çocuklarla yürüttüğü çalışmasında, mizaç özellikleri ile gelişimsel düzeyler arasındaki ilişkileri incelemiş ve mizaç boyutlarının gelişimsel göstergelerle anlamlı biçimde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bulgular, etkinlik düzeyi, ritmiklik, yeni durumlara yaklaşma, uyum sağlama, duygu durumu ve sebat gibi mizaç boyutlarının çocukların bilişsel–dilsel ve motor gelişim düzeyleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir (Moller, 1983). Bu ilişkilerin yönü, daha ılımlı etkinlik düzeyi, düzenli ritim, uyum sağlayabilme, sebat, yaklaşmacı tutum ve olumlu duygu durumuna sahip çocukların okul öncesi dönemde daha ileri gelişimsel düzeyler sergilediğine işaret etmektedir. Araştırma sonuçları, mizacın okul öncesi dönemde gelişimsel süreci destekleyici ya da sınırlayıcı bir rol üstlenebileceğini; özellikle düzenleme ve uyumla ilişkili mizaç özelliklerinin çocukların genel gelişim düzeyleriyle yakından bağlantılı olduğunu göstermektedir (Moller, 1983). Bu bulgular, erken çocukluk eğitim ortamlarında mizaç özelliklerinin dikkate alınmasının gelişimsel destek açısından önem taşıdığını ortaya koymaktadır.

SONUÇ

Bu derleme çalışmada, erken çocukluk döneminde bireysel farklılıkların temel belirleyicilerinden biri olan mizaç kavramı, başlıca kuramsal yaklaşımlar çerçevesinde ele alınmış; mizacın kişilik gelişimi, kendilik süreçleri ve eğitsel bağlamdaki yansımaları bütüncül bir bakış açısıyla tartışılmıştır. Literatür incelendiğinde, mizacın biyolojik temelli ve doğuştan gelen eğilimler olarak erken dönemden itibaren gözlemlenebildiği; ancak çevresel etkileşimler, ebeveyn tutumları ve eğitimsel deneyimlerle birlikte gelişimsel süreklilik

gösterdiği görülmektedir. Bu durum, mizacın değişmez bir yapıdan ziyade yönlendirilebilir ve desteklenebilir bir gelişimsel temel sunduğunu ortaya koymaktadır.

Mizaç, kişiliğin erken biyolojik zemini olarak kabul edilmekte; karakter ve diğer bireysel özelliklerle etkileşim içinde bireyin duygu, düşünce ve davranış örüntülerinin şekillenmesinde belirleyici bir rol üstlenmektedir. Aynı çevresel koşullarda yetişen çocukların farklı tepkiler vermesi, mizacın bireysel farklılıkların anlaşılmasındaki önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, çocukların kendilik algısı, benlik değeri ve benlik saygısının gelişiminde mizacın dolaylı fakat güçlü bir etkisi olduğu; bu süreçlerin yaşam doyumu ve psikososyal uyumla yakından ilişkili olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgular, erken çocukluk döneminde mizacın tanınması ve desteklenmesinin hem gelişim psikolojisi hem de erken çocukluk eğitimi açısından kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. Çocuğun mizacına duyarlı yaklaşımlar, bireysel farklılıkların kabulünü kolaylaştırmakta; çocuğun kendini tanıma, duygularını düzenleme ve çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurma becerilerini desteklemektedir. Bu yönüyle mizaç, yalnızca bireysel bir özellik değil; gelişimsel, eğitsel ve toplumsal sonuçları olan çok boyutlu bir kavram olarak değerlendirilmektedir.

Öneriler

Bu derleme çalışmasında ele alınan kuramsal yaklaşımlar ve literatür bulguları doğrultusunda bazı öneriler geliştirilmiştir.

