



**T.C.**  
**ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA YÖNELİK GÜZEL DAVRANIŞ  
(ADAB-I MUAŞERET) ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Özlem ÖZBAY**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Banu USLU**

**ALANYA**  
**2025**



T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA YÖNELİK  
GÜZEL DAVRANIŞ (ADAB-I MUAŞERET) ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Özlem ÖZBAY

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim

Program Adı: Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans

Danışman

Doç. Dr. Banu USLU

ALANYA

(2025)

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığımı ve “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Özlem ÖZBAY

## TEŞEKKÜR

Uzun süren, büyük bir emek ve özveriyle tamamladığım çalışmanın mutluluğunu ve tarifi imkânsız heyecanını yaşıyorum. Yüksek Lisans eğitimim boyunca, -özellikle de tezimde ne çalışacağımı düşünürken- yıllardır gönlünden geçen ama bir türlü fırsat bulamadığı 'okul öncesi çocuklar için adab-ı muaşeret ölçeği' geliştirme hayalini ve fikrini benimle paylaşarak akademik merakımı ateşleyen; maddi manevi bu tezin her aşamasında desteğinden, bilgisinden ve tecrübelerinden faydalandığım, benden zamanını, bilgisini ve emeğini bir an bile esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. Banu USLU'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çok kıymetli jüri üyelerim, Prof. Dr. Neslihan DURMUŞOĞLU SALTALI ve Dr. Öğr. Üyesi Cüneyt ÇAPRAZ'a tez savunmamda göstermiş oldukları ilgi, yapıcı eleştiri ve değerli katkılarından dolayı en içten teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim boyunca desteği ve emeği olan değerli bölüm hocalarıma, ebeveyn formunu doldurmayı gönüllü olarak kabul ederek alana katkı sağlamamızda destek olan katılımcılara ve kıymetli okul müdürlerine teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamda pozitif enerjileri ve sonsuz destekleriyle bana güç veren değerli arkadaşlarıma, anasınıfından bugüne dek, her bir basamağında iz bırakan, bana ışık tutan ve ufkumu genişleten tüm öğretmenlerime ve elbette, bu kutsal vatani bizlere emanet eden, çağdaş eğitimin ve bağımsızlığımızın mimarı Başöğretmen Mustafa Kemal Atatürk'e ve kahraman silah arkadaşlarına derin şükranlarımı sunarım.

İlk öğretmenlerim olan anne ve babama, köy enstitülerinin güzelliklerini dinleyip öğrendiğim büyükbabama, geniş ailemin güzel fertlerine teşekkür ederim. Her anımda yanımda olan, maddi ve manevi koşulsuz destekleyen canım aileme ve canım eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak tüy yumağıma ve tabii ki canımın içi biricik kızıma sonsuz sevgiler...

Özlem ÖZBAY

## ÖZET

### OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA YÖNELİK GÜZEL DAVRANIŞ (ADAB-I MUAŞERET) ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Özlem ÖZBAY

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,

Mayıs, 2025 (102 Sayfa)

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden çocuğu olan ebeveynlere yönelik çocuklarının sosyal becerilerine, ahlak ve kültürel gelişimlerine katkı sağlayacak geçerli ve güvenilir bir ölçeğin geliştirilmesidir. Bu amaçla öncelikle madde havuzu (300) oluşturulmuştur. Sonrasında konu uzmanlarının görüşlerinden yola çıkarak yüzey ve kapsam geçerlik analizleri yapılmıştır. Analizler sonrası kalan 97 madde deneme formu şeklinde toplam 650 ebeveyne uygulanmıştır. Uygulamanın sonunda elde edilen verilerin analizinde SPSS 27.0 istatistik programından yararlanılmıştır. Ölçekteki her bir maddenin ölçme gücü madde-toplam korelasyonu bakılarak yapılmış düşük güvenilirliğe sahip 52 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın %49,88'ini açıklayan ve anlamlı olarak kabul edilen beş faktörlü, 45 maddeden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin genelinden elde edilen Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0,89 olarak hesaplanmıştır. Bu haliyle ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

**Anahtar Sözcükler:** Adab-ı Muaşeret, Okul Öncesi, Görgü Kuralları, Nezaket Kuralları, Ölçek Geliştirme.

**ABSTRACT**  
**DEVELOPMENT OF GOOD MANNERS (ETIQUETTE BEHAVIORS)**  
**SCALE FOR PRESCHOOL CHILDREN**

Özlem ÖZBAY

Basic Education

Preschool Education Department

Alanya Alaaddin Keykubat University, Graduate Education Institute,

May, 2025 (102 pp)

The purpose of the present study is to develop a valid and reliable Good Manners (Etiquette Behaviors) Scale ‘parent form’ that will contribute to the social skills, moral and cultural development of children attending preschool education. For this purpose, firstly, an item pool (300) was formed. Then, surface and content validity analyses were conducted based on the opinions of the experts. After the analyses, the remaining 97 items under 7 dimensions were applied to a total of 650 parents in the form of a trial form. SPSS 27.0 statistics program was used in the analysis of the data obtained at the end of the application. The measurement power of each item in the scale was determined by examining the item-total correlation, and 52 items with low reliability were removed from the scale. As a result of the exploratory factor analysis conducted to determine the construct validity of the scale, a structure consisting of 5 dimensions and 45 items with five factors that explained 49.88% of the total variance and was considered as statistically significant. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient obtained from the overall scale was calculated as 0.89. In this form, it can be said that the scale is found highly reliable. Recommendations were made for future studies.

**Keywords:** Manners, Preschool, Etiquette, Courtesy Rules, Scale Development.

## İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI .....	i
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ .....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR .....	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	1
1.3. Alt Problemler.....	1
1.4. Araştırmanın Amacı.....	1
1.5. Araştırmanın Önemi.....	2
1.6. Sayıltılar .....	2
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	3
1.8. Tanımlar .....	3
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Adab-1 Muaşeret Kavramı.....	5
2.1.1. Adab-1 muaşeretin önemi ve işlevi.....	5
2.1.2. Adab-1 muaşeret alanları nelerdir? .....	8
2.2. Tarihten Bugüne Adab-1 Muaşeret.....	8
2.2.1. Modernleşme ve adab-1 muaşeret.....	9
2.2.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Model’inde adab-1 muaşeret .....	12
2.3. Okul Öncesi Eğitimde Adab-1 Muaşeret.....	13
2.3.1. Okul öncesi eğitim nedir?.....	13
2.3.2. Adab-1 muaşeretin okul öncesi dönemdeki önemi .....	14
2.3.3. Okul öncesi dönemde (OÖD) ahlak gelişimi .....	15
2.3.4. Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal gelişim .....	20
2.4. Okul Öncesi Eğitim Programında Adab-1 Muaşeretin Yeri.....	21
2.4.1. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi.....	24
2.4.2. Değerler eğitiminde ele alınan adab-1 muaşeret kuralları.....	27

2.5. Yurt Dışındaki Ülkelerde Uygulanmakta Olan Okul Öncesi Eğitim Programlarında Adab-ı Muaşeretin Yeri.....	28
2.5.1. Dünyada okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret.....	28
2.5.2. Finlandiya okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret .....	30
2.5.3. İngiltere okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret.....	31
2.5.4. İsrail okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret .....	32
2.5.5. İsviçre okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret.....	33
2.5.6. Japonya okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret .....	34
2.5.7. Estonya okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret.....	35
3. YÖNTEM .....	37
3.1. Araştırmanın Modeli .....	37
3.2. Çalışma Grubu .....	37
3.3. Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği Ebeveyn Formu.....	38
3.3.1. Kavramsal çerçevenin oluşturulması.....	39
3.3.2. Ölçek maddelerinin oluşturulması.....	39
3.3.3. Uzman görüşlerine başvurma .....	41
3.3.4. Pilot çalışma (deneme uygulaması) ve madde analizi.....	43
3.3.5. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin yapılan işlemler.....	43
3.4. Verilerin Analizi.....	44
4. BULGULAR.....	46
4.1. Ölçme Aracının Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Bulgular .....	46
4.1.1. Açıklayıcı faktör analizi sonuçları (AFA).....	46
4.1.2. Doğrulamalı faktör analizi sonuçları (DFA) .....	48
4.1.3. Güvenirlik analizi sonuçları .....	50
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	53
5.1. Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları .	55
5.2. Öneriler .....	58
6. KAYNAKLAR .....	60
7. EKLER.....	86
EK-1: Selçuklu Değerler Eğitimi Programı – SEDEP – Our Values (Değerlerimiz) Şarkı Linkleri .....	86
EK-2: Web Sitesi (Medya) Kaynakçası.....	87
EK-3: İntihal Raporu.....	88
ÖZGEÇMİŞ.....	89

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 3.1.</b> Güzel Davranış (Adab-1 Muaşeret) Ölçeği madde havuzuna ilişkin KGO ve KGI değerleri.....	42
<b>Tablo 4.1.</b> Açımlayıcı faktör analizi sonuçları (faktör yükleri, öz-değerler, açıklanan varyans oranları) .....	47
<b>Tablo 4.2.</b> Güzel Davranış (Adab-1 Muaşeret) Ölçeğine ait güvenirlilik katsayıları (n=650) .....	50
<b>Tablo 4.3.</b> Güzel Davranış (Adab-1 Muaşeret) Ölçeği'nin alt boyutları ve ilişkili maddeleri.....	51



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. Doğrulayıcı faktör analizi diyagramı.....49



## SİMGELER VE KISALTMALAR

### Kısaltmalar

AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
EÇE	Erken Çocukluk Eğitimi
TDK	Türk Dil Kurumu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
TYMM	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
OÖEP	Okul Öncesi Eğitim Programı
OÖE	Okul Öncesi Eğitim
OÖD	Okul Öncesi Dönem

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem Durumu

Adab-ı muaşeret, toplum içinde hoşgörölü, saygılı ve iyi huylu davranışlar sergilemeyi öğreten geleneksel bir eğitim şeklidir. Kısaca, kişilerin toplumsal hayatta bir arada bulunurken uyulması gereken kurallar ve iyi davranış biçimleri olarak tanımlanabilir (Aslan, 2018). Adab-ı muaşeret, toplum içindeki ilişkilerde uyulması gereken nezaket, saygı ve görgü kurallarını ifade eden bir kavramdır (Ulugöl, 2024). Bu kavram, yurttaşlık, ahlak ve nezaket gibi konuları da içinde barındırır (Şimşek & Karaduman, 2023). OÖD çocukların sosyal becerileri ve adab-ı muaşeret bilgileri, kişisel ve sosyal gelişimleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Okul öncesi dönemde çocuklar, başkalarıyla sağlıklı etkileşim kurma, temel görgü kurallarını öğrenme ve sosyal normlara uyum sağlama aşamasındadır. Konu belirlendikten sonra yapılan literatür taramasında ne Türkiye’de ne de yabancı literatürde adab-ı muaşeret ölçeğine ilişkin herhangi bir çalışma yapılmadığı görölmüştür. Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarında güzel davranış (adab-ı muaşeret) çalışmasının olmaması bu çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

## 1.2. Problem Cümlesi

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal ve kültürel gelişimlerini desteklemede güzel davranış 'Adab-ı Muaşeret' konusuna yönelik bilimsel çalışmaların olmaması ve ne yurt içinde ne de yurt dışında bu alanda geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının bulunmaması, bu alanda etkili bir değerlendirme aracına duyulan ihtiyacı ortaya koymaktadır.

## 1.3. Alt Problemler

1. Güzel Davranış (Adab-ı muaşeret) ölçeği geçerli bir ölçme aracı mıdır?
2. Güzel Davranış (Adab-ı muaşeret) ölçeği güvenilir bir ölçme aracı mıdır?

## 1.4. Araştırmanın Amacı

Görgü veya "Adab-ı Muaşeret", çocukların sosyal ve duygusal gelişimini şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Çocuklara küçük yaşlardan itibaren, olumlu sosyal becerileri öğretmek, yalnızca başkalarıyla olumlu etkileşimleri teşvik

etmekle kalmaz, aynı zamanda genel refahlarına ve psikolojik dayanıklılıklarına da katkıda bulunur (Özbey, 2019). Dahası, okul öncesi çocuklara görgü kurallarını aşılacak, davranış sorunlarının önlenmesine yardımcı olabilir ve sosyal davranışları teşvik edebilir (Dewi vd., 2022). Alanyazın incelendiğinde, okul öncesi yaş grubundaki çocukların adab-ı muaşeret düzeylerini sistematik bir şekilde ölçmeye yönelik standartlaşmış bir ölçeğin yokluğu bu alanda belirgin bir boşluk oluşturmaktadır. Çocukların toplumsal uyum ve ilişkilerinde adab-ı muaşeret eğitiminin rolünün anlaşılmasına, bu kapsamda verilen eğitimlerin çocukların gelişimine olan katkısının değerlendirilmesine katkı sağlamak amacıyla Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Güzel Davranış (Adab-ı muaşeret) Ölçeğinin geliştirilmesi düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, çocukların toplumsal uyum ve ilişkilerinde adab-ı muaşeret eğitiminin rolünü anlamaya yardımcı olması, konuyla ilgili diğer yaş gruplarına örnek oluşturması, hazırlanacak eğitimlerde çocukların gelişimini değerlendirmeye katkıda bulunması, ebeveynlerde farkındalık oluşturması için 'Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Güzel Davranış (Adab-ı muaşeret) Ölçeği' geliştirmektir.

### **1.5. Araştırmanın Önemi**

Cumhuriyet'in ilanından sonra yayımlanan çocuk dergilerinde çocukların evde, okulda, sokakta yani gündelik yaşamda nasıl davranmaları gerektiği anlatılmıştır. Adab-ı muaşeret (Cumhuriyet döneminde eğitim şuralarında konuşularak) Cumhuriyet çocuklarına kazandırılmak istenen davranışlar belirlenmiştir. Okul ders programlarında "Yurttaşlık Bilgisi" dersi ile bu konuda okulda yapılacak toplantı ve sunumlarla belirlenen davranışların öğretilmesi planlanmıştır (Özen, 2019). Okul öncesi çocuklarda ebeveynlerin çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisinin önemi vurgulanmaktadır. Ebeveynler, çocuklar için birincil rol modelleridir ve ebeveynlik stilleri, çocukların sosyal davranışlarının ve etkileşimlerinin gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir (Gül, 2023). Adab-ı muaşeret kurallarının, çocuklara nezaket, saygı, temizlik ve güzel davranış gibi temel toplumsal değerleri öğretmeyi amaçladığı düşünüldüğünde okul öncesi gibi kıymetli bir dönemde bu eğitimin verilmesinin ne kadar önemli olduğu görülmektedir.

### **1.6. Sayıtlar**

1. Çalışmaya katılan kişilerin ölçek maddelerine gerçek yanıtlar verdikleri,

2. Çalışmanın kapsam geçerliliği konusunda başvuru uzman görüşlerinin yeterli olduğu varsayılmaktadır.

### 1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Her araştırma, belirli sınırlılıklarla karşılaşılabilir. Bu sınırlılıklar, çalışmanın kapsamını, geçerliliğini veya uygulanabilirliğini etkileyebilir. Araştırmanın belli bir süre içinde yapılması gerekebilir. Bu durum, uzun dönemli etkilerini daha az anlama fırsatını sınırlayabilir. Araştırmanın sınırlılıkları arasında kültürel farklılıkların etkisi yer alabilir. Adab-ı muaşeret ve davranış kavramları, farklı kültürlerde farklı şekillerde algılanabilir ve uygulanabilir.

Bu çalışma 2023-2025 tarihleri arasında yürütülmüştür. Araştırmanın anket uygulaması Antalya'nın Alanya ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlete ait anaokullarında yapılmıştır. Araştırma, çocukların davranış ve tutumlarına ailelerin katkısını ve denetimini incelemeyebilir. Ailelerin etkisi, çocukların bu alandaki gelişimini önemli ölçüde etkileyebilir. Çocukların davranışları ve tutumları, adab-ı muaşeret eğitimi dışında da çeşitli faktörlerden etkilenebilir. Bu faktörlerin izole edilmesi ve sadece eğitim etkisinin belirlenmesi zor olabilir. Sayılan tüm bu olasılıklarla birlikte araştırma sonuçları; 2024-2025 Eğitim Öğretim yılında eğitime devam eden okullarla, ailelerin anket sorularına verdikleri yanıtlarla ve gerçekleştirilen literatür taramasında ulaşılan araştırmalarla sınırlıdır.

### 1.8. Tanımlar

**Adap:** TDK 2024 sözlüğünde anlamı “*yol yordam*” olarak geçmektedir.

**Muaşeret:** TDK 2024 sözlüğünde anlamı “*Birbiriyle toplumsal ilişkiler içinde bulunma*” olarak geçmektedir.

**Adab-ı Muaşeret:** TDK 2024 sözlüğünde anlamı “*görgü kuralları*” olarak geçmektedir.

**Görgü Kuralları:** TDK 2024 sözlüğünde anlamı “*Bir toplumda veya toplulukta, davranışları denetlemeye yönelik olan kuralların bütünü; davranış bilgisi, muaşeret adab-ı, adab-ı muaşeret*” olarak geçmektedir.

Ayrıca adab-ı muaşeret; Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi 2024 sözlüğünde “*Terbiye, nezaket ve görgü kuralları anlamında ahlâk terimi*”, Türk Maarif Ansiklopedisinde “*İnsan ilişkilerini düzenleyen görgü ve usuller bütünü*”, Kubbealtı Lugatı'nda “*Bir toplulukta uyulması gereken ve insanlar arasındaki*

*davranışları düzenleyen nezâket, saygı ve görgü kuralları”, Diyanet’e göre ise “topluluk içinde normal davranış şekilleri, insanların birbirleriyle geçinmeleri usulü, nezaket, terbiye ve görgü” olarak geçmektedir.*



## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; araştırmanın temelini oluşturan adab-ı muaşeret kavramı, önemi, tarihsel gelişimi, okul öncesi eğitimdeki yeri, Türkiye’de ve yurt dışındaki okul öncesi eğitim kurumlarında nasıl ele alındığı ile ilgili çalışmalar yer almaktadır.

### 2.1. Adab-ı Muaşeret Kavramı

"Adab-ı Muaşeret" kelime anlamı olarak TDK 2024 sözlüğünde “adabımuaşeret” şeklinde bitişik yazılmış olup; görgü kuralları anlamına gelmektedir. Yine TDK 2024 sözlüğündeki “görgü kuralları” açıklaması; “Bir toplumda veya toplulukta, davranışları denetlemeye yönelik olan kuralların bütünü; davranış bilgisi, muaşeret adab-ı, adab-ımuşeret” olarak geçmektedir.

“Adab-ı Muaşeret”, Türk kültüründeki görgü kuralları ve sosyal normları ifade etmektedir (Aydın, 2023). Toplumdaki sosyal etkileşimleri ve ilişkileri yöneten tavırları, davranışları ve gelenekleri kapsamaktadır. Bu kavram Türk tarihinde köklü bir geçmişe sahip olup sosyal bilimler, beşerî bilimler ve felsefe dâhil olmak üzere çeşitli akademik alanlarda inceleme ve tartışma konusudur (Obuz, 2022; Aslan, 2018). Uyumlu ve saygılı bir sosyal çevrenin geliştirilmesinin yanı sıra kültürel gelenek ve değerlerin korunması açısından da görgü kurallarının gerekli olduğu düşünülmektedir (Coştu, 2020). "Adab-ı Muaşeret" e bağlılık genellikle Hz. Muhammed (SAV)'in öğretileri ve Kur'an'da belirtilen ilkelerle ilişkilendirilerek kişilerarası ilişkilerde saygılı ve erdemli davranışın önemi vurgulanmaktadır (Uzun, 2017). Dahası, sosyal görgü kurallarının ötesine geçerek yemek yeme adabından iletişim protokollerine ve "sıra gecesi" gibi geleneksel uygulamalara kadar günlük yaşamın çeşitli yönlerini kapsamaktadır (Kaya, 2013). Sonuç olarak, Türk kültüründe kişilerarası ilişkileri ve toplumsal davranışı yönlendiren karmaşık sosyal gelenekler, etik ilkeler ve kültürel gelenekleri de temsil etmektedir. Önemi bireysel davranışların ötesine geçer ve sosyal uyum ve kimliğin şekillendirilmesinde hayatidir. Toplumun çeşitli yönlerinde görgü ve saygının önemini vurgulayarak toplumsal düzenin korunmasına katkı sağlamaktadır.