Öncelikle, çocuk mizacının gelişimsel süreçler üzerindeki belirleyici rolü göz önünde bulundurularak erken çocukluk döneminde yürütülen eğitim uygulamalarında bireysel farklılıkların daha fazla dikkate alınması gerekmektedir. Eğitim ortamlarının çocukların mizaç özelliklerine duyarlı biçimde düzenlenmesi, öğrenme süreçlerinin niteliğini artırabilir.

Mizaç kuramlarının ortaya koyduğu biyolojik ve çevresel etkileşimler dikkate alındığında, aile ve öğretmenlerin çocukların davranış örüntülerini değerlendirirken mizaç temelli özellikleri göz önünde bulundurmaları önem taşımaktadır. Bu doğrultuda ebeveyn eğitim programları ve öğretmen yetiştirme süreçlerinde mizaç temelli yaklaşımlara daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

Literatürdeki kuramsal farklılıklar incelendiğinde, mizacın tek boyutlu bir yapı olmadığı ve çok yönlü bir gelişimsel çerçeve gerektirdiği görülmektedir. Bu nedenle gelecekte yapılacak araştırmalarda farklı kuramsal yaklaşımların bütüncül modeller çerçevesinde ele alınması önerilmektedir. Ayrıca mizacın sosyal-duygusal gelişim, okul uyumu ve öğrenme süreçleri üzerindeki etkilerini inceleyen disiplinler arası çalışmaların artırılması, kuramsal bilginin uygulamaya aktarılmasına katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

Ainsworth, M. D., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). Patterns of attachment.

- Arkar, H. (2008). Cloninger'in mizaç ve karakter boyutları ile kişilik bozuklukları arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri*, 11(3), 115–124.
- Atayeter, B. (2020). *Ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişki* (Order No. 31969982). Available from ProQuest Dissertations C Theses Global. (3186873008). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/ebeveynlerin-bilissel-esneklik-ve/docview/3186873008/se-2>
- Aydın, A. (2015). *Gelişimsel kekemelik ve mizaç: kekeleyen, tipik gelişim gösteren ve kekemeliği kendiliğinden iyileşen çocukların mizaç özelliklerinin karşılaştırılması / Temperament and developmental stuttering: stammering, and stuttering that resolved spontaneously comparison of typical development showing children's temperament properties* (396571) [Doktora tezi., Anadolu Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.
- Banamtuan, M. F., & Natonis, H. Y. (2019). Early Childhood Mindset Stimulation for Understanding Pancasila Through Affective Education. *JPUD-Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 13(1), 29-42.
- Berk, L. E. (2004). *Development Through the Lifespan*. Pearson Education, Inc.
- Beşbudak, M., Nazlı, A. K., & Taş, N. Ö. (2022). Kişisel Gelişim Aracı Olarak Sosyal Medya: Türkçe TEDx Konuşmaları Üzerine Betimsel Analiz. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (37), 273-296.
- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual review of psychology*, 66(1), 711-731.
- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711–731.
- Boivin, J. A., & Melito-Conners, T. (2022). *Self-Care is Not Selfish: The Impact of Self-Care and Renewal on School Climate*. In C. Bernadowski (Ed.), *Strategies and Methods for Implementing Trauma-Informed Pedagogy* (pp. 246-271). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7473-7.ch013>
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment* (2nd ed.). Basic Books. (Orijinal çalışma 1969)
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. Kaknüs Yayınları.
- Buss, A. H., & Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Cankardaş, S. (2019). Kadın ve erkeklerde olumsuz değerlendirilme korkusunun belirlenmesinde algılanan ebeveyn tutumları ve benlik saygısının rolü. *Studies in Psychology*, 39(1), 79-97.
- Cankurt, N. B. (2025). *Okul Öncesi Dönem Çocukların Mizaç Özellikleri ve Duygu Düzenlemelerinde Anne-babalarının Duygu Düzenleme Becerilerinin Aracılık Rolü*.
- Carey, S. (2009). *The origin of concepts*. Oxford University Press.

- Caspi, A., & Shiner, R. (2006). Personality development. In Handbook of Child Psychology.
- Caspi, A., & Shiner, R. L. (2006). *Personality development*. In N. Eisenberg (Ed.), Handbook of child psychology (6th ed., Vol. 3, pp. 300–365). Wiley.
- Çapuk, H. (2022). Gelişim dönemlerine göre karakter gelişimi. *Anatolian Journal of Health Research*, 3(3), 157–162.
<https://doi.org/10.29228/anatoljhr.63543>
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child Development*, 76(5), 1055-1071.
- Erduran, N. (2022). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların mizaç özellikleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Fox, N. A., Henderson, H. A., Rubin, K. H., Calkins, S. D., & Schmidt, L. A. (2001). Continuity and discontinuity of behavioral inhibition and exuberance. *Child Development*, 72(1), 1–21.
- Goldsmith, H. H., Buss, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., Chess, S., Hinde, R. A., & McCall, R. B. (1987). What is temperament? Four approaches. *Child Development*, 58(2), 505–529.
- Grist, C. L., & McCord, D. M. (2010). Individual differences in preschool children: Temperament or personality? *Infant and Child Development*, 19(3), 264–274.
<https://doi.org/10.1002/icd.663>
- Güngör, (2023) (Ed.) *Dokuz Bilinmeyenli Çocuk*. Efe akademi Yayınları
- Hamer, D. & Copeland, P. (2000). *Genlerimizle Yaşamak*. (F. Özbay, Çev.). Evrim Yayınevi.
- Harter, S. (2015). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations* (2nd ed.). Guilford Press.
- John, O. P., Robins, R. W., & Pervin, L. A. (Eds.). (2010). *Handbook of personality: Theory and research*. Guilford Press.
- Kagan, J. (2018). *Galen's prophecy: Temperament in human nature*. Routledge.
- Kanburoğlu Ergün, Ü. B. (2020). Gazzali düşüncesinde eğitimin fitrat ve mizaç ile ilişkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 3(1), 23-38.
- Kandır, A., & Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Karaş, Z., & Altun, F. (2022). Okul öncesi çocuklarının duygularını düzenleme becerileri: çocuğun mizacı ile ebeveyninin duygusal zekâsı ve psikolojik iyi oluşunun rolü nedir? *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(2), 1268-1283.
- Kartal, M. S. (2022). *Ebeveyn tutumunun çocuğun mizaç ve kişilik özellikleri üzerine etkisi* (Master's thesis, Istanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)).

- Kochanska, G., DeVet, K., Goldman, M., Murray, K., & Putnam, S. P. (1994). Maternal reports of conscience development and temperament in young children. *Child development, 65*(3), 852-868.
- Koltcheva, N. (2023). EU-SELF: An European Platform about Social and Emotional Skills in Early Childhood Education. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională, 15*(2), 35-54.
- Köknel, Ö. (1985). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. Altın Kitaplar Yayınevi
- Kristal, J. (2004). *The Temperament Perspective*. Paul H. Brookes Publishing Co.
- Liu, P., Vandermeer, M. R., Mohamed Ali, O., Daoust, A. R., Joanisse, M. F., Barch, D. M., & Hayden, E. P. (2022). Maternal depression, child temperament, and early-life stress predict never-depressed preadolescents' functional connectivity during a negative-mood induction. *Clinical Psychological Science, 10*(1), 141-160.
- McAdams, D. P., & Olson, B. D. (2010). Personality development: Continuity and change over the life course. *Annual Review of Psychology, 61*, 517-542. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100507>
- Moller, J. S. (1983). Relationships between temperament and development in preschool children. *Research in Nursing & Health, 6*(1), 3-10. <https://doi.org/10.1002/nur.4770060106>
- Nurani, Y., Pratiwi, N., Situmorang, R., & Lestari, N. G. A. M. Y. (2024). Children's Character Learning Model Based on Indonesian Local Wisdom: Implemented to Early Childhood Education in Play Centers. *JPUD-Jurnal Pendidikan Usia Dini, 18*(1), 99-111.
- Pérez-Edgar, K., & Fox, N. A. (2018). Temperament and anxiety: The role of attention bias and effortful control. *Annual Review of Psychology, 69*, 71-96.
- Rothbart, M. K. (1989). *Temperament in childhood: A framework*. Temperament in childhood, 5973.
- Rothbart, M. K. (2007). Temperament, development, and personality. *Current Directions in Psychological Science, 16*(4), 207-212.
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (2006). Temperament. *Handbook of child psychology, 3*, 99-166.
- Sanson, A., Hemphill, S. A., & Smart, D. (2004). Connections between temperament and social development: A review. *Social Development, 13*(1), 142-170. <https://doi.org/10.1046/j.1467-9507.2004.00261.x>
- Sanson, A., Hemphill, S. A., Yağmurlu, B., & McClowry, S. (2010). *Temperament and social development*. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed., pp. xx-xx). Wiley-Blackwell.