#### 2.1.1. Adab-ı muaşeretin önemi ve işlevi

Adab-ı muaşeret; görgü ve nezaket kuralları, toplumların sağlıklı bir şekilde gelişmesi için oldukça önemlidir. Görgü kuralları ve nezaket, sosyal iletişimde son derece elzemdir (Çam, 2024). Görgü kurallarına uyum, bireyler arası ilişkileri düzenler.

Bu kurallar ilişkilerde bireylerin tutarlı ve saygılı olmasına yardımcı olmaktadır. Hem görgü hem de nezaket kurallarını kapsayan görgü kuralları, sosyal etkileşimleri şekillendirmede, saygıyı teşvik etmede ve çeşitli kültürel geçmişlere sahip bireyler arasında etkili iletişimi kolaylaştırmada önemlidir (Çam, 2024). Sınırları aşan kişilerarası ilişkilerde uyumu ve anlayışı teşvik eden evrensel bir dil görevi görür (Sydorovska, 2021). Toplumun yapısını destekleyen ve bireylere farklı sosyal ortamlarda kendilerini uygun şekilde nasıl yönetecekleri konusunda rehberlik eden temel yapı taşlarıdır (Çam, 2024). Birey görgü ve nezaket kurallarına uyarak başkalarına saygısını gösterir, başkalarıyla arasında güven inşa eder ve anlamlı etkileşimler için mutlu pozitif bir temel atmış olur (Sydorovska, 2021). Örneğin iş dünyasında, görgü kurallarına uymak, güçlü ilişkiler kurmak, müşteriler ve ortaklarla güven oluşturmak ve kişinin profesyonel imajını geliştirmek açısından hayattır (Husarina, 2022). Ayrıca, kuruluşlar içindeki çatışma yönetiminde, görgü kurallarının rolü çok önemlidir, çünkü yanlış anlamaları önlemeye, anlaşmazlıkları dostane bir şekilde çözmeye ve uyumlu bir çalışma ortamı sağlamaya yardımcı olur (Bolotina & Yaremych, 2022). Görgü ve nezaket kurallarına uymanın önemi, yüz yüze etkileşimlerin ötesine geçerek dijital iletişimi de kapsar. Çevrimiçi öğrenme ve uzaktan çalışma çağında, sanal ortamlarda profesyonelliği ve saygıyı sürdürmek için temel yönergeler haline gelen ve etiquette denilen internet kuralları, geleneksel sınıf ortamlarıyla sınırlı kalmayıp dijital alanlarda iyi davranışları ve başkalarını dikkate almayı teşvik eden temel kurallar olarak çevrimiçi ortamları da kapsamaktadır (Al-Khatib, 2023). Birey e-postalar, görüntülü konferanslar veya sosyal medya platformları aracılığıyla dijital etkileşimlerde bulunurken, internet kuralları ilkelerine uyarak etkili iletişim kurar ve sonrasında bunu yüz yüze iletişim kurulabilecek bir platforma taşır (Arouri ve Hamaidi, 2017). Iqbal vd. (2021) çocukların çevrimiçi dersler sırasında topluluk duygusunu ve motivasyonunu geliştirmek için dijital alanlarda temel kurallar oluşturmanın önemini vurgulamaktadır.

Adab-ı muaşeret yani görgü ve nezaket kuralları, eğitimde önemli bir yere sahiptir. Türk kültüründe ve eğitiminde görgü ve nezaket kurallarının vurgulanması, toplumda vatanseverlik, sorumluluk, çalışkanlık ve kardeşlik gibi değerlerin güçlendirilmesini sağlarken, Türk ninnileri de bu değerlerin yanı sıra vefa, cömertlik, kanaatkarlık, liyakat ve sadakat gibi birçok önemli değeri içermektedir (Kanak vd., 2018). Bu değerler, sosyal ilişkiler açısından genel olarak toplum içinde uyumun

sağlanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Görgü ve nezaket kurallarının eğitim ortamlarına dahil edilmesi, bireyler arasında karşılıklı saygı, anlayış ve iş birliği kültürünü teşvik etmeyi kapsamaktadır. Bu kurallar görgü, nezaket, eğlenceli oyunlar, bilmece ve arkadaşlık gibi çeşitli temalarla kategorize edilmekte ve bunların hepsi öğrenmeye ve kişisel gelişime elverişli olumlu bir sosyal ortam oluşturmaya katkıda bulunmaktadır (Avcı, 2020). Eğitimciler, bu ilkeleri eğitim uygulamalarına entegre ederek, çocukların sosyal becerilerini ve duygusal zekalarını besleyen saygılı ve kapsayıcı bir ortam hazırlayabilir (Karşıcı, 2019). Kurumsal davranış alanında nezaket kavramı, kurumlar içinde yöneticiler ve çalışanlar arasındaki ilişkileri güçlendirmede önemli bir faktör olarak tanımlanmaktadır (Eriş & Kocabıyık, 2022). Başkalarına saygı ve düşünce temelindeki görgü kurallarına bağlı kalarak, çatışmalar azaltılabilir ve anlaşmazlıklar yapıcı bir şekilde çözülebilir, böylece genel örgütsel dinamikler ve üretkenlik artırılabilir. Bu, görgü kurallarının ve nezaketin kişilerarası ilişkileri şekillendirmede ve olumlu bir çalışma ortamı inşa etmede yaygın etkisini vurgular. Dahası, görgü kurallarının önemi, solunum hijyeni ve öksürük görgü kuralları gibi uygulamaların enfeksiyon önleme ve kontrol önlemlerinin ayrılmaz bileşenleri olduğu sağlık hizmetleri ortamlarına kadar uzanır (Salı, 2019). Bu görgü kurallarına uyarak, sınıflarda ve okulda çocukların birbirlerine, öğretmenlerine ve okul personeline solunum yolu hastalıklarının bulaşmasını en aza indirebilir, potansiyel enfeksiyonlardan koruyabilir, bu da görgü kurallarının hasta olduğunda dikkat edilmesinde ki kritik rolünün altını çizer. Kültürlerarası yeterlilikler bağlamında, görgü kurallarının ve kültürel farklılıkların kabul edilmesi, farklı geçmişlere sahip bireyler arasında etkili iletişim ve anlayışı teşvik etmede çok önemlidir (Saatçi vd., 2022). Farklı kültürlerdeki görgü normlarını tanıyarak ve saygı göstererek, bireyler duyarlılık ve kültürel yeterlilik ile kültürlerarası etkileşimlerde bulunabilir, sınırlar ötesinde karşılıklı saygı ve iş birliğini teşvik edebilir. Yaşam becerileri programlarında görgü eğitimine ilişkin öğretmenlerin bakış açılarını değerlendiren çalışmalarla kanıtlandığı gibi, görgü eğitiminin okul müfredatına entegre edilmesi, görgü ilkelerini erken yaşlardan itibaren aşılamanın pedagojik değerini vurgular (Karaduman & Şimşek, 2022). Öğretmenlerin, çocuklarda tolerans, sosyal adalet ve etik davranışlar geliştirmelerine yardımcı olmaları, öğrenme ortamlarının olumlu bir şekilde etkilenmesini sağlar (Demirdağ, 2018).

### **2.1.2. Adab-ı muaşeret alanları nelerdir?**

Adab-ı muaşeret, kökeni Osmanlı dönemine kadar uzanan, sosyal etkileşimlerde görgü ve saygıyı kapsayan bir kavramdır. Yemek adabından sosyal etkileşimlere kadar geniş bir alanı kapsamaktadır (Tuna, 2024). Adab-ı muaşeret, Osmanlı döneminden Cumhuriyet dönemine kadar evrilen bir kavramdır. Yemek adabı, sofrada adabı gibi hususlar, yeni kültürel mekânlarda uygulandığında yüksek düzeyde adab-ı muaşeret eğitimi gerektirmektedir (Aydın, 2023). Osmanlı döneminden günümüze görgü kuralları, kültürel kimlik ve toplumsal beklentilerle yakından bağlantılı olmuştur (Aydın, 2023; Tuna, 2024). Görgü kuralları salt görgü kurallarının ötesine geçerek daha derin kültürel değerleri ve inançları yansıtır. Toplumsal ilişkilerin şekillenmesinde ve topluluklar içindeki uyumun geliştirilmesinde önemlidir. Bu kurallara bağlı kalmak genellikle başkalarına karşı bir saygı göstergesi ve geleneksel değerleri korumanın bir yoludur (Obuz 2022). Ayrıca görgü kuralları, yemek yeme gelenekleri, iletişim tarzları ve kişisel davranışlar da dahil olmak üzere yaşamın çeşitli yönlerini kapsayacak şekilde sosyal etkileşimlerin ötesine uzanır (Diken, 2023). Adab-ı Muaşeret, ibadetler, muameleler, aile hukuku, ceza hukuku ve sosyal/insani ilişkiler şeklinde sınıflandırılan, toplum içindeki ilişkileri düzenleyen bir kurallar bütünü olarak kabul edilir (Topal & Doğan, 2020). Adab, bireyin toplum içindeki rolünü düzenleyen ve uygun davranış biçimlerini belirleyen bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır (McLarney, 2016).

### **2.2. Tarihten Bugüne Adab-ı Muaşeret**

Tarihsel sistemlerdeki görgü kuralları, uzun süredir devam eden geleneklerin ve zaman içinde varlığını sürdüren kültürel normların bir kombinasyonunu yansıtır (Eriksson & Coultas, 2014). Parwati (2023) geçmişe kıyasla daha az katı düzenlemelerle de olsa, sosyal etkileşimlerde geleneksel değerlerin devam ettiğini kabul eder. Bu içgörüler, tarihsel görgü kurallarının günümüz davranışları üzerindeki kalıcı etkisini vurgulamaktadır. Ayrıca, yeni teknolojilerin yükselişinin, yeni ortaya çıkan alt kültürlerle uyum sağlamak için görgü kurallarının ve sosyal uygulamaların evriminden söz edilmektedir (Häkikilä vd., 2020). Kafkasya ve Karadeniz bölgesindeki hitabet becerilerine ilişkin çalışma, kelimelerin bir toplum içindeki bireyleri organize etme ve tabi kılma konusundaki derin kültürel önemini vurgulamaktadır (Shenkao, 2017).

Görgü kurallarının en tanınan biçimlerinden biri, iş birliği niyetini işaret ettiği ve anlaşma yapmayı teşvik ettiği ifade edilen el sıkışmadır. Bu sözsüz iletişim hareketi,

görgü kitaplarında ve seminerlerinde uygun sosyal davranışın temel bir bileşeni olarak vurgulanmıştır (Schroeder vd., 2019). Bilim insanları, ulusal zihniyet, kültür ve iletişim görgü kuralları arasındaki ilişkiyi araştırmış ve ulusal görgü kurallarının yapısını anlamak için sistematik ve somut-tarihsel yaklaşım gibi yöntemler kullanmışlardır (Kanyukova & Sidorovska, 2022). Görgü kurallarının evrimi, tarihi ve psikolojik dönüşümler bağlamında analiz edilmiş ve görgü kurallarının tarih boyunca bireylerin gelenekleriyle, ev içi davranışlarıyla nasıl iç içe geçtiği vurgulanmıştır (Lytvyn-Kındratyuk, 2014). Görgü kurallarının bir diğer yönü olan misafirperverliğin, tarihçiler tarafından dini, kültürel bağlamlar ve tarihi dönemlerden etkilenen değişen sınırlara sahip olduğu teorize edilmiştir (Lynch vd., 2011). Toplumlar dijital çağa geçiş yaparken, iş görgü kuralları da dönüşümler geçirerek yeni sosyokültürel olgulara uyum sağlamış ve yeni davranış kalıpları oluşturulmuştur (Kanyukova ve Sydorovska, 2021). Spor da dahil olmak üzere çeşitli bağlamlarda görgü kurallarının rolü incelenmiş ve köklü tarihi uygulamaların belirli grupları nasıl marjinalleştirebileceği ve toplumsal normları nasıl sürdürebileceği ortaya çıkarılmıştır (Channon vd., 2015).

Çağdaş Rusya'da yazılı tebrik görgü kurallarının dönüşümü, görgü normlarının değişen iletişim kanallarına ve hedeflere yanıt olarak zamanla nasıl evrildiğini vurgulamaktadır (Likhachyova & Kapkan, 2018). 19. yyda yaygın olarak kullanılması ve ardından 20. yyda azalmasıyla bilinen minnettarlığın tarihsel önemi, görgü kuralları uygulamalarının zaman içinde nasıl değişebileceğini yansıtmaktadır (Clay & Stearns, 2020). Konfüçyüsçü medeniyet kavramı, modern bir hayata özlem duymanın ayrılmaz bir parçası olarak sosyal görgü kurallarını ve ilişkileri vurgulayarak bu kurallarla kültürel idealler arasındaki köklü bağlantıyı sergilemektedir (Zeng, 2019). Siyasi görgü kuralları felsefi bir araştırmanın konusu olmuş ve akademisyenlerin sıradan görgü kurallarını (lütfen ve teşekkür etmek vb.) saygıyı iletmede ve toplumsal uyumu teşvik etmede kullandıkları belirtilmiştir (Sadovsky, 2022). Ülkeler arasındaki görgü kurallarının farklılıklarını anlamak, etkili kültürlerarası iletişim için çok önemlidir ve çeşitli kültürel normların ardındaki örtük yönergeleri tanımanın önemini vurgular (Tai, 2023).

### **2.2.1. Modernleşme ve adab-ı muaşeret**

Modernleşme, adab-ı muaşerette dahil olmak üzere toplumun çeşitli yönlerini etkileyen çok yönlü bir süreç olmuştur. Moderniteye geçiş, değerler, normlar ve toplumsal yapılarda meydana gelen değişimlerle ilişkilendirilmiştir. Toplumlar

modernleştikçe, kültürel değerlerde rasyonellik, hoşgörü, güven ve katılım yönünde kademeli bir dönüşüm yaşanır (Inglehart & Baker, 2000). Avrupa medeniyetinde modernitenin ortaya çıkışı, laik hümanizme doğru bir geçişi ve geleneksel dini ve ahlaki çerçevelerde bir düşüşü işaret etmiştir (Habib, 2016). Modernleşmenin toplumsal etkileşimleri, davranışları ve görgü kurallarını şekillendirmedeki rolü vurgulanmıştır. Kültürel anlayış, bireylerin modernleşme ile ilişkilerini nasıl ifade ettiğini ve toplumsal normlarla nasıl etkileşime girdiğini belirler (Moreno, 2006). Modern toplumdaki görgü kurallarının evrimi, kişilerarası ilişkilerin değişen dinamiklerini yansıtan toplumsal eylemler ve kültürel uygulamalarla iç içedir (Moore, 2013). Modernleşme süreci görgü kuralları ve toplumsal davranışlar üzerinde derin bir etki bırakmıştır.

Modernleşme ve adab-ı muaşeret alanında, toplumsal kuralların ve davranışların evrimi, geleneksel değerler ile çağdaş etkiler arasındaki karmaşık bir etkileşimdir. Görgü kurallarının modern toplumda kuvvetli bir güç olarak kalıcılığı, tarihi gelenekler ile gelişen uygulamalar arasında nüanslı bir dengeyi yansıtır (Broom vd., 2017). Dijital iletişimin ortaya çıkmasıyla birlikte, iş görgü kurallarında önemli bir dönüşüm yaşanmış ve 21. yüzyılda yeni sosyokültürel davranış kalıpları oluşmuştur (Kanyukova & Sydorovska, 2021). Dijital görgü kurallarının eğitim stratejilerine entegre edilmesi, dijital çağda davranış kurallarının artan önemini vurgulayarak modern iletişim davranışlarına uyumunu yansıtmaktadır (Pochebut, 2022). Teknolojinin sosyal etkileşimleri etkilemeye devam etmesiyle, üniversite öğrencileri arasında görgü kuralları okuryazarlığının geliştirilmesi önemli hale gelmiştir (Hou, 2024). Wang (2021)'ın Rus ve Çin toplumları gibi farklı kültürel bağlamlarda konuşma ve görgü kurallarını karşılaştıran çalışmasında, kültürel ayrımlar görgü kurallarının şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Modern toplumdaki sözel olmayan görgü kuralları, beden dili ile sosyal normlar arasındaki karmaşık ilişkiyi vurgular ve çağdaş görgü uygulamalarının çok yönlü doğasını yansıtır (Koniukova, 2023). Yeni bir iletişim olgusu olarak dijital görgü kuralları, modern medeniyette insani ve teknolojik bilginin bir araya gelmesini yansıtır (Mamina & Pochebut, 2021). Dijital vatandaşlığa odaklanan eğitim girişimleri, bireyleri dijital alanda sorumlu bir şekilde gezinmek için görgü kurallarını dijital alana uyarılmanın önemini vurgular (Alqirnas, 2022).

Modernleşme sürecinde adab-ı muaşeret kavramı, Osmanlı İmparatorluğu'ndan Cumhuriyet dönemine doğru önemli değişimler geçirmiştir. Osmanlı döneminde adab-ı muaşeret, geleneksel normlar ve değerler etrafında şekillenirken, Cumhuriyet

dönemiyle birlikte batılılaşma sürecinde belirgin bir evrim geçirmiştir (Aydın, 2023). Tuna (2024) çalışmasında, Osmanlı'nın son döneminin örf ve adetlerini inceleyerek o dönemdeki "Adab-ı Muaşeret" uygulamalarına ışık tutar. Ayrıca Aslan (2018), Osmanlı döneminin görgü kuralları ile Cumhuriyet döneminin protokol ve sosyal normlarını karşılaştırarak, zaman içinde toplumsal davranışlarda meydana gelen değişimlere dair kapsamlı bir bakış açısı ortaya koyar. Aydın (2023) çalışmasında sosyal etkileşimi şekillendirmede görgü kurallarının önemi vurgulanmakta ve özellikle yemek ortamlarında doğru davranışın "Adab-ı Muaşeret" konusunda kapsamlı bir eğitim gerektirdiğini vurgular. Bu, Coştu'nun (2020) toplumsal değerler eğitimi çerçevesinde yemek adabına atfedilen önemi ifade eder. Şimşek & Karaduman (2023), Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin tarihsel olarak adab-ı muaşeret öğretilerini içerdiğini, sorumlu vatandaşları şekillendirmede görgü ve ahlakın rolüne dikkat çeker. Ayrıca "Saygısızlıkla Savaş Derneği" gibi kuruluşların kurulması, özellikle İstanbul'da toplumun bir kesiminin "Adab-ı Muaşeret" ilkelerine sahip çıkma konusundaki kararlılığını yansıtmaktadır (Obuz, 2022). Bu, topluluk içinde uygun davranışın korunması ve teşvik edilmesine yönelik toplumsal çabaların altını çizmektedir. Uzun (2017) tarafından görgü kuralları ile gelenek arasındaki bağlantı incelenmiş ve toplumsal normların nasıl korunduğu, nesiller boyu nasıl aktarıldığı anlaşılmaya çalışılmıştır. II. Meşrutiyet Dönemi'nden günümüze Türkiye'de verilen vatandaşlık eğitimlerinde, genel olarak yurttaşlık, ahlak ve adab-ı muaşeret konularına odaklanılmıştır (Şimşek & Karaduman, 2023). Türkiye'de köy enstitüleri, Türkiye Cumhuriyeti'nin modernleşme sürecinde önemli bir rol oynamış ve kırsal ile kent arasındaki dengeyi sağlamayı amaçlayan özgün eğitim kurumları olarak hizmet vermişlerdir (Çetin & Kıran, 2019). Türkiye'nin eğitim reformlarının bir parçası olarak kurulan bu enstitüler, yalnızca akademik eğitim sağlamayı değil, aynı zamanda bireylere toplumsal değerleri ve görgü kurallarını aşılarmayı da amaçlamıştır (Ezer, 2020).

Türkiye'de ilköğretimde derslerin kazanımlarında ve okul öncesi döneminde ise değerler eğitimi kapsamında toplumsal kurallar çocuklara verilmektedir fakat çocuklarda modernleşme ile birlikte adab-ı muaşeret kurallarına uyma davranışları azalmış ve kavram gitgide unutulmaya yüz tutmuştur. Ta ki 1 yıl önce MEB ortaokullarda "görgü kuralları ve nezaket" dersi ile liselerde "adab-ı muaşeret" dersi için müfredatlar oluşturuncaya kadar. Bu yeni müfredatla birlikte ortaokullarda 72 saat ve

seçmeli olarak verilecek "Görgü Kuralları ve Nezaket" dersiyle çocuklara toplum, okul, aile, dijital vb. ortamlarda görgü ve nezaket kurallarına uygun davranışlar kazandırmak amaçlanmıştır. Bu eğitimle, çocukların iletişim becerilerini artırarak daha saygılı, duyarlı ve empatik bireyler olmalarını sağlamak, hatta lise 9 ve 10. sınıflarda 36 saat ve seçmeli olarak sunulan "Adabımuaşeret" dersiyle birlikte öğrencilere Türk kültürünü ve manevi değerleri benimseyerek uygun görgü kurallarını uygulamalı olarak öğretmek planlanmıştır. İçeriğinde; teorik bilgi yerine yaparak-yaşayarak öğrenme metotlarına odaklanılan dersin amacı görgü kurallarını yaşamları boyunca her alanda (kişisel, ailevi, sosyal, dijital ve profesyonel) davranışa dönüştüren insanlar olarak yetişmelerini desteklemek olmuştur (Bkz Ek 2.1.).

Başlangıçta, dış taleplere yanıt verdikleri durumsal uyum sergileyen çocuklar zaman geçtikçe gözetim olmaksızın kuralları gönüllü olarak kabul etmeyi yansıtan kararlı uyuma geçiş yaparlar. Bu ilerleme, çocukların toplumsal standartlara göre özerk bir şekilde hareket etmelerine olanak tanıyan kendi kendini düzenlemeyle sonuçlanmaktadır (Feng vd., 2017). Bu değişim, çocuklar katı bir şekilde belirlenmiş kuralları takip etmek yerine bağımsız seçimler yapmaya başladıkça açık uyumda bir azalmaya yol açabilir. Dahası, çocukların davranışları modernleşmeyle ilişkili değişen ebeveyn tutumları ve toplumsal normlardan etkilenebilir. Modern ebeveynlik genellikle özerkliğe ve kendini ifade etmeye vurgu yapar, bu da potansiyel olarak geleneksel görgü kurallarından uzaklaşmalarına neden olur (Eisenberg vd., 2014; Spinrad vd., 2012). Dijital medyanın yaygın kullanımı gibi teknolojik gelişmeler, çocukların çevreleriyle ve akranlarıyla etkileşim kurma biçimlerini değiştirmiştir. Örneğin, çocuklar teknolojik alet istediklerinde öfke nöbetleri gibi sosyal olmayan davranışlar sergileyebilir ve bu, dışsal sosyal kontrollere uymaktan ziyade benmerkezciliğe doğru bir kaymayı yansıtır (Sari & Marlina, 2021). Çocuklar arasında görgü kurallarına uyumun azalması, gelişim psikolojisinin, değişen ebeveynlik tarzlarının ve teknolojinin etkilerinin karmaşık bir etkileşimine bağlanabilir.

### **2.2.2. Türkiye Yüzyılı Maarif Model’inde adab-ı muaşeret**

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), Türkiye'deki eğitimin kalitesini ve etkililiğini artırmak için hazırlanmış bir eğitim çerçevesidir. Bu modelde, okul öncesinden lise son sınıfa kadar eğitimin her kademesinde "toplumsal görgü" anlamına gelen "adab-ı muaşeret" kavramına yer verildiği görülür. TYMMde öğrenci profili yetkin ve erdemli insan başlığıyla yer almaktadır. Bu başlığın içeriğini incelediğimizde;

adil, saygılı, güvenilir, dürüst, cesaretli, merhametli, iyiliksever, tabiata, güzelliğe ve toplumsal sorunlara duyarlı, milli kültürüne ve manevi değerlerine bağlı, bayrağını seven, Türkçeye sahip çıkan nesiller yetiştirmenin ön plana çıktığı görülmektedir. Tüm bu yeterlilikler için adab-ı muaşeret kavramının önemi açıkça fark edilmektedir (TYMM OÖEP, 2024).

Şu anda okumakta olduğunuz tezin önerisi 2023 yılında verilmiştir. Bundan bir yıl sonra kamuoyu ile paylaşılan TYMM bu çalışmaya değer katmaktadır. Konunun ülke hatta dünya için önemini de gözler önüne sermektedir. Fakat yine de bu konunun koca bir umman bu çalışmanın da ummanda bir damla olduğunun farkındalığıyla TYMM bağlamında, görgü kuralları eğitim uygulamalarını ve sonuçlarını şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Modelde erdem, değer gibi görgü kurallarını dahil etmenin temel hedeflerinden biri, çocuklara ahlaki sorumluluk ve yurttaşlık görevi duygularını aşılmasıdır. Adab-ı muaşeret, bu modelde dürüstlük, alçakgönüllülük, empati ve öz disiplin gibi erdemlerin önemini vurgulayarak karakter eğitiminin temel bir unsuru olarak hizmet etmeyi hedeflemektedir. Modelde yer alan Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi'ni incelediğimizde, değerlerin Saygı-Sorumluluk-Adalet gibi önemli üç temel başlık altında olmak üzere 17 alt başlıkla kategorize edildiği görülmektedir. Bu alt başlıklar; adalet, aile bütünlüğü, çalışkanlık, dostluk, duyarlılık, dürüstlük, estetik, mahremiyet, merhamet, mütevazılık, özgürlük, sabır, sağlıklı yaşam, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverliktir. TYMMde yer alan değerleri müfredatı ve müfredat dışı etkinliklere entegre ederek, eğitimciler çocukların ahlaki ve duygusal zekalarını besleyebilmeyi, onlara toplumun sorumlu ve bilinçli üyeleri olmak için gerekli becerileri kazandırmayı hedeflemektedir (TYMM OÖEP, 2024).

### **2.3. Okul Öncesi Eğitimde Adab-ı Muaşeret**

#### **2.3.1. Okul öncesi eğitim nedir?**

Okul öncesi eğitim, çocukların gelişimini desteklemek, sosyal ve duygusal yeteneklerini geliştirmek, temel eğitimin altyapısını oluşturmak ve ilköğretime hazırlamak amacıyla sunulan eğitim programıdır (Turan, 2021). Bu program, çocukların değerlerine yönelik hedefler içermekte ve sosyal değerlerin elde edilebilmesi için etkili bir araç olarak kabul edilmektedir (Güçlü, 2015). Kaliteli okul öncesi eğitim bireylerin stratejik ve akademik başarısını artırmakta ve özel gereksinimi olan çocukların

eğitimine de odaklanarak, eğitim hayatlarına önemli katkılar sağlamaktadır (Vandell vd., 2010; Özdoğru, 2021). OÖE kurumunda, eğitim hizmetleri ve hizmet beklentileri açısından ailelerle yapılan çalışmalarda okul öncesi eğitimde gelişimsel ayrıntıların daha çok belirtildiği ve eğitim sürecinde karşılaştıkları kuralların çocukları ilköğretime ve yaşama hazırlama yönünde önemli olduğu görölmektedir (Erşan, 2019; Meral & Şahin, 2019).

OÖE çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine geniş yer vermekte, ancak bu alanlarda programların geliştirilmesi gerekmektedir (Özdemir vd., 2021). OÖE çocukların ileriki eğitim hayatlarını etkilemeye devam etmektedir (Buldu & Olgan, 2018). Okul öncesi dönemde çocukların yaşadıkları deneyimler, çocukların gelecekte nasıl birer insan olacakları noktasında büyük bir önem teşkil eder (Ersan, 2020). İleriki yaştaki eğitimlerinin yönünü, gelir kaynaklarını ve refahlarını, suçtan uzak durma eğilimlerini ve sağlıklı yaşam konusundaki hassasiyetlerini olumlu yönde etkilemektedir (Reynolds vd., 2011; Sak vd., 2020).

OÖE özellikle sosyal, ekonomik ve eğitimsel açıdan dezavantajlı konumdaki çocukların eksikliklerini en aza indirmede kritik bir çözüm olarak görölmektedir (Ekinci & Bozan, 2019). Bu bağlamda, OÖE programlarının, karakter eğitimine özgü bir planlama ile karakter özelliklerinde tutarlılık ve devamlılık şartlarını sağlamaya yönelik çalışmalara ağırlık vermesi gerekmektedir (Kaya vd., 2022). Kişilik, düşünce, his, davranış, ruh hali, tutum ve fikirlerden oluşan karakteristik bir örüntüdür ve bu örüntü bilişsel, sosyal vb. gelişim alanlarıyla yakından bağlantılıdır. Örneğin, bilişsel gelişim problem çözme, akıl yürütme, çevreye uyum sağlama yetenekleri aracılığıyla olumlu bir benlik algısı oluşturur. Sosyal becerilerdeki ustalık çocuğun cinsiyetine ait pozitif bir bakış açısı geliştirmesi, uygun davranışlar sergilemesi, kendini ifade edebilmesi, başkalarının duygularını anlaması ve toplumsal normlara uyum sağlaması da sağlıklı kişilik gelişimini destekler (Uslu, 2018). Buna dayanarak, OÖE çocuklara katkı sağlayan, sosyal ve duygusal yeteneklerini güçlendiren, kişilik gelişimlerine katkı sağlayan, ilköğretime hazırlayan ve eğitim hayatlarında önemli bir basamak olan bir eğitim programıdır.

### **2.3.2. Adab-ı muşeretin okul öncesi dönemdeki önemi**

Okul öncesi eğitim dönemi, çocuğun gelecekteki karakteri, sosyal becerileri ve topluma uyumu için temel oluşturur (Sapsağlam, 2016). Bu dönemde çocukların sosyal

becerileri ve adab-ı muaşeret bilgileri, kişisel gelişimleri açısından kritiktir. Bu dönem çocukları, başkalarıyla sağlıklı etkileşim kurma, temel görgü kurallarını öğrenme ve sosyal normlara uyum sağlama aşamasındadır. Kişilerarası görgü kuralları, çocukların gelişim yıllarında ahlaki ve etik anlayışlarını etkileyen, sosyal iletişim yoluyla oluşturulan ortak davranış kurallarıdır (Wang & Lyu; 2024). Bu dönemde grup kurallarına uyma sosyal gelişim için ve insanlarla kurulan bağlar ya da toplumsal hayata ayak uydurma becerisinin temellerinin atılması için eğitim son derece önemlidir (Ülavere & Veisson; 2015). Çocukların toplum kurallarını ve değerlerini anlamaya başladıkları bu dönemde iş birliği, empati, anlaşmazlıkları giderme gibi becerileri kazanarak sosyal etkileşimde olumlu ilişkiler geliştirmelerine ve bu ilişkiler sayesinde sosyal çevrelerinde özgüvenli hareket edebilmelerine katkıda bulunur (Bkz Ek 2.2.). Adab-ı muaşeret kurallarının, çocuklara temel toplumsal davranışları öğretmeyi amaçladığı düşünüldüğünde okul öncesi dönemde bu eğitimin verilmesinin elzem olduğu söylenebilir.

### **2.3.3. Okul öncesi dönemde (OÖD) ahlak gelişimi**

OÖD ahlaki gelişim, okul öncesi eğitiminin önemli bir yönüdür. Bu gelişim alanında Piaget, Kohlberg, Gilligan, Bandura, Dewey, Aristoteles, Erikson, Skinner, Bloom ve Vygotsky gibi kuramcılar ve onların ahlak gelişimi kuramlarından söz edilmiştir. Okul öncesi eğitim, fiziksel, bilişsel, dil ve sanatsal yönlerin yanı sıra ahlaki değerler de dahil olmak üzere temel gelişimin çeşitli yönlerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Mulatsih vd., 2018). Oktay vd. (2010) güçlü bir ahlak anlayışına sahip bireyler yetiştirmek için küçük yaşlardan itibaren ahlaki değerleri aşılamanın önemini vurgulamaktadır. Özellikle ahlaki değerlerin kazandırılması, çocukların karakter gelişiminde kritik bir rol oynar (Candemir vd., 2022). Okul öncesi öğretmenleri, bu kritik gelişim aşamasında küçük çocuklara uygun ahlaki eğitim sağlamada önemli bir yere sahiptir (Shih, 2021). Değerlerin öğretilmesinin ve nesilden nesile aktarılmasının temel sorumluluk olduğu ve çocukların ahlaki gelişimine erken müdahalenin onların yetişmelerine katkısı sağlayabileceği unutulmamalıdır (Chan, 2019). Okul ortamı ve sınıf yönetimi, okul öncesi çocukların ahlaki gelişimini teşvik etmede önemli faktörler olarak vurgulanmaktadır (Masnan, 2024). Ayrıca, gurur, suçluluk ve utanç gibi ahlaki duyguların okul öncesi çocukların sosyal-duygusal gelişiminde hayati bir rol oynadığı belirtilmektedir, örneğin toplumda "başkalarına yardım etmek" iyi bir davranışsa çocuk yardım ettikten sonra "Gurur duyulacak bir şey yaptım" diye düşünebilir, bunun aksine

yanlış bir şey yaptığında (bir şey döktüğünde, bir şey kırdığında vb.) suçluluk duyabilir ya da yapmaması gereken ya da yanlış bir şey yaptığında utanabilir (Li vd., 2022).

Ebeveynlerin çocuklarda çok küçük yaşlardan itibaren ahlaki değerleri geliştirmede önemli bir rolü (Tan & Yasin, 2020) ve farklı ebeveynlik stillerinin çocukların ahlaki gelişimini farklı etkilediği görülmüştür (Esmaceli vd., 2021). Eğitim alanında ahlak gelişimi, bireylerin davranışlarını şekillendirmede önemli bir rol oynar. Bu alandaki önde gelen teorilerden biri, çocukların ahlaki muhakemesinin büyüdüğüce nasıl geliştiğine odaklanan Piaget'nin Ahlaki Gelişim Teorisi'dir (Meifang, 2023). Piaget'in ahlak gelişimi kuramı, çocukların ahlaki karar alma süreçlerinde bilişsel kapasitelerinin ve sosyalleşme becerilerinin gelişiminin önemli olduğunu vurgular (Aktaş, 2021). Piaget'e göre, çocukların ahlaki gelişimi, "moral realizm" den "otonom ahlak" a doğru ilerler; bu da çocukların yetişkinlere saygı gösterme ve otoritelerine uyma aşamasından, iş birliği ve karşılıklı rıza temelli ahlaka geçişlerini içerir (Brito, 2024). Piaget'in ahlak gelişimi kuramı, çocukların doğru ile yanlış ayırt edebilmesini sağlayan ilkeler ve değerler bütünüdür (Özabacı vd., 2016). Bu kuram, çocukların ahlaki karar alma süreçlerinde bilişsel yapılarının ve sosyalleşme becerilerinin gelişiminin önemini vurgular (Aktaş, 2021). Piaget'nin çalışmalarına dayanarak, Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Aşamaları, ahlaki muhakemenin ve etik karar alma sürecinin karmaşıklıklarını daha da derinlemesine inceler (Dickens, 2008). Kohlberg, ahlaki gelişimi bilişsel gelişim çerçevesinde kavramsallaştırmış, sosyal ve sosyal olmayan bilişsel gelişim arasında ayırım yapmış ve ahlaki motivasyona yönelik teorik yaklaşımını "bilişsel gelişim" olarak etiketlemiştir (Karadağ, 2021). Teoriye göre, bireyler adalet, dürüstlük ve refah gibi üst düzey bilişsel kavramları içeren ahlaki muhakeme aşamalarından geçerek bu aşamalarda ilerler (Karataş & Uzun, 2022). Ahlaki gelişimin, her biri farklı ahlaki muhakeme seviyeleriyle karakterize edilen farklı aşamalardan geçen devam etmekte olan bir süreçtir. Eğitim bağlamında, Piaget ve Kohlberg gibi ahlaki gelişim teorilerinin bütünleştirilmesi, çocuklar arasında etik gelişimi teşvik etmek için temel bir çerçeve oluşturur (Akçınar & Kâğıtçıbaşı, 2018).

Carol Gilligan, Kohlberg'in teorisini erkek merkezli bakış açısı nedeniyle eleştirmiş ve ahlaki muhakemede cinsiyet farklılıklarına vurgu yapan alternatif bir yaklaşım önermiştir. Gilligan ahlaki gelişimde sorumluluk ve insan ilişkilerinin doğasının önemli olmasının nedenini başkalarının iyiliğine yönelik temel bir endişe olarak tanımlamaktadır (Carrey, 2024). Hem bakım hem de adalet perspektiflerini

birleştirek, Gilligan'ın teorisi, sağlık hizmetleri ortamlarında ahlaki karar vermeyi anlamak ve değerlendirmek için kapsamlı bir mercek sunarak etik hususların ve ilişkişel dinamiklerin birbirine bağlılığını vurgulamaktadır. Gilligan'ın katkıları yalnızca ahlaki psikolojiyi ve feminist etiği yeniden şekillendirmekle kalmamış, aynı zamanda sosyal adalet, cinsiyet eşıtlığı ve ilişkişel etik üzerine daha geniş tartışmaları da ateşlemiştir (Josselson, 2022). Teorisi hem bakım hem de adalet perspektiflerini bütünleştirek ahlaki muhakemeye çok boyutlu bir yaklaşım sunmaktadır. Piaget, Kohlberg ve Gilligan'ın teorileriyle ifade ettiği ahlaki gelişim ile adab-ı muaşeret arasında bir etkileşim olduğunu söyleyebiliriz. Bu etkileşim, sosyalleşme süreçlerinden etkilenen gelişen bir yapı olarak etik akıl yürütmenin kapsamlı bir anlayışını sağlar. Adab-ı muaşeret kuralları, toplumsal sözleşmelere uymanın da ötesinde özen, empati ve adalet temelinde kurulan ilişkileri teşvik ederek ahlaki katılımın özünü somutlaştırır.