- Saphire-Bernstein, S., Way, B. M., Kim, H. S., Sherman, D. K., & Taylor, S. E. (2011). Oxytocin receptor gene (OXTR) is related to psychological resources. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(37), 15118-15122.
- Sarı, B. A. (2018). Mizaç özellikleri ve gelişime etkileri. *Turkiye Klinikleri J Child Psychiatry-Special Topics*, 4(1), 5-9.
- Shiner, R. L., & Masten, A. S. (2012). Childhood personality as a harbinger of competence and resilience in adulthood. *Development and psychopathology*, 24(2), 507-528.
- Shiner, R. L., Buss, K. A., McClowry, S. G., Putnam, S. P., Saudino, K. J., & Zentner, M. (2012). What is temperament now? *International Journal of Psychology*, 47(6), 436–444. <https://doi.org/10.1080/00207594.2012.710415>
- Sjamsir, H., Rozie, F., Dewi, S. A., & Liana, H. (2024). Parental Role: Internalization of the Development of Independent, Disciplined, and Responsible Character Values for Children Aged 5-6 Years. *JPUD-Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 18(1), 18-29.
- Sroufe, L. A. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. Cambridge University Press.
- Strickhouser, J. E., & Sutin, A. R. (2020). Family and neighborhood socioeconomic status and temperament development from childhood to adolescence. *Journal of personality*, 88(3), 515-529.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. Brunner/Mazel.
- Trawick-Smith, J. (2018). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim [Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı]*. (Ö. Özgün, Çev.). Nobel Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (2019). *Çocuk Psikolojisi*. (44. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, E. D. (2010). *Çocuklarda S Tip Mizaç Modeli'ne göre Kişilik ve Karakter Gelişimi*. Hayat Yayınları.
- Zihni Çamur, D. (2016). *Cloninger'in mizaç ve karakter envanteri ile Akıskal'ın Temps-A ölçeğine göre mizaç özellikleri ile ağrı eşiği ve toleransı arasındaki ilişki* [Tıpta Uzmanlık tezi., Bezm-i Alem Vakıf Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

THE DEVELOPMENT OF CHILD TEMPERAMENT WITHIN A THEORETICAL FRAMEWORK: RELATIONAL AND ENVIRONMENTAL INFLUENCES IN CHILDHOOD

EXTENDED ABSTRACT

The aim of this narrative and theory-based review is to examine the major theoretical approaches to child temperament within a holistic framework and to discuss how temperament is shaped through developmental, relational, and environmental processes during early childhood. Temperament is commonly defined as biologically based individual differences in emotional reactivity, activity level, and self-regulation that are observable from early infancy and show relative stability over time. As such, temperament constitutes a foundational component of personality development and represents a key source of individual differences in children's emotional, social, and behavioral functioning.