Albert Bandura'nın teorisi, ahlaki gelişimde sosyal öğrenmenin rolünü vurgular. Albert Bandura'nın Sosyal Öğrenme Teorisi, Sosyal Bilişsel Teori olarak da bilinir, öğrenme sürecinde gözlem, taklit ve sosyal etkileşimin rolünü vurgular. Bu teoriye göre bireyler davranışları, inançları ve değerleri başkalarını gözlemleyerek ve onların eylemlerini modelleyerek öğrenirler. Öz-yeterlik, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Teorisi'nin temel kavramlarından biridir ve bireyin başarılı olabileceğine dair inancını yansıtır (Karademir vd., 2018). Gözlemsel öğrenme ve sosyal etkileşimin önemi, Bandura'nın sosyal öğrenme teorisi açısından bakıldığında, liderlerin çalışanlarını etkili bir şekilde yönlendirmek için dürüstlük ve şeffaflığı örneklediği etik liderliğe olan ihtiyacı vurgulamaktadır (Eşıtti, 2019). Bandura'nın Sosyal Öğrenme Teorisi, insan davranışlarının bilişsel, davranışsal ve çevresel etkileşimlerle şekillendiğini savunur. Sonuç olarak, teori, adab-ı muaşeret kurallarının edinilmesinin ardındaki mekanizmaları açıklarken hem geleneksel hem de modern bağlamlarda gözlemsel öğrenmenin öneminden bahsetmektedir. Çocukların; yetişkinleri paylaşım, selamlaşma veya saygılı sohbet gibi görgü kurallarını gösterirken gözlemlediklerinde, etkileşimlerinde bu davranışları taklit etme olasılıklarının yüksek olduğunu ve bunun da sosyal şartlanmalarının bir parçasını oluşturduğunu göstermektedir (Manik vd., 2022).

Eğitim felsefesinde önemli bir isim olan John Dewey, ahlaki gelişimin şekillenmesinde çevrenin önemini vurgulamıştır. Dewey, çevrenin açık fikirlilik, sorumluluk ve ciddi amaç gibi niteliklerin geliştirilmesini kolaylaştırabileceğine veya engelleyebileceğine inanmış ve bunları temel ahlaki çıkarların gelişimiyle

ilişkilendirmiştir. Ahlaki eğitime ilişkin bakış açısı, ahlaki büyüme ve kendini geliştirmeyi teşvik eden eğitim uygulamaları yoluyla ahlaki benliği beslemeye odaklanmıştır (Bergman, 2005). Dewey, psikolojinin, istenen değerleri gerçekleştirme mekanizmalarını açıklayarak demokratik bir toplumda insan gelişimini ve toplumsal ilerlemeyi teşvik etmede önemli bir rol oynayabileceğini belirtmiştir (Cahan, 1992). Dewey'in etik çerçevesi, teknolojinin bireyler ve toplum üzerindeki etkisini değerlendirmek için bir temel sağlayan akıllı alışkanlık kavramıyla desteklenmektedir. Ahlaki düşünceleri her türlü öğrenme ve davranış biçimine entegre eden, bireylerin eylemlerini yönlendirmede ahlaki ideallerin önemi vurgulanmaktadır (Wieczorek, 2023; Brinkmann (2004). Mirzaei vd. (2016) eğitimin yalnızca bireyleri toplumsal normlara uyarlamakla kalmayıp aynı zamanda düşünce ve isteklerini ahlaki ideallere dönüştürmesi ve etik ilkelere dayalı kendiliğinden davranış değişikliklerine yol açması gerektiğini savunmuşlardır. Shook (2004)'ün fikirleri, okul öncesi eğitimi için karakter müfredatlarının tasarlanmasında etkili olmuş ve değerlerin küçük yaşlardan itibaren aşılmasının önemini vurgulamıştır. John Dewey'in felsefesi ile adab-ı muaşeret kurallarını daha geniş bir sosyal alışkanlıklar, ahlaki gelişim ve demokratik katılım çerçevesinde görebiliriz. Bunun sonucunda da görgü kurallarının sosyal etkileşim için elzem olduğuna ve işbirlikçi bir toplum için gerekli değerleri güçlendirdiğine vurgu yapılabilir.

Aristoteles'in erdem etiği, insanın gelişmesi için erdemli karakter özellikleri geliştirmenin önemini vurgular. Aristoteles, erdem etiği konusunda temel bir figür olarak kabul edilir (Crisp, 2010). Cesaret, ölçülülük ve bilgelik gibi bu erdemler doğuştan gelen nitelikler değildir, ancak uygulama ve alışkanlık yoluyla geliştirilir (Loewy, 1997). Erdemlerin uygulanması insanların iyi ve keyifli eylemler gerçekleştirmesini sağlar ve erdemli insanlar kalıcı olarak doğru olanı yaparlar (Hackett & Wang, 2012). Aristoteles'in etik anlayışında, insan ilişkilerinde dostluk ve insanların birbirine bağlılığı gibi yönler önemlidir. Ahlaki erdemlerin toplumsal bağlamda nasıl geliştiği ve uygulandığı hatta ahlaki sorumluluk ve etik erdemlerin yapay zekâ alanındaki sınırları gibi konular ele alınmıştır. Ahlaki mükemmelliklerin önemini vurgulayan ve insan davranışlarının temelinde yatan erdemlerin gelişimini ve uygulanmasını ele alan kapsamlı bir yaklaşım olan Aristoteles'in etik anlayışı ya da erdem etiği, erdemli karakter, etik eylem ve toplumsal görgü kuralları arasındaki temel bağı açıklamaktadır (Gill, 2020).

Erik Erikson'un psikososyal gelişim teorisi, ahlaki ve etik sorunları içeren aşamaları içerir. Erikson, bireylerin yaşamları boyunca geçtikleri sekiz aşamadan oluşan bir model önermiştir. Her aşama, sağlıklı gelişim için çözülmesi gereken benzersiz bir psikososyal kriz sunar. Bu aşamalar, bebeklikten yaşlılığa kadar psikolojik refah ve tutarlı bir benlik duygusu elde etmek için her aşamadaki zorlukların üstesinden başarıyla gelmenin önemini vurgular (Eraslan vd., 2021; Perry vd., 2014; Knight, 2017). Erikson'un teorisi kültürel normlar, ailevi ilişkiler ve yaşam deneyimleri gibi faktörleri hesaba katarak kimlik oluşumunu anlamada etkili olmuştur (Kaur, 2024). Erikson'un teorisi yalnızca ahlaki gelişime odaklanmakla kalmaz, aynı zamanda daha geniş psikososyal çatışmaların bir parçası olarak ahlaki zorlukları da içerir.

Skinner'ın ahlaki gelişim teorisi, bireylerin ahlaki davranışları ve değerleri nasıl edindiğini anlamak için davranışçı ilkelerin uygulanmasına odaklanır. Skinner'a göre, bireyler ahlaki ilkeleri pekiştirme mekanizmaları yoluyla öğrenirler. Burada olumlu şekilde pekiştirilen davranışların tekrarlanma olasılığı daha yüksektir ve bu da ahlaki değerlerin içselleştirilmesini kolaylaştırır (Omomia & Omomia, 2014).

Bloom'un Ahlaki Gelişim Teorisi, müfredatı yapılandırmak ve eğitim sonuçlarını yönlendirmek için eğitim ortamlarında yaygın olarak kullanılan bir çerçeve olan Bloom Taksonomisi ile uyumludur. Ahlaki eğitim alanında, ahlaki ve estetik değerleri akademik öğrenme süreçleriyle bütünleştirebilen bir araç olarak vurgulanmaktadır (Bobunova vd., 2021).

Vygotsky'nin ahlaki gelişim teorisi, bireysel gelişim ile sosyal etkileşimler arasındaki bağlantıyı vurgular. Bu bakış açısı, Vygotsky'nin dil ve akran etkisine yaptığı vurguyla uyumludur ve etik eğitime özgün bir yaklaşım sağlar (Ohreen vd., 2021). Vygotsky'ye göre oyun etkinlikleri çocukların ahlaki gelişimi için çok önemlidir, empati ve sosyal normların anlaşılmasının teşvik edilmesine yardımcı olur (Fadri, 2023). *Okul öncesi dönemde ahlaki gelişim, öğretmen rehberliği, ebeveynlik tarzları, aile ve okul ortamı gibi çeşitli faktörlerden etkilenen çok yönlü bir süreçtir. Okul öncesi eğitimciler ve ebeveynler, çocukların ahlaki gelişimlerinin temellerini atmada önemli rol oynarlar.*

Okul öncesi çocuklarda ahlaki gelişim, genel büyümelerinin ve sosyalleşmelerinin temel bir yönüdür. Bu aşama, çocukların doğru ve yanlış kavramlarını nasıl anladıklarını ve bunlarla nasıl etkileşime girdiklerini ve sosyal durumlarda adab-ı muaşeret kurallarını nasıl uyguladıklarını şekillendiren bilişsel,

duygusal ve davranışsal değişiklikler açısından zengindir. Ahlaki gelişim teorileri, özellikle Lawrence Kohlberg ve Jean Piaget'nin teorileri, okul öncesi çocukların çeşitli ahlaki anlayış aşamalarında nasıl ilerlediklerine dair içgörüler sağlar. Kohlberg'in çerçevesi, ahlaki muhakemenin, çocukların ödüllere ve cezalara yanıt verdiği geleneksel öncesi bir seviyeden başlayarak, ahlaki kararların daha geniş toplumsal sözleşmelere ve evrensel etik ilkelere dayandığı daha yüksek seviyelere kadar bir dizi aşamadan geçerek geliştiğini ileri sürer (Wahidah & Maemonah, 2020). *Okul öncesi yıllarda çocuklar yetişkinler ve akranları tarafından sergilenen ahlaki değerleri içselleştirerek adab-ı muaşeret kurallarını öğrenmeye başlarlar. Bu, sosyal etkileşimler yoluyla geliştiği için çok önemlidir. Okul öncesi çocuklarda adab-ı muaşeret kurallarının oluşturulması, onların ahlaki muhakemeleri ve duygusal anlayışlarıyla iç içedir.* Bu kurallar yalnızca görgü ve nezaketi değil, aynı zamanda çeşitli bağlamlarda etkileşimleri yöneten sosyal normların anlaşılmasını da kapsar. Wang & Lyu (2024), *kişilerarası görgü kurallarının gelişiminin bir çocuğun ahlaki ve duygusal olgunluğunun göstergesi olduğunu ve görgü kurallarının öğrenilmesi ile ahlaki gelişim arasında doğrudan bir ilişki olduğunu vurgulamaktadır.* Bu kavram, görgü kurallarının sosyal bütünleşmenin ve kişisel gelişimin temel bir bileşeni olduğu anlayışımızı genişletir. Okul öncesi çocuklarının adab-ı muaşeret kurallarını bilmesi, çocuklar arasında saygı, empati ve iş birliği kültürünü teşvik eder. Ahlaki gelişim ve adab-ı muaşeret kurallarının bağlantılı olduğu ve çocukların toplumda etkili bir şekilde işlev görme yetenekleri için temel olduğu ortaya çıkmaktadır.

#### **2.3.4. Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal gelişim**

OÖD çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimi açısından kritik bir dönemdir (Martinsone vd., 2022). Bu beceriler öz algı, duygusal düzenleme, kişilerarası ilişkiler, ailevi, toplumsal ve kültürel bağlamlardaki güvenlik duygusunu kapsar (Dang, 2023; Blewitt vd., 2018). Genç & Tolan (2021) bu dönemde çocukların çevrelerini anlamaya ve genel gelişimleri için gerekli olan temel yaşam becerilerini kazanmaya başladıklarını ifade etmektedir. Okul öncesi eğitimin ikinci yılındaki çocukların sosyal gelişim düzeylerinin ilk yıllara göre daha yüksek olduğunun görülmesi, sosyal gelişimin desteklenmesinde erken eğitimin önemini ortaya koymaktadır (Meriç & Özyürek, 2018). Kaliteli okul öncesi eğitim çocukların bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemede önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun okul öncesi yıllarda

içinde bulunduğu ortam, onun öğrenme motivasyonunu ve genel başarısını derinden etkiler.

Okul öncesinde sosyal-duygusal gelişim ile adab-ı muaşeret kuralları arasındaki bağ, çocukların eğitimsel ve sosyal deneyimleri açısından önemli bir bağıdır. Okul öncesi çocuklarda sosyal-duygusal gelişim, duyguları anlama ve yönetme, ilişkiler geliştirme ve sosyal bağlamlarda etkili bir şekilde gezinme becerisini kapsar. Çeşitli durumlara uygun sosyal davranışları ve tavırları içeren görgü kuralları, doğası gereği bu gelişim aşamasıyla bağlantılıdır. Okul öncesi yıllarda geliştirilen sosyal-duygusal beceriler, görgü kurallarının anlaşılmasına önemli ölçüde katkıda bulunur. İyi gelişmiş sosyal-duygusal becerilere sahip çocuklar, sosyal normlara ve görgü kurallarına uymak için çok önemli olan daha iyi kişilerarası beceriler gösterir (Kassim vd., 2024; Murano vd., 2020). Kassim vd. (2024), duygusal ve sosyal becerileri geliştiren okul öncesi eğitim ortamlarının, çocukları görgü kurallarını içeren sosyal etkileşimlere büyük ölçüde hazırladığını, öğrenmeye ve sosyal normlara açıklığı teşvik ettiğini öne sürmektedir. *Sonuç olarak, okul öncesi ortamlarda sosyal-duygusal gelişim ve adab-ı muaşeret kuralları arasındaki etkileşim çok önemlidir.* Bu tür bir gelişim, çocukları uygun davranışlar ve görgü kurallarıyla sosyal durumlara uyum sağlama, ilişkiler kurma ve akademik başarıya ulaşma yeteneklerini geliştirir. Sosyal-duygusal becerilerde sağlam bir temele sahip olan çocuklar, akranlarıyla etkileşime girmeyi ve kendilerini saygılı ve etkili bir şekilde ifade etmeyi öğrenirler.

#### **2.4. Okul Öncesi Eğitim Programında Adab-ı Muaşeretin Yeri**

OÖEP, küçük çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini şekillendirmek için esastır. Araştırmalar, okul öncesi programlarına katılımın gelişmiş sosyal sonuçlara, azalan suç oranlarına ve dezavantajlı erken ortamlarla ilişkili riskleri hafifletmeye yardımcı olduğunu göstermektedir (Biddle vd., 2017; Ersan, 2020). OÖEP çocukların aktif öğrenme ortamlarının mevcut zeminde hazırlayarak, dış mekân oyunları gibi etkinlikler aracılığıyla çocuklar yaparak yaşayarak, sorgulayarak ve problem çözerek öğrenmelerini sağlar. Çocukların üretebilme ve girişimcilik becerilerini, farklı gelişim alanlarını (fiziksel, bilişsel, dil, sosyal, duygusal) destekleyerek gelecekteki öğrenmeleri için temel oluşturur (Khanam, 2023; Özdemir vd., 2021). Okul öncesi eğitimde çocukların ve ailelerin çeşitliliğini kabul etmek ve saygı göstermek için duyarlı ve kültürel açıdan hassas ama bir o kadar da evrensel müfredatların sağlanması

gerekmektedir (Brown vd., 2017). Ülkelerin, öğretmen eğitimi ve ailelere destek de dahil olmak üzere okul öncesi eğitimine yatırım yapmaları, okul öncesi eğitiminin sürdürülebilir gelişimi için çok önemlidir. Çocukların geleceğine yönelik yatırımlar ve çalışmalar, bu tür programların daha sonraki sınıflardaki eğitim sonuçları üzerinde olumlu yan etkilere sahip olabileceğini göstermektedir (Yue & Wang, 2022; Muschkin vd., 2015). Okul öncesi eğitiminin öneminin küresel olarak kabul edilmesi, politik olarak öncelik verilmesi ve uygun fiyat talepleriyle (ücretli olan ülkelerde) okul öncesi programlarına erişimin kolaylaştırılması ve artırılması çalışmalarına yol açmıştır. Kaliteli okul öncesi eğitimi, düşük gelirli ailelerin çocukları için de faydalıdır çünkü okul terk oranlarını azaltmaya, okula hazır olma durumunu iyileştirmeye ve genel eğitim başarısını artırmaya yardımcı olur (Magnuson vd., 2007; García vd., 2021; Neuman & Powers, 2021).

OÖEP adab-ı muaşeretini yeri, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Okul öncesi dönemi, bireyin yaşamında sosyal ve duygusal temellerin atıldığı ve kişiliğin şekillendiği kritik bir evredir. Bu dönemde çocuklara adab-ı muaşeretini öğretilmesi, onların sosyal becerilerini geliştirmelerine ve toplum içinde sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olabilir. Sosyal beceriler OÖE geliştirilmesi gereken akademik olmayan beceriler olarak kabul edilmektedir (Karaşahin vd., 2021). Çocukların erken yaşlarda adab-ı muaşeret kavramlarıyla tanışmaları, empati, saygı, paylaşma gibi değerleri öğrenmelerine ve bu değerleri hayatlarına entegre etmelerine yardımcı olabilir. Özellikle OÖD çocukların çevrelerindeki yaşlıları ve yetişkinlerle etkileşim kurması, duygularını ifade etme becerilerini geliştirmeleri sosyal ve duygusal gelişimleri açısından kritiktir (Uzun, 2017). Adab-ı muaşeret OÖEP önemli bir rol oynayarak küçük çocukların gelişimine katkıda bulunur. Okul öncesi eğitimi kurumlarında, etkili el hijyeni, öksürme ve hapşırma görgü kuralları ve personel eğitimi gibi çeşitli adab-ı muaşeret kuralları sağlıklı, güvenli ve temiz bir ortam oluşturmak adına önemlidir. Toplum içinde uyum ve saygıyı sağlayan adab-ı muaşeret, görgü kuralları, eğitim programlarında farklı disiplinlerde de incelenmiştir. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimindeki etik duyarlılıklarının incelenmesiyle, meslek etiği eğitimi, özellikle pozitif etik yaklaşımı benimseyen programların diğer eğitim fakülteleri ve Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika programlarına entegre edilmesiyle turizm, sağlık bilimleri ve yönetimi, hemşirelik, tıp, fen bilimleri vb. meslek alanlarında da öneminden ve bu konuda olması

gereken duyarlılıktan bahsedilmiştir (Çetinkaya, 2018; Kavas, 2011; Levent, 2024; Özyıldırım & Aksu, 2021; Sayan, 2024).

Adab-ı muaşeret toplumun değerlerini ve nezaket normlarını aktarmada da önemli bir rol oynamaktadır. Örneğin, II. Meşrutiyet Dönemi'nde yurttaşlık, ahlak ve medenilik eğitiminin önemi vurgulanmış ve bu konuların eğitim programlarına dahil edilmesi gerekliliği üzerinde durulmuştur (Yaşar, 2018). Eğitim programlarına görgü ve nezaket kurallarının dahil edilmesi önemli bir değere sahiptir. Eğitimciler çocuklara iyi görgü kurallarını aşılamanın önemini kabul etmiş (Mishra & Hershey, 2004), görgü (e-posta görgü kuralları, iş görgü kuralları, teknoloji görgü kuralları vb.) ve nezaket kurallarının farklı alanlardaki eğitimlerde çeşitli alanlarda geniş uygulanabilirliği üzerinde durmuşlardır (Crawford, 2012; Farnsworth, 2024; Guyton & Pak, 2020).

Adab-ı muaşeret'in eğitim programlarında yer alması çocukların empati, saygı ve iletişim becerilerini geliştirerek toplumsal uyumu artırabilir (Coştu, 2020). Bu nedenle toplumsal görgü kuralları ve nezaket, eğitim programlarında yer almalıdır. Toplumda daha sağlıklı ilişkilerin kurulmasına ve olumlu bir sosyal çevrenin oluşmasına katkı sağlayacak olan bu kuralların eğitim programlarına dahil edilmesi, çocuklarda toplumsal algıyı güçlendirecek ve onları daha donanımlı bireyler haline getirecektir. Adab-ı muaşeretin okul öncesi eğitim programlarına entegre edilmesi, çocukların sosyal becerilerini güçlendirmelerine ve olumlu davranışları benimsemelerine yardımcı olmakla birlikte çocukların duygusal zekalarının gelişimine de katkı sağlayabilir.

Bu araştırmayla okul öncesi çocuklar için geliştirilen Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği görgü ve nezaket kurallarını, bireyler arasında saygıya dayalı normları ve davranışları içermektedir. Pedagojik bağlamlarda, özellikle okul öncesi eğitimde, görgü kurallarına vurgu, çocuklar arasında iletişim hazırlığının temel unsurudur. Kuzmenko ve Karabaeva (2023) çalışmalarında, görgü kurallarıyla ilgili konuşmaların kültürel okuryazarlığı yansıttığını ve çocukların eğitim ortamlarına uyum sağlamalarını kolaylaştırdığını, nezaket ve sosyal davranış anlayışını geliştiren deneyimsel öğrenme ortamları için fırsat sağladığını vurgulamaktadır. Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklar için geliştirilen Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği Ebeveyn Formunun hazırlanacak eğitim programlarına dahil edilmesi gereken konulara ilişkin maddeler içerdiği ve bu nedenle eğitimcilere rehberlik edebileceği ve ebeveynlerde farkındalık oluşturacağı düşünülmektedir.

#### 2.4.1. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi

Değerler eğitimi, Montessori, Regio Emilia, High Scope, Waldorf gibi pek çok uluslararası eğitim yaklaşımında ne kadar önemliyse Türkiye'de de o kadar önem kazanmıştır (Cevherli, 2018). Özellikle değerler eğitimi programlarının, çocukların değer düzeylerinin gelişimine olumlu etkiler sağladığı belirtilmektedir (Şenler, 2023). OÖD değerler eğitimi, okul öncesi eğitimin önemli bir yönüdür. Bu dönemdeki değerler eğitiminin çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimini önemli ölçüde etkilediği görülmektedir (Kara vd., 2023). Sosyal değerlerin öğretilmesi, çocukların sosyal becerilerini, toplumsal uyum ve sorumluluk bilincinin gelişmesini destekler. Çocuklara toplumsal yaşamda gerekli olan temel sosyal değerler, empati, saygı, dürüstlük, sorumluluk, adalet, iş birliği, paylaşma, arkadaşlık ve çatışmaları çözme gibi alanlarda kendini gösterir (Atabey, 2018; Atabey ve Ömeroğlu 2016). Sosyal değerler, çocukların toplumsal normlara ve kurallara uygun davranışlar sergilemelerini sağlar. Değerler eğitimi çocukların sosyal becerilerini, sorumluluk duygusunu, iletişim yeteneklerini ve empati gibi değerlerini geliştirmeye yöneliktir (Arıcı vd., 2022). Yıldız vd. (2021) bu dönemin çocuğun gelecekteki davranış ve tutumlarının şekillenmesinde temel bir rol oynadığına dikkat çekerek değerler eğitiminin okul öncesi programlarına entegre edilmesinin önemini vurgular. Okul öncesi eğitim ortamı, çocukların sosyal ve duygusal uyumu için gerekli olan refah, birliktelik ve çok kültürlülük değerlerini sunar (Hännikäinen, 2017; Safita & Suryana, 2022). Ayrıca ebeveynlerin, özellikle de annelerin, okul öncesi yıllarda çocuklara değerlerin kazandırılması sürecine dahil edilmesi, bu eğitime yapılabilecek en büyük katkılardan biri olarak görülmektedir. Adamović'e (2022) göre ebeveynlerin okul öncesi etkinliklere katılımı, ebeveynlerin pedagojik bilgi edinmeleri ve ebeveynlik becerilerini geliştirmeleri için önemlidir. Değerler eğitimi, aile içindeki iletişimi ve etkileşimi güçlendirir ve aile üyeleri arasında daha sağlıklı ve destekleyici ilişkiler kurulmasını sağlar. Bu, ebeveynlerin kendi öznellik iyi oluş düzeylerini artırarak, çocuklarına daha olumlu bir rol model olmalarına vesile olur (Atabey, 2017). Okul öncesi dönemde değerler eğitiminin ebeveyn katılımından önemli ölçüde etkilendiğini göstermektedir. Duman (2014) ebeveynlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin önemli olduğunu ve okul öncesi öğretmenleri ile ebeveynler arasındaki iş birliğinin çocukların değerlerini şekillendirmede önem taşıdığını ifade etmektedir.

Eğitim programlarının hedefleri arasında akademik başarının yanı sıra çocukları değerlerle donatmak da yer almaktadır (Önal vd., 2023). Değerler eğitimi, eğitim programlarının önemli bir parçası olarak günümüzde giderek daha fazla vurgulanmaktadır. Eğitimdeki değerlerin ne ölçüde yer aldığı konusu, literatürde çeşitli çalışmalarla ele alınmıştır. Öğretmenler, değerlerin genellikle eğitim programlarında kazanımlarla birlikte verildiğini belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklara aşılacak için dürüstlük, vatanseverlik, sorumluluk, saygı, sevgi, hoşgörü, adalet ve alçakgönüllülük gibi değerlere öncelik verdiği görülmektedir (Kayıran & Bağçeci, 2018; Akıtürk & Bağçeli Kahraman, 2019). Okul öncesi ortamlarda verilen karakter eğitimi, yetişkinlikteki olası sorunların azaltılması, OÖD ahlak eğitiminin stratejik bir gereklilik haline getirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Kocalar & Bay, 2021).

Türk eğitim sisteminde, eğitim kurumlarının değer eğitimini benimsemesi ve eğitimin değerlerle şekillenmiş bir etkinlik olarak görülmesi gerektiği aşıkardır (Kart & Şimşek, 2020). Öğretmenlerin çoğunluğu, öğretim programlarında değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir değişiklik yapılmadığını düşündüğünü ifade etse de (Batmaz & Erdoğan, 2019), Türkiye okul öncesi eğitim programında saygı, iş birliği, eşitlik, adalet ve farklılıklara saygı gibi değerlere yer verilmektedir (Dönmez & Uyanık, 2022). Örneğin; Ünalın vd. (2023) çalışmalarında, Değerler Eğitimi Programı'nın 54-66 ay arası çocukların değer düzeyleri üzerinde standart müfredata kıyasla daha anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Konya Selçuklu Belediyesi'nin "Selçuklu Değerler Eğitimi Projesi" (SEDEP), ilçede okul öncesinden başlayarak lise dahil olmak üzere öğrenim gören çocukların kendilerine, ailelerine, çevrelerine ve topluma karşı sorumluluklarını geliştirmelerine yardımcı olmayı hedeflerken, saygı, sevgi, dürüstlük, hoşgörü gibi evrensel değerleri öğrenmelerini ve içselleştirmelerini teşvik etmektedir. Proje genellikle okullarla iş birliği içinde yürütülmekte, çeşitli eğitim materyalleri, etkinlikler ve farkındalık çalışmaları içermektedir (Bkz Ek 2.3). Bu proje kapsamında MEB, Erbakan Üniversitesi ve Selçuklu Belediyesi iş birliği ile Uslu (2017) değerler eğitimi projesi için okul öncesi çocuklara yönelik 12 İngilizce şarkı yazmıştır (şarkılardan birine ulaşamamıştır). Ali Uğur Altınok ve Yücel Arzen Hacıoğulları tarafından bestelenen şarkılara klipler çekilmiştir. Hem CD hem de DVD olarak 2017 yılında basılan eserler "Our Values" (Değerlerimiz) başlığıyla, 2018 yılında youtube sayfasında da paylaşılmıştır (Bkz Ek 1).

Antalya'da uygulanmakta olan bir başka "Değerler Eğitimi Projesinde", çocukların milli, manevi ve evrensel değerlerle donatılarak topluma faydalı, nitelikli ve mutlu bireyler olarak yetişmeleri hedeflenmiştir. Bu proje kapsamlı bir eğitim girişimi olmakla birlikte İl Milli Eğitim tarafından hazırlanan okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim kılavuz kitaplarıyla okul-toplum-aile ilişkilerini de değerler eğitimiyle bütünleştirerek çocuklara hoşgörü, saygı, sorumluluk, dürüstlük, sevgi, vatanseverlik ve adalet gibi temel değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır (Bkz Ek 2.4).

Değerler eğitimine yapılan vurgu, Erken Çocukluk Eğitimi (EÇE) programının geliştirilmesine ve revize edilmesine önemli ölçüde katkıda bulunduğu için önemlidir. MEB, sevgi, saygı, sabır, sorumluluk, adalet, dürüstlük, dostluk, yardımseverlik, özdenetim ve vatanseverlik gibi temel değerleri konu alarak ebeveynlere bu değerlere ilişkin eğitim vermektedir. Bu değerler yalnızca OÖEP değil, alternatif eğitim yaklaşımlarında da farklı bakış açılarıyla ele alınmaktadır (Candemir vd., 2022).

*2024 yılının Şubat ayında Türkiye'de UNICEF ve MEB iş birliğiyle yayınlanan okul öncesi eğitim programında değerler eğitimi, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan bir program olarak görülmektedir.* Bu program, çocuklara temel değerlerin kazandırılmasını, empati geliştirmelerini ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurmalarını hedefler. Bu program ile ailelerin değerler eğitimi sürecine aktif katılımı teşvik edilir. Ailelere, çocuklarına bu değerleri evde nasıl destekleyebilecekleri ve uygulayabilecekleri konusunda bilgi ve önerilerde bulunur. Programda, çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini tanımaları oldukça önemlidir. Aynı zamanda milli, manevi, kültürel ve evrensel değerleri dikkate alarak sevgi, saygı, misafirperverlik, vatanseverlik, çalışkanlık, sorumluluk, dürüstlük, adalet, kültürel mirası koruma, doğaya ve tüm yaşama saygı duyma gibi temel değerler çocuklara aktarılmaya çalışılmaktadır. UNICEF iş birliğiyle hazırlanan bu okul öncesi eğitim programında değerler eğitimi, ayrı bir alan olarak ele alınmamış olsa da bu dönem, çocuklarının gelişim düzeylerine uygun olarak kazanım ve göstergelerde bütüncül bir şekilde vurgulanmıştır (OÖEP, 2024). Bu program, çocukların hem bireysel hem de toplumsal düzeyde sağlıklı ve olumlu bir şekilde gelişmelerini desteklemeyi amaçlar. UNICEF ve MEB iş birliğiyle geliştirilen bu program, çocuklara erken yaşta temel değerleri kazandırarak, onları topluma uyumlu ve duyarlı bireyler olarak yetiştirmeyi hedefler.

TYMM'inde değerler eğitimi çocuklara sadece akademik bilgi ve beceriler kazandırmakla kalmayıp, aynı zamanda onları ahlaki ve toplumsal değerler açısından da

geliştirmeyi hedefler. Modelin temel bileşenlerinden biri "Erdem-Değer-Eylem Modeli" olarak adlandırılmıştır. Bu model, öğrencilere erdem ve değerlerin önemini öğretmeyi, bu erdem ve değerleri eyleme dönüştürmelerini sağlamayı amaçlarken toplumsal sorumluluğu, dürüstlüğü, adaleti, hoşgörüyü öğretmeyi ve bunları günlük hayatlarında uygulayabilmeyi teşvik etmektedir (TYMM OÖEP, 2024).

OÖD değerler eğitimi ebeveynler, öğretmenler ve müfredat arasındaki iş birliğini içeren çok yönlü bir alandır. Değerler eğitimi OÖEP etkili bir şekilde dahil edilerek çocukların iç ve dış bütünsel gelişimi için güçlü bir temel oluşturur. Sonuç olarak, değerler eğitimi ve adab-ı muâşeret kuralları, özellikle eğitim ortamlarında, çocuklar arasında karakter, saygı ve sosyal sorumluluk geliştirmeye yönelik davranışlardır. Her ikisinde de olumlu etkileşimleri kolaylaştıran ve toplumsal değerleri güçlendiren davranış normlarına olan ihtiyaç vurgulanır. Hem değerler eğitimi hem de adab-ı muâşeret, saygı ve vicdanlı davranışla oluşması beklenen sosyal yapıyı güçlendirmeye hizmet eder. Eğitim müfredatlarında uygun adab-ı muâşeret kurallarının geliştirilmesine öncelik vererek, kurumlar çocukların genel karakterini geliştirici özellikleri de destekleyebilir.

#### **2.4.2. Değerler eğitiminde ele alınan adab-ı muâşeret kuralları**

Değerler eğitimi, bireylerin karakter gelişimi, toplumsal uyum ve etkili iletişim gibi konularda bilinçlenmelerini sağlayan önemli bir süreçtir. Bu eğitimde adab-ı muâşeret, yani toplum içinde iyi ve saygılı davranışlar vurgulanır. Değerler ve görgü kuralları eğitimin temel unsurlarıdır ve öğrencilerin eğitim ortamlarındaki davranışlarını, tutumlarını ve etkileşimlerini önemli ölçüde etkiler. Lee vd., (2015), sorumlu davranışı teşvik etmek ve elverişli bir öğrenme atmosferi oluşturmak için değerlerin ve görgü kurallarının eğitime entegre edilmesinin önemi üzerinde durur. Bu eğitimde merhamet, tevazu, kibir, şükür, tövbe gibi değerler örneklerle değerlendirilmiş (Aybey, 2019) ve değerler eğitiminin doğru uygulanmasıyla eğitimsel, sosyal, duygusal, ahlaki ve akademik hedeflere etkili bir şekilde ulaşma potansiyeline sahip olduğu gözlenmiştir (Sarıca, 2018). Görgü ve sosyal davranış kurallarını ifade eden adab-ı muâşeret, bireylerin kişisel gelişiminin ve sosyal becerilerinin şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Edep kavramı sadece öğrenmeyi değil aynı zamanda bu öğrenmeyi medeni bir şekilde ortaya koyma yeteneğini, ahlak, kültürel değerler ve ideallerle ilgili nasıl davranılması gerektiğine ilişkin yazılı olmayan standartları içermektedir (Çolak, 2024). Ayrıca, adab-ı muâşeret kapsamında, vefa, nezaket, görgü

kuralları gibi değerlere de yer vermektedir (Kanak vd., 2018). Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin bakış açıları, değerler eğitiminin çocukları iyi ve nazik davranışlara yönlendirmede ve onlara sosyal beceriler kazandırmada etkililiğinin anlaşılması açısından önemlidir (Şahin, 2019). Türkiye'deki okul öncesi öğretmen adayları değerler eğitimi sevgi, saygı, hoşgörü ve dürüstlük gibi değerlerle ilişkilendirmektedir (Akıtürk & Bağçeli Kahraman, 2019). Eğitimde gençlerin ve çocukların sorumluluk, çalışkanlık, vatanseverlik, kardeşlik, nezaket, görgü kuralları gibi temel ahlaki değerleri öğrenmelerinin ve uygulamalarının gerekliliği vurgulanmaktadır (Gül & Sevim, 2021; Kanak vd., 2018; Çolak, 2024; Beken & Fidanboy, 2020). Bu değerlerin eğitiminde adab-ı muaşeret kurallarının öğretilmesi ve uygulanması büyük önem taşımaktadır.

## **2.5. Yurt Dışındaki Ülkelerde Uygulanmakta Olan Okul Öncesi Eğitim Programlarında Adab-ı Muaşeretin Yeri**

### **2.5.1. Dünyada okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret**

Dünya çapında OÖEP görgü kurallarını incelerken, eğitimciler, çocuklar ve aileler arasındaki etkileşimleri şekillendiren kültürel ve pedagojik etkiler göz önünde bulundurulmalıdır. Endonezya'da, okul öncesi eğitim kurumlarının çocuk haklarına uyum sağlayan ve çeşitli yeteneklere ve geçmişlere hitap eden kapsayıcı uygulamaları benimseyici ve farklı geçmişlere sahip çocuklar arasında karşılıklı saygıyı teşvik edici kaliteli eğitim vurgulanmaktadır (Miftahurrohman vd., 2021). Benzer şekilde, okul öncesi programlarında çok kültürlü eğitimin uygulanması kritik olarak not edilmiştir. Çok kültürlülüğe bu odaklanma, özellikle farklı ülkelerde çocuklar arasında saygı ve hoşgörü ortamı oluşturmayı amaçlamaktadır ve eğitimcilerin kültürel farklılıkları ele almada uygun davranışlara örnek olma ihtiyacına dikkat çekmektedir (Safita & Suryana, 2022).

Li & Li (2022), Çin ve benzeri ülkeler, öğretmen eğitim programlarının yerel bağlamlara uyarlanabilir olması, saygı ve çeşitlilik gibi toplumsal değerleri yansıtan müfredat değişikliklerini entegre etmesi gerektiğini, OÖDE politikasının giderek daha fazla eşitlik ve kaliteye vurgu yaptığını, eşitliğin çocuklar arasında saygılı ve düşünceli davranışları teşvik etmeyi içerdiğini savunmaktadır. Çin ve Rusya'da görgü, erken yaşlardan itibaren kişilerarası saygı, sosyal uyum ve kültürel duyarlılığı teşvik etmek için bir araç olarak kabul edilmektedir (Sharafetdinova & Khazratova, 2023; Wang &

Lyu, 2024). Benzer şekilde, Phillips & Boyd (2023), Avustralya'da yüksek kaliteli okul öncesi eğitimi çerçeveleri, tutarlı rutinleri ve etkili kişilerarası iletişimi destekleyen ortamların önemini vurgulamaktadır ve tüm bunların saygıyı ve ahlaki değerleri teşvik ettiğini göstermektedir.

Birçok eğitim sisteminde görgü kurallarının oluşumu, uygun konuşma, sosyal davranışlar ve iletişim normlarını öğretmek için özel olarak tasarlanmış yapılandırılmış müfredat etkinlikleriyle başlar. Örneğin, Sharafetdinova & Khazratova (2023), kurgu edebiyatının çocuklara konuşma görgü kurallarını aşılama için nasıl etkili bir şekilde kullanıldığını ve iletişim kurallarının eğlenceli ancak sistematik bir şekilde daha derin bir şekilde anlaşılmasını kolaylaştırdığını göstermektedir. Benzer şekilde, Kuzmenko ve Karabaeva (2023), görgü konuşma becerilerini hedefleyen ve böylece okul öncesi çocuklarını daha resmi eğitim ortamlarına sorunsuz geçişlere hazırlayan özel gelişim programlarının kullanımını açıklamaktadır. Ayrıca, Wang & Lyu (2024), ebeveyn katılımı ve destekleyici bir sosyal atmosferle birlikte iyi hazırlanmış bir müfredatın çocuklarda görgü kurallarının içselleştirilmesini önemli ölçüde artırdığına dair kanıtlar sunmaktadır.

Öğretmenler adab-ı muâşeret eğitiminde önemli bir rol oynar. Berezovska (2023), geleceğin okul öncesi eğitimcileri arasında mesleki ve etik yeterlilik geliştirmenin gerekliliğini vurgulayarak, eğitimcilerin görgü ve etik davranış konusundaki kendi ustalıklarının çocuklar için olumlu bir örnek oluşturmada önemli olduğunu vurgular. Zritneva vd. (2023), sınıf etkinliklerinde pedagojik görgü kurallarının daha geniş etkilerini tartışarak, saygılı ve düşünceli davranışlara örnek olan eğitimcilerin öğrencilerinin sosyalleşme sürecini olumlu yönde etkilediğini savunmaktadır.