Early childhood is widely recognized as a critical developmental period during which individual differences become increasingly salient and developmental trajectories begin to take shape. Research in developmental psychology and early childhood education has consistently demonstrated that temperament is not merely an early-emerging set of behavioral tendencies but a multidimensional construct with significant implications for self-regulation, socio-emotional adjustment, self-concept, and later personality development. In this respect, temperament should be understood not as a fixed determinant of developmental outcomes but as a dynamic foundation that interacts with environmental and relational contexts over time.

This perspective reflects contemporary developmental research that conceptualizes temperament as part of a broader developmental system shaped by ongoing interactions between biological predispositions and environmental influences. This study adopts a narrative review approach rather than a systematic review design. Prominent theoretical models of temperament were selected from national and international literature in the fields of developmental psychology and early childhood education and were examined through a thematic and conceptual synthesis. The review focuses on the following major theoretical frameworks: Thomas and Chess's temperament classification derived from the New York Longitudinal Study and their concept of goodness-of-fit; Rothbart's psychobiological model of temperament emphasizing reactivity and self-regulation; Kagan's inhibited versus uninhibited temperament approach; Buss and Plomin's EAS (Emotionality, Activity, Sociability) model; and Cloninger's temperament and character theory. In addition,

attachment theory and the developmental pathways perspective are discussed as complementary frameworks that help explain how temperament-related tendencies are organized and transformed across development.

Across these theoretical approaches, temperament is consistently conceptualized as biologically rooted and relatively stable, yet open to modulation through environmental regulation and relational experiences. Thomas and Chess highlight the importance of the fit between a child's temperament and environmental expectations, arguing that developmental outcomes are shaped by the degree of compatibility between individual characteristics and caregiving contexts. Rothbart's model further emphasizes that although temperamental reactivity has biological origins, self-regulatory capacities, particularly effortful control, can be supported and strengthened through socialization and environmental structure. In contrast, Kagan as well as Buss and Plomin place stronger emphasis on biological and genetic continuity, underscoring temperament as a relatively enduring disposition. Attachment theory and the developmental pathways approach, however, stress the role of early relational experiences, particularly sensitive caregiving and secure attachment, in shaping how temperamental tendencies are expressed and integrated into broader personality patterns. Together, these theoretical perspectives suggest that temperament should be interpreted not as an isolated individual trait but as a dynamic construct that gains developmental meaning within relational and contextual processes.

The review also addresses the relationship between temperament and self-related processes such as self-concept, self-worth, and emotional regulation. Evidence suggests that early temperamental characteristics exert indirect yet meaningful influences on children's developing sense of self and socio-emotional adjustment. Children with inhibited or highly reactive temperamental profiles may be at greater developmental risk in unsupportive environments; however, secure attachment relationships and responsive caregiving can buffer these risks and promote adaptive developmental pathways. These findings underscore the importance of viewing temperament within a relational and contextual framework rather than as an isolated risk or protective factor.

From an educational perspective, temperament emerges as a central variable in school readiness, classroom adjustment, and learning-related self-regulation. Temperament-sensitive educational environments that acknowledge individual differences and provide flexible, supportive structures are shown to enhance children's emotional security, social competence,

and engagement in learning. In this context, supporting temperament does not imply altering children's biological dispositions but rather optimizing the fit between the child and the educational environment and fostering regulatory skills that promote adaptive functioning. Such an approach aligns with contemporary early childhood education frameworks that emphasize individualized learning environments and responsive teaching practices.

In conclusion, this review conceptualizes child temperament as a multidimensional developmental foundation shaped by the interaction of biological predispositions, relational experiences, and environmental contexts. Rather than viewing temperament as a fixed or deterministic trait, the study highlights its developmental plasticity and the critical role of contextual regulation. By integrating major temperament theories within a comprehensive framework, this review contributes to a deeper understanding of temperament in early childhood and offers theoretical implications for temperament-sensitive parenting practices, early childhood education, and future longitudinal and intervention-based research. Furthermore, the integrative perspective presented in this review highlights the importance of considering both biological and contextual processes in explaining individual differences in early developmental trajectories.