Grushetskaya vd. (2021) yetenekli okul öncesi çocukların sosyalleşmesini inceleyen araştırmasında, kültürel görgü kurallarının farkındalığının bütünsel çocuk gelişiminin önemli bir bileşeni olduğunu ve kişilerarası saygı ve yurttaşlık sorumluluğu için bir temel sağladığını ifade etmektedirler. Çocukların saygılı ve düşünceli davranışlar geliştirmelerini teşvik eden nezaket eğitimi, okul öncesi müfredatına geniş kapsamlı bir karakter ve sosyal-duygusal eğitimin parçası olarak eklenmiştir. Çalışmalar nezaket kurallarına erken yaşta maruz kalmanın uzun vadeli ahlaki gelişime ve istenmeyen davranışların önlenmesine de katkıda bulunduğunu ve böylece çocuklar arasında uyumlu etkileşimler sağladığını vurgulamaktadır (Gunter vd., 2012).

Birçok eğitim bağlamında, özellikle İslami temelli OÖEP nezaket öğretimi, daha geniş bir hedef olan ahlak ve karakter eğitimiyle iç içe geçmiştir. Örneğin, Endonezya'daki araştırmalar, ahlaki krizlerle ilgili sorunları önlemenin bir yolu olarak nezaket eğitimine acil ihtiyaç olduğunu vurgulayarak, nezakette güçlü bir temelin davranış sorunlarını azaltabileceğini ve toplumsal refahı destekleyebileceğini öne sürmektedir. Bu ortamlarda, nezaketin vurgulandığı bir müfredat vazgeçilmez olarak görülmektedir, çünkü çocukların çeşitli ve küreselleşmiş bir topluma başarılı bir şekilde entegre olabilmeleri için çok önemli olan saygı, disiplin ve hoşgörüyü edinmelerine yardımcı olur (Kartika vd., 2023).

Buna karşılık, Batılı eğitim ortamlarında nezaket genellikle sosyal ve duygusal öğrenme (Social and Emotional Learning- SEL) programlarına yerleştirilmiştir. Bu programlar, okul öncesi çocuklarına duygularını yönetme, akranlarıyla olumlu etkileşim kurma ve başkalarına karşı saygı ve hoşgörü duygusu geliştirme becerileri kazandırmaya odaklanır. SEL müfredatı üzerine yapılan çalışmalardan elde edilen deneysel kanıtlar, yapılandırılmış müdahalelerin yalnızca çocukların duygusal düzenlemelerini iyileştirmekle kalmayıp aynı zamanda istikrarlı öğrenci-öğretmen ilişkileri kurmak ve genel sosyal yeterliliğin gelişimi için hayati önem taşıyan nezaket gibi temel becerileri de güçlendirdiğini göstermektedir (Gunter vd., 2012).

Okul öncesi ortamlarında küresel vatandaşlık eğitiminin rolü, görgü kurallarının daha geniş bir sosyo-politik bağlamda nasıl çerçvelendiğini vurgular. Oberman vd. (2012), çocuklar için küresel vatandaşlık programları tasarlayanın güçlü bir etik duyarlılık ve kültürel farklılıklara ilişkin empatik bir anlayış beslemeyi içerdiğini, çocukların küresel sorunlarla ve çok kültürlü etkileşimlerle karşılaştığı çağdaş eğitim ortamlarında saygıyı, adaleti ve aidiyeti deneyimlediğini vurgular. Araştırmada, İsviçre, Japonya, Estonya, İsrail, İngiltere ve Finlandiya ülkelerinin seçilmesinin temelinde bu ülkelerin okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarının %100 olmasından kaynaklanmaktadır (Ersan, 2020).

### **2.5.2. Finlandiya okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret**

Finlandiya, dünya çapında eğitimdeki başarısını kanıtlamış ve OÖDE sistemiyle pedagojik liderliğe, dil politikasına ve öğretim uygulamalarına benzersiz yaklaşımlar ortaya koyarak bu başarıyı zirveye taşımıştır (Heikka vd., 2019). Finlandiya'da OÖDE, zorunlu eğitim öncesinden bir yıl önce Fince, İsveççe ve Sami dillerinde ücretsiz olarak

sunulmaktadır (Duran & Taştekin, 2020). Kapsamlı eğitim sisteminde, Finlandiya'da ilk yıllardan itibaren eğitime yönelik bütünsel yaklaşım benimsenmiştir. Finlandiya OÖDE müfredatında, görgü kuralları Finlandiya'daki Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Ulusal Müfredat Kılavuzu'nda bahsedilen temel ilkeler tarafından yönlendirilir (Sajaniemi vd., 2011). Bu müfredat ile çocukların okul öncesi deneyimini şekillendirmede iki dilli uygulamaları, beslenme alışkanlıkları, eğitimcilerin çocukların mizaç özelliklerine uyum sağlamaları ile fiziksel aktivite ve sosyal ilişkiler gibi faktörlerin önemini vurgulamaktadır (Palviainen vd., 2016; Sajaniemi vd., 2013; Čekaitė & Bergnéhr, 2018). Okul öncesi çocuklarda meyve ve sebze tüketimini teşvik etmeye odaklanan Finlandiya okul öncesi eğitiminde sağlıklı beslenmenin önemini (Lehto vd., 2019; Korkalo vd., 2019) ve ebeveyn eğitim düzeyinin çocukların enerji dengesiyle ilgili davranışları üzerindeki etkisi, çocukların sağlık alışkanlıklarını şekillendirmede aile dinamikleri gibi içeriklere kıymet vermektedir (Lehto vd., 2018). Sosyal etkileşimler açısından, dokunma/temas, okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların akran ilişkilerinde önemli bir faktör olarak tanımlanmıştır ve eğitimciler dokunma kültürleri oluşturmada anlamlı bir rol oynamaktadır (Keränen vd., 2020). Finlandiya OÖEP görgü kuralları, çocuk merkezli öğrenme, aktif katılım, çok kültürlülük ve kapsayıcılık ilkeleriyle şekillendirmektedir.

Adab-ı muâşeret açısından Finlandiya'da okul öncesi eğitimi; kültürlerine saygı duyan ve doğayla ilgili bilgiyi vurgulayan etkinlikleri ön planda tutar. Çocuklara çevreye ve toplumsal değerlere saygı aşıl原因an kültürel kimliğe derinden kök salmış zengin bir öğrenme deneyimi sunar. Evrensel eğitime verdiği önemle de eşitlik ve sosyal adalet gibi daha geniş toplumsal değerleri yansıtan kaliteli eğitimi hedeflemektedir (Paananen vd., 2018; Laiti & Määttä, 2022; Laiti vd., 2022).

### **2.5.3. İngiltere okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muâşeret**

İngiltere'de okul öncesi eğitim, Erken Yıllar eğitimi olarak geçmektedir. Erken yıllar eğitimi genellikle 2-3 yaşında başlayıp 5 yaşında sona erer. Bu eğitim ailelerin isteğine bağlıdır. İngiltere'de pek çok ebeveyn çocuklarını anaokulları veya oyun okulları diye adlandırılan okullara gönderir ve bu okulların amacı, çocukların iletişim kurmayı ve diğer insanları anlamayı öğrenmelerine yardımcı olmaktır. Anaokulunda çocuklar çevre, toplum ve dünya hakkında temel bilgiler edinirken keşif ve yaratıcılık yoluyla öğrenmeyi teşvik eden çeşitli etkinliklere katılır. İngiliz okul öncesi eğitim sistemi son yirmi yılda devletin okul öncesi eğitimine yönelik tutumundaki farklılığı

yansıtan önemli değişiklikler geçirmiştir. Sistem önemli araştırmaların ve politika değerlendirmelerinin konusu olmuştur. Öğretmenlerin genellikle okul öncesi eğitiminde en az bir lisans derecesine sahip olmalarını gerektiren yüksek kaliteli okul öncesi eğitimin önemi giderek daha fazla vurgulanmaktadır (Early vd., 2007). Kaliteyi artırmaya yönelik çabalara rağmen, özellikle değerlendirme ve pedagoji gibi alanlarda zorluklar devam etmektedir (Ang, 2014). İngiltere, zorunlu eğitime erken başlaması ve dört yaşındaki çocuklara yasal bir müfredat ve değerlendirme rejimi dayatması nedeniyle uluslararası alanda adını duyurmuştur (Bradbury, 2019).

Adab-ı muaşeret açısından İngiltere'de okul öncesi eğitim, küçük çocukların bütünsel gelişimini sağlamak için hijyen, hasta çocukların ve personelin dışlanması, aşılama, öksürme ve hapşırma görgü kuralları, eldivenlerin kullanımı, çevre temizliği ve enfeksiyonları kontrol etme gibi bileşenler hakkında personel eğitim hizmeti sunar. Okul öncesi eğitimde nezaket kurallarının olumlu ve saygılı bir öğrenme ortamı oluşturmak için önemli olduğu inancı hakimdir. Eğitimcilerin çocuklara nezaketi öğretmek için somut örnekler sağlaması önemlidir (Wardhana & Noermanzah, 2021). Ayrıca, öğretmenlerin nezaketi ve okul öncesi öğrenimi üzerindeki etkisi üzerine yapılan araştırmada, öğrenme deneyimini zenginleştirmek için hem çevrimiçi hem de çevrimdışı ortamlarda nezaket stratejilerini birleştirmenin önemli olduğunu savunur (Solihati vd., 2021). Sınıf içinde ve dışında öğretmenler, akranlar ve çevre ile etkileşimler yoluyla sosyal becerilerin geliştirilmesi için nezaket esastır (Mashburn vd., 2008).

#### **2.5.4. İsrail okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret**

İsrail okul öncesi eğitim sistemi, erken okuryazarlık ve aritmetik becerilerini vurgulayarak, 3 ila 6 yaş arası çocuklar için harf öğrenme ve okuma etkinliklerini aktif olarak teşvik etmektedir (Share, 2008). Müfredat, erken dil gelişimini, ebeveynlerin katılımını, yemek ve sağlık taramaları gibi kapsamlı hizmetlere önem vermektedir (Magnuson vd., 2004). Sistem, Filistinli ve İsraili çocukların birlikte öğrenim gördüğü bazı karma okullarla dini bir etki sergilemektedir (Leoncini, 2014). Tel Aviv Jaffa'da bulunan Bustan Yafa Kindergarten karma olup Waldorff felsefesiyle eğitim vermektedir (Bkz Ek 2.5).

Adab-ı muaşeret açısından İsrail çocuklarda sosyal görgü ve beceri gelişimine önemli bir vurgu yapmaktadır. Okul öncesi eğitim çerçevesi yalnızca bilişsel ve dil

gelişimi için değil sosyal normları ve görgü kurallarını aşılacak için de önemlidir. Kültürel faktörler, çocukların sosyal davranış anlayışını şekillendirir. Çalışmalar, kültürel bağlamların duygusal bilgi ve sosyal yeterlilikleri etkilediğini ve İsrail'deki eğitim ortamının sosyal görgü kurallarını geliştirmeye yönelik farklı kültürel yaklaşımları içerdiğini göstermektedir. Okul öncesi programların sosyal görgü kurallarını ve duygusal anlayışı geliştiren kapsamlı, kapsayıcı stratejiler benimsemesi ve böylece çocukları gelecekteki eğitim arayışlarına ve sosyal etkileşimlere hazırlaması açısından çok önemlidir (Black vd., 2017).

### **2.5.5. İsviçre okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret**

İsviçre Okul Öncesi Eğitim sistemi, ülkenin eğitim çerçevesinin önemli bir unsurudur. Geiss & Westberg (2020), 19. yüzyıldan bu yana eğitim uygulamalarının gelişimini anlamak için tarihsel kurumsalcılık yaklaşımını kullanarak İsveç ve İsviçre'deki okul öncesi uzmanlarına yönelik eğitim rejimlerinin karşılaştırmalı bir analizini gerçekleştirmiştir. Bu karşılaştırma, iki ülke arasındaki eğitim yaklaşımlarındaki farklılıkları etkileyen faktörlere dair fikir vermektedir. Yetenekli ve bilgili eğitimciler, küçük çocuklara sunulan hizmetlerin kalitesinin sağlanmasında çok önemli bir rol oynamaktadır (Press vd., 2020).

İsviçre okul öncesi eğitiminde nezaket, olumlu öğretmen-çocuk etkileşimlerini teşvik etmede ve elverişli bir öğrenme ortamı sunmada önemli bir rol oynar. Öğretmenler, çocuklarla olumlu ilişkiler sürdürmek için çeşitli nezaket stratejileri kullanırlar (Diyani, 2023). Bunlar hem olumlu hem de olumsuz nezaket tekniklerini içerir. Öğretmenler, somut örnekler kullanarak ve nazik dili modelleyerek, çok etnikli bir bağlamda iletişimde nezaketin önemini aşılacaktır (Wardhana & Noermanzah, 2021). Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin ve bakım verenlerin profesyonelliği çok önemlidir (Nofianti vd., 2021) çünkü küçük çocuklar arasında görgü kurallarını ve sosyal becerileri teşvik eden elverişli bir öğrenme ortamı sağlamak iyi eğitilmiş ve yetenekli eğitimcilerle mümkündür. İyi değerleri erken yaşta aşılacak ve çocukların eğitimleri boyunca bu değerlerin yerleşik alışkanlıklar haline gelmesini sağlamak için karakter eğitiminin önemi vurgulanmaktadır (Rumlus, 2021). Kapsayıcı okul öncesi eğitim uygulamaları, çocuklar arasında nezaket ve saygıyı teşvik etmek için son derece önemlidir.

### 2.5.6. Japonya okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muaşeret

Japon okul öncesi eğitimi, bütünsel gelişimi ve sosyal-duygusal öğrenmeyi vurgulayan bir yaklaşımı benimsemiştir. *Akademik eğitimin erken başladığı bazı Batı ülkelerinin aksine, "oyun" okulları olarak da bilinen Japon anaokulları, resmi akademik öğretimi çocuklar yedi yaşına gelene kadar ertelemektedir* (Rosli & Lin, 2018). Bu gecikme, çocukların ilk yıllarında sosyal becerilere, üretmeye ve duygusal zekaya odaklanmasını sağlar. Japon anaokullarında bilgili ve yetenekli eğitimcilerin varlığı okul öncesi hizmetlerinin kalitesi için elzemdir (Press vd., 2020). Iwasaki (2022) küçük çocukları küresel ısınma ve su tasarrufu gibi çevresel konularda eğitmek için Erken Çocukluk için Eko Deneyim Eğitim Programı (EÇEDEP) gibi programların çocuklar üzerindeki etkisini analiz ederek bütünsel eğitime olan bağlılığını ortaya koymuştur. Japonya okul öncesi eğitimin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması konusunda diğerlerinden öndedir (Ramazan & Sakai, 2017). Japonya'da eğitimin geliştirilmesi için toplum odaklı sosyal becerilerle donatılmış, çok yönlü programlar tasarlanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki sosyal sorumluluğa ve işbirlikçi davranışa odaklanma, eğitim felsefelerini ve uygulamalarını şekillendiren kültürel mirası yansıtmaktadır. *Değer eğitimi okul öncesi düzeyde kritik kabul edildiğinden*, kültürel beklentilerle uyumlu pedagojik stratejileri geliştirmeye yönelik devam eden çabalar kıymet görmektedir (Öztürk & Can, 2020). Saygı, sorumluluk, disiplin, bağımsızlık ve iş birliği gibi değerlerin vurgulandığı nezaket kuralları okul öncesinde önemlidir (Rachmah vd., 2022). Bu değerler, çocuklara küçük yaşlardan itibaren olumlu davranış aşlamak için gereklidir. Okul öncesi dönemde nezaket davranışının gelişimi hem aile ortamlarından hem de aile dışındaki eğitim ortamlarından etkilenebilir (Rohmadheny & Laila, 2020). Okul öncesi eğitimcileri çocukların ruh sağlığını ve refahını desteklemek için uyumlu ve rahat bir eğitim ortamı oluşturmaya teşvik edilmektedir (Wang vd., 2021). Ayrıca, kalıcı bir etkiye sahip olabilecek karakter eğitimi de dahil olmak üzere eğitim programlarının uygulanmasında ebeveynlerin okul öncesi öğretmenleriyle iş birliği içinde olmasına büyük önem verilmektedir (Suhardini & Afrianti, 2017). Okul öncesi eğitimde karakter gelişimi ve değerlere de odaklanıldığı için (Mahardika, 2022), karakter eğitimi ve nezaket kuralları müfredata dahil edilmiştir. Japonya'daki okul öncesi eğitimi için bunlar çok önemlidir.

Adab-ı muaşeret açısından Japonya görgü kurallarına ve sosyal kurallara önem verir. Bu eğitim, çocukların grup normlarını ve kurallarını anlamaları ve bunlara

uyumaları için sosyalleştirildiği Japon okul öncesi ortamlarında belirgindir. Görgü kurallarına verilen önem, küçük çocukların öğrenme ortamlarındaki sosyal ihlallere ve beklentilere nasıl tepki verdiği gözlemlendiğinde görülebilir. Mizokawa vd. (2024) tarafından yapılan bir çalışmada, çocukların okul öncesine geçerken, Japonya'da kültürel bir beklenti olan sosyal kurallara uymanın önemini hızla öğrendikleri belgelenmiştir. Sonuç olarak, Japonya'daki okul öncesi eğitimdeki görgü kuralları yalnızca resmi kurallara uymakla ilgili değildir, sosyal yapıya derinden yerleşmiştir.

### **2.5.7. Estonya okul öncesi eğitim programlarında adab-ı muâşeret**

Estonya'nın okul öncesi eğitim sistemi, erken dil gelişimini, ebeveynlerin katılımını, yemek ve sağlık taramaları gibi hizmetlerin sağlanmasını vurgulayan bir yaklaşıma sahiptir (Magnuson vd., 2004). Ülkenin eğitim sistemi, bağımsızlığın yeniden sağlanmasından önce kayda değer değişiklikler geçirerek, bu geçiş dönemine ait mevzuat, belgeler ve öğretmen görüşlerini içeren mevcut sistemin temelini atmıştır. Veisson & Kabadayı (2018) araştırmasında, Estonya ve Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerinin profesyonellik, eğitim kalitesi ve sürdürülebilirlik hakkındaki kültürel bakış açılarını karşılaştırmıştır ve bu araştırma sonucuna göre Estonyalı öğretmenler, çocukları okula hazırlama, çocuklarla bireysel çalışma, çocuk gelişimini anlama, çocuklarla ve ebeveynlerle iletişim kurma, üretkenlik, grup ve takım çalışmaları ve disiplin gibi alanlara vurgu yapmaktadır. Eğitim sistemi daha yapılandırılmış, bireysel beceri odaklı ve iş birliğini teşvik eden bir anlayışa sahiptir. Türk kültüründe ise çocuklara yönelik geleneksel olarak benimsenen sıcak, şefkatli ve sabırlı yaklaşımın eğitime yansıdığı ve öğretmenlerin çocuklara rehberlik etme, sempati, zor zamanlarda sabır, çocuklarla iyi bir etkileşim kurma gibi özelliklerin öne çıktığı görülmektedir.

Estonya eğitim sisteminde nezaket kuralları, kültürel değerler, dil politikaları ve sosyal dinamikler gibi faktörlerden etkilenir. Çocuklarda nezaket ve saygılı davranışın geliştirilmesi aileler ve okul öncesi kurumları arasında paylaşılan bir sorumluluktur (Smilgienė vd., 2020). Sakk (2013) Estonya eğitim veren okullardaki öğretmenler, çocukların sosyal başa çıkma becerilerine öncelik vererek bütünsel eğitimin önemini vurgulamaktadır. Ebeveyn değerleri, çocuk yetiştirme uygulamalarında önemli bir rol oynar. Estonyalı anneler uyuma Fin ve İsveçli annelerden daha fazla değer verir ve bu da geleneksel değerlere kültürel bir vurgu olduğunu gösterir (Aavik & Aavik, 2012). *Sabır ve gurur* gibi değerler Estonya anaokullarının odaklandığı önemli değerlerdir (Ülavere & Veisson, 2015). Sonuç olarak, Estonya'nın okul öncesi eğitim sistemi,

oyuna dayalı öğrenmeyi, teknolojiyi, değerler eğitimini bütünsel bir yaklaşımla ele almaktadır. Tarihsel bağlam, kültürel çeşitlilik ve yüksek kaliteli okul öncesi eğitim Estonya'nın uygulamalarında önemli bir yere sahiptir.



### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin analizine yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada ebeveyn form cevaplarına göre okul öncesi grubundaki çocukların adab-ı muaşeret davranışlarını ölçmek için tarama modellerinden kesit alma yaklaşımı kullanılmıştır. Tarama modeli, hem geniş katımlı nicel veri toplama (anketler, testler) hem de derinlemesine bilgi toplama (gözlemler, mülakatlar) diğer taraftan da değişkenleri ilişkisel olarak açıklama ve karşılaştırma imkânı sunar (Rossi vd., 2013). Diğer taraftan kesit alma yaklaşımında ise araştırılacak ya da incelenecek gelişimsel olay, olgu ya da süreç, odaklanılan gelişmişlik aşamalarını temsil ettiği kabul edilen, birbirinden ayrı gruplar üzerinde eş zamanlı olarak belirlenmeye çalışılır. Bu da özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların davranış ve gelişimsel süreçlerini anlamlandırmada faydalı bir yöntemdir (Pine vd., 2006). Bu kapsamda çalışmada eş zamanlı olarak beş ve altı yaş grubundaki katılımcı örneklemindeki çocukların ‘Güzel (Adab-ı Muaşeret) Davranışları’ belirlenmeye çalışılmıştır. Nicel yöntemin temel alındığı bu süreçte; ilk önce literatür taraması ve uzman görüşleriyle denemelik ölçekteki maddelerden oluşmuş bir form elde edilmektedir. Bu madde havuzundan oluşmuş form ölçeğin geliştirilme amacını oluşturan örnekleme uygulama yapılarak ölçeğin bütününe, alt boyutlarına ve maddelerine ilişkin psikometrik özellikler (geçerlik ve güvenilirlik) elde edilmektedir. Genellikle deneme uygulaması sonrası süreçte, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile güvenilirlik analizleri kullanılmaktadır (Hinkin, 2005). Nicel yöntemlerle elde edilen çocukların ve ailelerinin psikolojik, duygusal, davranışsal ve sosyal davranış değerlendirmeleri ebeveyn-öğretmen gözlem ve özdeğerlendirmeleri birleştirilerek, çocukların davranışsal, sosyal-duygusal gelişim özellikleri daha detaylı analiz edilmektedir (Bergman, 2020; Schnall vd., 2018).

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmalarda örneklem büyüklüğü, araştırma yöntemi, güven aralıkları, değişkenler, ölçme aracının niteliği, etki büyüklüğü, kullanılacak analiz türleri ve evren büyüklüklerine göre farklı hesaplama teknik ve yöntemleri kullanılarak yapılmaktadır. Örneklem büyüklüğünün saptanmasında çeşitli hesaplama formülleri kullanılmaktadır

(Lakens, 2022). Genel olarak %5 hata oranı ve %95 güvenle örneklem büyüklükleri 90 ile 500 arasında olması yeterli görülmektedir (Davies vd., 2021). Evrenin 5.000 ile 10.000 arasındaki katılımcılardan oluştuğu uygulamalar için, örneklem sayısının 300-350 arasında olması yeterli görülmektedir (Yazıcıoğlu & Erdoğan, 2004). Araştırmanın evrenini; Antalya ili Alanya ilçesinde okul öncesi eğitime devam eden tüm 5-6 yaş grubu çocukların aileleri oluşturmaktadır (Alanya’da 13 resmi ve 26 özel olmak üzere 39 anaokulu ile 64 resmi ve 13 özel olmak 77 ilkokul bulunmaktadır). Araştırma örneklemini ise Antalya ili Alanya ilçesi anaokullarında öğrenim gören 5-6 yaş grubundaki çocukların aileleri oluşturmaktadır. Bu çalışmada ölçek geliştirmenin ilk aşamasında 2024 Aralık ayı içerisinde on-line olarak *açımlayıcı faktör analizi* için 350 veliden, devamında *doğrulayıcı faktör analizi* için yine 2024 Aralık ayı içerisinde 300 veliden veri toplanmıştır. Faktör analizi amaçlı örnekleme katılımcı ebeveynlerin çocuklarının 162’si erkek (%46,3), 188’i (%53,7) ise kızdır. Ulaşılan bu örneklemin büyüklük açısından yeterli sayıda olduğu düşünülebilir.

### 3.3. Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği Ebeveyn Formu

Ebeveynlerin çocuklarının davranış ve gelişimsel süreçlerine dair algılarını ölçen ölçekler, çocuğun sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimi konusunda ne düşündüklerinin analiz edilmesine yardımcı olur (Mu & Childs, 2005). Okul öncesi dönemde ebeveynlere yönelik ölçekler eğitimcilerin ve araştırmacıların ebeveynlerin çocuklarıyla olan etkileşimlerini, davranışlarını, tutumlarını ve algılarını daha iyi anlamalarını sağlar, konuya ilişkin farkındalık oluşturur ya da var olan farkındalığı artırır. Bu nedenle veri toplama sürecinde, öncelikle ölçeğin ebeveyn formunun oluşturulmasına karar verilmiştir.

OÖD çocuklarının ebeveynleri için Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeğinin geliştirilmesinde aşağıdaki süreçler izlenmiştir:

- Kavramsal Çerçevenin Oluşturulması
- Madde Havuzunun Oluşturulması
- Uzman Görüşlerine Başvurma
- Deneme Uygulaması ve Madde Analizi
- Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği Nihai Formu

### 3.3.1. Kavramsal çerçevenin oluşturulması

Ölçek geliştirme süreci, araştırmanın kapsamını ve amacını tanımlayan kavramsal çerçeve oluşturularak başlar. Bu aşamada ebeveynlerin çocuklarının davranış ve tutumları ile ilgili algıları gibi konular mercek altına alınır. Bu kapsamda ilk önce okul öncesi dönemdeki çocukların adab-ı muaşeret davranışları ve bu konuda ebeveyn tutum, algı ve tepkileri konusundaki literatür taranmış ve ilgili araştırmalar ayrıntılı olarak incelenmiştir.

### 3.3.2. Ölçek maddelerinin oluşturulması

Ebeveynlerin çocuklarıyla olan etkileşimleri veya onların davranış ve gelişimsel süreçlerine yönelik algıları gibi konular için genellikle Likert formunda ölçek maddeleri geliştirilir (DeVellis, 2016). Kavramsal çerçeve ve literatür bilgilerine okul öncesi çocukların ebeveynlerine uyarlanan adab-ı muaşeret davranışlarıyla ilişkili bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri, kavramsal çerçeve temelinde belirlenen faktörlere ve literatür taramasına göre oluşturulmuştur.

Çalışmada geliştirilmek istenen ölçeğin ana değişkeni “Güzel Davranış” tır. “Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği Ebeveyn Formu” okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların bu konudaki davranışları konusunda, ailelerinin farkındalığını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

Ölçeğin alt boyutlarının ve maddelerinin oluşturulmasında dikkate alınan kuram ve araştırmalar aşağıda ayrıntılı olarak verilmiştir:

- Ölçek maddeleri oluşturulurken “Adab-ı Muaşeret” ile ilgili yapılan çalışmalar
- Yerli ve yabancı literatürde yer alan görgü kuralları, nezaket, etik kurallar ile ilgili çalışmalar (Maleki vd, 2019; Curby vd, 2022; Bilecik Karacan, 2022; Çorbacı & Özkan, 2022; Oğuz, 2019; Tatlı vd., 2019; Görgü ve Protokol Kuralları, 1990).
- Alan yazında yer alan değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar (Ünalın vd, 2023; Kara vd., 2023; Atabey, 2018; Atabey & Ömeroğlu 2016; Arıcı vd., 2022; Yıldız vd., 2021; Sapsağlam, 2016).
- Farklı kültürlerde/ülkelerde yer alan görgü/nezaket kuralları (Wang & Lyu, 2024; Sharafetdinova & Khazratova, 2023; Hurley vd., 2010, Antonova & Solopova, 2022; Belkin, 2024).

- Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı OÖEP (2013)
- Türkiye'de UNICEF ve MEB iş birliğiyle yayınlanan OÖEP (2024)
- 2024 yılında yayınlanan TYMM Okul Öncesi Eğitimi Programı
- Antalya Valiliği'nin İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile ortak olarak hazırladığı; Değerler Eğitimi Kitapçığı (2013), Değerler Eğitimi Okul Öncesi Kitapçığı (2011), Değerler Eğitimi İlköğretim Kitapçığı (2011) ve MEB tarafından hazırlanan Değerler Eğitimi Öğretim Programlarında Yer Alan Kök Değerler Temalı Etkinlik Kitabı (2022) incelenmiştir.
- Denizli il Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından hazırlanan Eğitimde Değerler Eğitimi Programı (EDEP) (2021) kılavuz kitabı
- Finlandiya okul öncesi eğitim programında geçen görgü kuralları (Uusiautti & Määttä, 2020; Adaikalam vd., 2018; Reunamo & Suomela, 2013; Paananen & Rainio, 2019)
- İngiltere okul öncesi eğitim programında geçen görgü kuralları (Boyd & Hirst, 2015; Mikuska, 2023; Bradbury, 2018)
- İsrail okul öncesi eğitim programında geçen görgü kuralları (Hofman vd, 2007; Bkz Ek 2.6; Magnuson vd., 2004)
- İsviçre okul öncesi eğitim programında geçen görgü kuralları (Faeh & Vogt, 2021; Bkz Ek 2.7; Wood & Hedges, 2016; Kable, 2001)
- Japonya okul öncesi eğitim programında geçen görgü kuralları (Bkz Ek 2.8; Bkz Ek 2.9; Tobin vd., 2004; Izumi-Taylor & Scott, 2013)
- Estonya okul öncesi eğitim programında geçen görgü kuralları (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava-Estonya Okul öncesi kurumlar için ulusal müfredat, 2023)
- Okul öncesi dönem aşağıdaki kuram ve kuramcılar incelenmiştir. (Piaget (Ahlaki Gelişim Teorisi), Kohlberg (Ahlaki Gelişim Aşamaları), Carol Gilligan (Bakım Etiği), Albert Bandura (Sosyal Öğrenme Teorisi), Aristoteles (Erdem Etiği), John Dewey (Ahlaki Eğitim Teorisi), Erik Erikson (Psikososyal Gelişim Teorisi), Skinner, Bloom ve Vygotsky'nin (Ahlaki Gelişim Teorileri)
- Görgü/nezaket kurallarını anlatan yabancı web siteleri taranmıştır (Bkz Ek 2.10 Bkz Ek 2.11; Bkz Ek 2.12; Bkz Ek 2.13; Bkz Ek 2.14).

Yapılan araştırma ve incelemeler neticesinde bir madde havuzu oluşturulmuştur:

- Ülkelerin programlarından adab-ı muaşerete ilişkin *ortak* olan maddeleri
- Ülkelerin programlarından adab-ı muaşerete ilişkin *farklı* olan maddeleri
- Değerler eğitiminde adab-ı muaşerete giren maddeleri
- Yabancı sitelerden adab-ı muaşeret, görgü kuralları, nezaket gibi anahtar kelimeler girilerek alınan maddeler üzere bir gruplama yapılmıştır.

Çok sayıda maddenin (300) yer aldığı havuza ilişkin alınan uzman görüşlerinden sonra 7 boyut ve 97 madde ile ölçek geçerlik, güvenilirlik için son halini almıştır. Ölçekte maddeler oluşturulurken ifadelerin kısa, açık ve anlaşılır olmasına ve maddelerin yalnızca tek bir düşünce içermesine özellikle dikkat edilmiştir.

### 3.3.3. Uzman görüşlerine başvurma

Kuramsal çerçevede literatür taramasıyla yazılan ölçek maddelerinin uygunluğu konusunda uzman görüşlerine başvurulmuştur. Ölçek geliştirme sürecinde madde yazımı ve madde havuzu oluşturma aşaması, sürecin en önemli ve kritik adımlarından biridir. Bu aşamada uzman görüşlerine başvurmak, ölçeğin özellikle kapsam-içerik geçerliği ve madde geçerliğini artırmak için oldukça önemlidir. Uzman görüşleri, maddelerin hem içerik ve ölçme özellikleri hem de dil açısından uygunluğunu değerlendirerek ölçeğin hedeflediği yapıyı ölçmeye uygunluğunu sağlamaya katkıda bulunur (Delgado-Rico vd., 2012). Uzman görüşleri, ölçek maddelerinin ölçmek istediği özellikler bütününi yani yapıyı kapsamlı ve tutarlı bir şekilde temsil edip etmediğini belirlemeye yardımcı olur (Beaton vd., 2000). Bu konuyla ilgili olarak Davis (1992), uzman görüşlerinin ölçek geliştirme sürecinde kapsam-içerik geçerliğini değerlendirmek için öncelikli temel bir yöntem olduğunu belirtmiştir. *Kapsam-içerik geçerliğini belirlemek için KGO ve KGI değerleri hesaplanmıştır.* Özellikle eğitim düzeyi veya yaş grubu farklılık gösteren katılımcılarla çalışırken bu tür değerlendirmeler büyük önem taşır (Haynes, Richard, & Kubany, 1995; Yeşilyurt ve Çapraz, 2018). Ölçeğin ölçmeyi hedeflediği yapı ile ilgili alanında uzman kişiler belirlenir. Bu kapsamda literatür taraması sonucu “Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeğinin” maddelerinin yazılması ve madde havuzunun oluşturulmasının ardından uzmanlara sunulacak şekilde bir forma dönüştürülmüştür. Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) ölçeği madde havuzu formunda, hazırlanan maddelerin anlaşılabilirliği, uygunluğu ve ölçmek istediği yapıyı ne derece temsil ettiği sorularına yer verilmiştir. Ölçek madde havuzu formu 4 çocuk gelişimi alanından öğretim üyesi, 1 hayat boyu öğrenme alanından öğretim üyesi, 1 toplumbilim alanından öğretim üyesi, 1 değerler ve

karakter eğitimi alanından uzman, 2 ölçme değerlendirme uzmanı, 2 eğitim bilimci, 2 okul öncesi eğitim kurumu müdürü, 4 okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplam 17 uzmanın görüşüne sunulmuştur.

Uzmanların önerileri doğrultusunda maddelerde gerekli düzeltme ve düzenlemeler yapılmıştır. Bu aşamada belirlenen maddelere ilişkin uzmanların ‘madde uygun/gerekli (1)’, ‘gereksiz-çıkarılmalı (0)’ ve ‘düzeltilmeli’ şeklinde *kapalı uçlu sorulara cevaplar vermesi istenilmiştir*. Uzmanlar Güzel Davranış (Adab-1 Muaşeret) Ölçeğinin 97 maddesinin her birinin uygunluğunu değerlendirmiş ve kapsam geçerliği hesaplanmıştır. Bu kapsamda kapsam geçerliği oranı için  $KGO = (NG/n:2) - 1$  formülü kullanılmıştır. Aşağıda Tablo 3.1’de ‘Güzel Davranış (Adab-1 Muaşeret) Ölçeğinin’ 97 soruluk madde havuzuna ilişkin KGO değerleri ve KGİ sonucu görülmektedir.

**Tablo 3.1.** Güzel Davranış (Adab-1 Muaşeret) Ölçeği madde havuzuna ilişkin KGO ve KGİ değerleri

Maddeler	KGO	Maddeler	KGO	Maddeler	KGO	Maddeler	KGO
m1	1	m25	0,76	m49	0,88	m73	1,00
m2	0,65	m26	0,88	m50	1,00	m74	0,65
m3	0,65	m27	0,88	m51	0,65	m75	1,00
m4	0,76	m28	1,00	m52	0,88	m76	1,00
m5	0,88	m29	0,88	m53	0,88	m77	0,88
m6	1,00	m30	0,65	m54	0,76	m78	0,65
m7	0,76	m31	0,76	m55	1,00	m79	1,00
m8	0,65	m32	0,65	m56	1,00	m80	0,88
m9	0,65	m33	1,00	m57	1,00	m81	1,00
m10	0,88	m34	0,76	m58	1,00	m82	1,00
m11	0,65	m35	0,65	m59	1,00	m83	0,65
m12	0,88	m36	0,88	m60	0,65	m84	0,88
m13	1,00	m37	0,76	m61	0,88	m85	0,88
m14	0,65	m38	0,65	m62	1,00	m86	0,88
m15	0,88	m39	0,88	m63	1,00	m87	0,65
m16	0,88	m40	0,76	m64	1,00	m88	1,00
m17	0,76	m41	1,00	m65	1,00	m89	1,00
m18	1,00	m42	0,88	m66	1,00	m90	0,88
m19	1,00	m43	0,65	m67	0,88	m91	0,65
m20	1,00	m44	0,88	m68	0,76	m92	0,76
m21	1,00	m45	0,88	m69	0,65	m93	0,76
m22	1,00	m46	1,00	m70	0,88	m94	0,76
m23	0,88	m47	0,88	m71	1,00	m95	0,88
m24	0,88	m48	0,76	m72	1,00	m96	0,76
						m97	0,88

**Kapsam Geçerliği İndeksi KGİ= 0,85**

Tabloya göre Okul öncesi Çocuklar için geliştirilen Güzel Davranış (Adab-1 Muaşeret) Ölçeğinin madde havuzundaki 97 maddenin KGO değerleri 0,65 ile 1.00

arasında değerler almaktadır. Madde havuzundaki 97 cümlenin KGİ (Kapsam Geçerliği İndeksi) ise 0,85 olarak hesaplanmıştır. Lawshe'e (1975) göre 17 kişilik uzmandan oluşan madde ve ölçek değerlendirilmelerinde KGO ve KGİ alt sınırı 0,53 olmalıdır. Adabı Muaşaret ölçeğinin 97 maddesi ve ölçeğin bütünü için hesaplanan KGO ve KGİ değerleri bu kriterin oldukça üzerindedir. Bu bulgular okul öncesi çocuklar için geliştirilen Güzel Davranış (Adab-1 Muaşaret) Ölçeği ebeveyn formundaki maddelerin kapsam geçerliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Uzmanlardan alınan dönütlere göre düzenlenen form, *görünüş-yüz geçerliğini* (Yeşilyurt ve Çapraz, 2020) incelemek amacıyla okul öncesi çocuğu olan 35 kişilik küçük bir ebeveyn grubuna uygulanmıştır. Gerek uzmanlardan gerekse ebeveynlerden gelen öneriler doğrultusunda, maddelerdeki imla hataları, kelimeler ve ikili önerme içeren cümleler düzeltilerek uygulama formunda nihai haline dönüştürülmüş ve uygulanmaya hazır hale gelmiştir.

#### **3.3.4. Pilot çalışma (deneme uygulaması) ve madde analizi**

Ölçek maddelerinin test edilmesi ve pilot çalışma yoluyla verilerin toplanması, madde analizi ve ölçeğin güvenilirlik-geçerlik analizlerinin yapılmasını sağlar. Bu kapsamda genellikle yapı geçerliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile güvenilirlik için Cronbach's Alpha katsayısı teknikleri kullanılır (Louangrath & Sutanapong, 2018). Deneme uygulaması sonucu elde edilen verilerle madde analizi yapılır. Güçlü madde istatistikleri sergileyen maddeler korunur, zayıf veya anlam ifade etmeyen maddeler ise ölçekten çıkarılır ya da düzeltilir. Ayrıca, ölçek geliştirme çalışmalarında güvenilirlik ve geçerlik (ölçeğin ve maddelerinin gerçekte neyi ölçtüğü) analizlerinin yapılması gerekir. Güvenirliği test etmek için Cronbach's Alpha gibi istatistiksel yöntemler kullanılır (Büyüköztürk, 2010). Geçerlik testlerinde ise yapı geçerliği ve uzman görüşlerine başvurulur.

#### **3.3.5. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin yapılan işlemler**

Güzel Davranış (Adab-1 Muaşaret) Ölçeği Ebeveyn Formunun faktör yapısını saptamak için ilk önce *Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)* uygulanmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde AFA, bir dizi gözleme dayalı olarak saptanan değişkenler arasındaki birleşimleri ve ilişkileri anlamak ve bu değişkenlerin arka planındaki temel faktörleri belirlemek için kullanılan istatistiksel bir tekniktir (Yurt, 2023). Bu analiz, ölçekte çok sayıda değişken (madde-soru) arasındaki karmaşık ve çok yönlü ilişkileri daha anlamlı

temel faktörlere indirgeme işlemlerini içerir. AFA uygulanarak ölçek maddelerinin bir araya getirdiği yapıyı anlamak ve ilişkili olduğu faktörleri ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) ölçeği Ebeveyn Formunun geliştirilmesi sürecinde AFA için 350 katılımcı verisi kullanılmıştır. SPSS 27.0 istatistik paket programı kullanılarak AFA uygulanmıştır.

Sonraki aşamada AFA ile saptanan ölçek yapısının eldeki verilerle uyum düzeyini belirlemek için ikinci aşamada toplanan 300 katılımcı verisi üzerinde *Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA)* uygulanmıştır. DFA, kuramsal bir modele ya da AFA sonuçlarına dayalı olarak önceden belirlenmiş faktör yapısını test etmek için kullanılan bir istatistiksel bir tekniktir. AFA'dan farklı olarak, DFA'da ölçek geliştirmeciler önceden oluşturulan bir modeli test ederek bu modelin veri setine uygunluğunu değerlendirirler (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği Ebeveyn Formunun DFA işlemleri farklı bir örnekleme kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada DFA için 300 katılımcı verisi kullanılarak AMOS 25.0 istatistik paket programı ile analiz gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Bu katsayılar 0 ile 1 arasında değişen değerler almaktadır. 0,60 ile 0,80 arasındaki alfa değerleri ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu ve 0,80 ile 1 arasındaki alfa değerleri ise ölçeğin yüksek derecede güvenilirlik olduğunu işaret etmektedir (Özdamar, 2004).

### **3.4. Verilerin Analizi**

Bu çalışmada, Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği'nin faktör yapısını keşfetmek, doğrulamak ve ölçeğin güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla çeşitli istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir. Analizlerde SPSS 27.0 ve AMOS 25.0 istatistik yazılımları kullanılmıştır. Öncelikle, ölçeğin faktör yapısını keşfetmek için AFA uygulanmıştır (n=350). AFA, bir ölçeğin altında yatan faktör yapısını belirlemeye yönelik bir yöntem olup, ölçekteki maddelerin hangi faktörlere yüklendiğini keşfetmek için kullanılmıştır (Yurt, 2023). Analiz öncesinde verilerin faktör analizine uygunluğunu değerlendirmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve Bartlett's Test of Sphericity uygulanmıştır. AFA'da faktör çıkarma yöntemi olarak, sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan Principal Axis Factoring yöntemi tercih edilmiştir (Yurt, 2023). Faktör döndürme işlemi için ise Varimax döndürme yöntemi kullanılmış ve faktör yükleri için kesme noktası 0,40 olarak belirlenmiştir (Nunnally & Bernstein, 1994).

Ölçeğin *beş faktörlü* yapısının doğruluğunu test etmek amacıyla ikinci aşamada toplanan veri seti ( $n = 300$ ) kullanılarak DFA yapılmıştır. DFA, daha önce önerilen faktör yapısının, yeni bir veri seti üzerinde test edilerek doğrulanması için kullanılan bir yöntemdir (Yurt, 2023). Analizlerde faktör yapılarını değerlendirmek için Maximum Likelihood yöntemi kullanılmıştır.

Doğrulamalı faktör analizi uyum değerleri, modelin veriyle uyumunu değerlendirmek için kullanılan önemli göstergelerdir. Chi-square/df (Ki-kare / Serbestlik Derecesi) için ideal aralık 2,0-5,0 aralığıdır. CFI (Comparative Fit Index) ve TLI (Tucker-Lewis Index) için ideal değerler 0,90 ve üzeridir. GFI (Goodness-of-Fit Index) ve AGFI (Adjusted Goodness-of-Fit Index) için ideal değerler 0,85 ve üzeridir. RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) değeri için ideal aralık 0,05-0,08 arasındır (Hu & Bentler, 1999). Son olarak, ölçeğin güvenilirliğini değerlendirmek için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır.

## 4. BULGULAR

### 4.1. Ölçme Aracının Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Bulgular

#### 4.1.1. Açımlayıcı faktör analizi sonuçları (AFA)

AFA bir veri setindeki maddeler arasındaki ilişkileri temel alarak, gözlemlerin altında yatan faktör yapısını keşfetmek için kullanılan istatistiksel bir tekniktir (Field, 2018). Bu yöntem, ölçek geliştirme çalışmalarında veya mevcut ölçeklerin yapı geçerliğini test etmek amacıyla sıkça tercih edilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2019). Araştırma kapsamında Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği'nin yapısını keşfetmek için 350 katılımcının verisi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan verilerin AFA'ya uygunluğu, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Test of Sphericity ile test edilmiştir. KMO örneklem uygunluk ölçüsü 0,91 olarak bulunmuş ve bunun faktör analizi için mükemmel düzeyde bir değer olduğu belirtilmiştir (Kaiser, 1974). Bartlett's Test of Sphericity sonuçları ise  $Ki-kare = 20821,20$ ;  $df = 4656$ ;  $p < 0,001$  olarak hesaplanmıştır ve bu sonuç, maddeler arasındaki korelasyonların faktör analizine elverişli olduğunu göstermektedir. Faktör çıkarma yöntemi olarak Principal Axis Factoring kullanılmıştır. Bu yöntem, sosyal bilimlerde en yaygın kullanılan faktör çıkarma tekniklerinden biridir ve özellikle verilerin normallik varsayımını sağlamadığı durumlarda tercih edilmektedir (Yurt, 2023).

Analiz sonucunda, *öz-değeri 1'den büyük 10 faktör ortaya çıkmıştır. Ancak öz-değer faktör grafiği incelendiğinde, beşinci faktörden sonra eğimin neredeyse sabit hale geldiği gözlemlenmiştir. Bu durum, ölçek maddelerinin beş faktör altında toplanma eğiliminde olduğunu göstermektedir.* Paralel analiz yöntemi ile elde edilen sonuçlar da bu bulguyu desteklemiştir. Bu yöntem, rastgele oluşturulan bir veri setindeki öz-değerlerle mevcut veri setinin öz-değerlerini karşılaştırır. Yalnızca gerçek veri setinin öz-değerleri, rastgele veri setinin öz-değerlerinden büyük olduğunda, o faktörler anlamlı kabul edilir. Bu yöntem, ölçek yapısının gerçekten beş faktörden oluştuğunu göstermek için istatistiksel bir dayanak sağlamıştır (Yurt, 2023). Bu durum, faktör sayısının belirlenmesinde daha güvenilir bir sonuç elde edildiğini ve analizlerin teorik çerçeve ile uyumlu olduğunu gösterir. Bu bilgiler ışığında *bir sonraki adımda, faktör analizi maddeleri beş faktöre zorlanarak yeniden gerçekleştirilmiştir.* Döndürme yöntemi olarak Varimax kullanılmıştır. Varimax döndürmesi, faktörler arasında korelasyonun düşük olduğu durumlarda, faktör yüklerinin daha net bir şekilde yorumlanmasını

sağlamak amacıyla tercih edilmektedir (Field, 2018). *Faktör analizi için kesme noktası 0,40 olarak belirlenmiş ve bu değer altındaki yüklerin (Bi5, Bi6, Bi9, Bi28, Bi29, Ai8, Sos5, Sos6, To8, To14, San2) anlamlı olmadığı kabul edilmiş ve ölçekten çıkarılmıştır* (Stevens, 2012). Ayrıca, birden fazla faktörde yüksek yükleme yapan *binişik maddeler analizden çıkarılmıştır* (Bi1, Bi2, Bi3, Bi4, Bi7, Bi8, Bi10, Bi11, Bi12, Bi13, Bi14, Bi15, Bi17, Bi18, Bi30, Ai1, Ai6, Ai7, Ak9, Ak10, Ak12, Sos1, Sos2, Sos3, Sos4, Sos7, Sos10, Sos14, Sos15, Sos16, Sos17, To1, To10, To12, To13, Kü2, Kü4, Kü5, Kü7, Kü8, San7). Sonuçta ölçek, faktör yükü düşük olan ve binişik olan maddelerin çıkarılmasıyla *toplamda 45 maddeye indirgenmiştir* (Tablo 4.1.).

**Tablo 4.1.** Açımlayıcı faktör analizi sonuçları (faktör yükleri, öz-değerler, açıklanan varyans oranları)

	Faktör*					Öz-değer	Açıklanan varyans (%)
	1	2	3	4	5		
To9	0,67					13,29	29,55
To3	0,66						
To4	0,65						
To11	0,65	0,33					
To5	0,65						
To7	0,65						
To2	0,62						
To6	0,62						
Kü1	0,59						
Kü9	0,57						
Kü3	0,54						
Kü6	0,41						
Ak2		0,70				3,09	6,86
Ak6		0,68					
Ak1		0,67					
Ak5		0,67					
Ak4	0,33	0,66					
Ak3		0,64					
Ai5		0,61					
Ak7		0,58					
Ak8		0,58					
Ai3		0,48					
Ak11		0,48					
Ai4		0,46					
Ai2		0,41					
Bi19			0,77			2,37	5,26
Bi20			0,74				
Bi21			0,72				
Bi22			0,69				
Bi23			0,67				
Bi24			0,66				
Bi25			0,64				
Bi26			0,59				
Bi27			0,53				
Bi16			0,50				

San5				0,84		2,21	4,89
San4				0,83			
San1				0,71			
San6				0,67			
San3	0,30			0,53			
Sos9					0,70	1,51	3,32
Sos8					0,67		
Sos12		0,35			0,61		
Sos11					0,60		
Sos13	0,35	0,31			0,54		

\*±0,30 altındaki faktör yükleri gösterilmemiştir. To = Toplumsal, Kü = Kültürel, Ak = Akran, Ai = Aile, Bi = Bireysel, San = Sanal, Sos = Sosyal

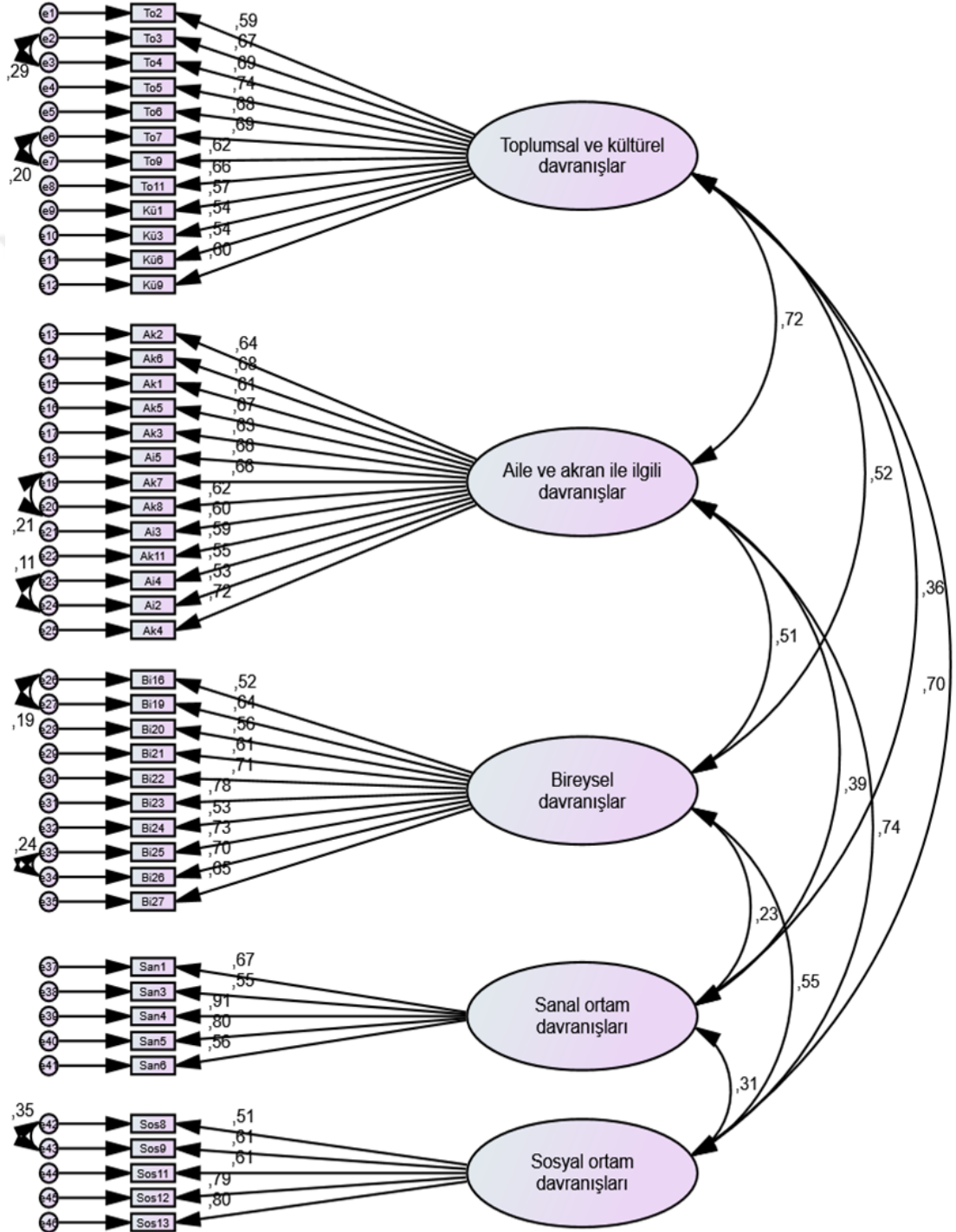
Tablo 4.1’de görüldüğü üzere, ölçek toplamda beş faktör altında toplanmıştır. Birinci faktör "*Toplumsal ve kültürel davranışlar*", ikinci faktör "*Aile ve akran ile ilgili davranışlar*", üçüncü faktör "*Bireysel davranışlar*", dördüncü faktör "*Sanal ortam davranışları*" ve beşinci faktör "*Sosyal ortam davranışları*" olarak adlandırılmıştır. Faktör yükleri 0,41 ile 0,84 arasında değişmektedir. Faktörlerin açıkladığı varyans oranları sırasıyla %13,29, %6,86, %5,26, %4,89 ve %4,32 olarak bulunmuş, toplam varyansın %49,88’inin açıklandığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, *ölçeğin beş faktörlü bir yapı sunduğunu ve bu yapının ölçeğin ölçmeyi amaçladığı kavramı açıklamakta yeterli olduğunu göstermektedir.*

#### 4.1.2. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları (DFA)

Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeğinin beş faktörlü yapısını doğrulamak amacıyla farklı bir veri seti (n=300) üzerinde DFA uygulanmıştır. DFA’nın temel amacı, bir ölçeğin önceden belirlenmiş faktör yapısının veriyle ne ölçüde uyumlu olduğunu test etmektir. Bu yöntem, ölçek geliştirme çalışmalarında, teorik olarak öngörülen yapının deneysel verilere uygunluğunu doğrulamak için önemli bir adım olarak kabul edilir (Yurt, 2023). DFA, bu çalışmada ölçeğin beş faktörlü yapısının yalnızca keşfedici analizlerle değil, aynı zamanda doğrulayıcı bir yaklaşımla da desteklendiğini göstermek için kullanılmıştır.

Analizlerde maksimum likelihood yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem, büyük örneklerle çalışıldığında güvenilir sonuçlar sağlayan ve modelin parametre tahminlerini optimize eden bir yöntemdir (Tabachnick & Fidell, 2019). Uyum değerlerini artırmak amacıyla, modelin iyileştirilmesi sürecinde, belirli maddelere ait hata terimleri arasındaki korelasyonlar serbest bırakılmıştır. Bu işlem, teorik temeller dikkate alınarak gerçekleştirilmiş ve modelin genel uyum indekslerini daha uygun hale getirmiştir (Şekil 1). Elde edilen uyum değerleri Ki-kare / Sd = 2,12, CFI = 0,91, TLI =

0,90, GFI = 0,88, AGFI = 0,85, RMSEA = 0,05 ve SRMR = 0,05 olarak raporlanmıştır. Bu değerler, ölçeğin beş faktörlü yapısının veri ile yeterli düzeyde uyum sağladığını göstermektedir. Örneğin, CFI ve TLI değerlerinin 0,90'ın üzerinde olması, modelin iyi bir uyuma sahip olduğunu; RMSEA ve SRMR değerlerinin 0,05 seviyesinde olması ise model uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğunu işaret etmektedir (Hu & Bentler, 1999).



Şekil 4.1. Doğrulayıcı faktör analizi diyagramı

Faktör analizi sonuçları, yol katsayılarının 0,51 ile 0,91 arasında değiştiğini ve tüm katsayıların 0,001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, her bir faktörün ölçekte belirgin bir yapıyı temsil ettiğini ve ölçek maddelerinin ilgili faktörlere güçlü bir şekilde yüklendiğini ortaya koymaktadır. DFA sonuçları, Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği'nin beş faktörlü yapısının deneysel olarak doğrulandığını göstermektedir. Bu bulgu, ölçeğin teorik çerçeve ile uyumlu olduğunu ve ilgili kavramsal yapıyı ölçmede geçerli bir araç olduğunu ortaya koymuştur.

#### 4.1.3. Güvenirlilik analizi sonuçları

Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği'nin güvenirlilik analizi kapsamında Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach alfa, bir ölçeğin iç tutarlılığını değerlendiren ve ölçeğin ölçmekte olduğu yapıyı tutarlı bir şekilde değerlendirme kapasitesini ifade eden bir güvenirlilik ölçüsüdür. Güvenirlilik düzeyi değerlendirilirken genellikle 0,70 ve üzeri değerler kabul edilebilir, yüksek güvenirlilik 0,80 ve üzerindeki değerler, 0,90 ve üzerindeki değerler ise çok yüksek güvenirlilik düzeyine işaret eder (Nunnally & Bernstein, 1994).

**Tablo 4.2.** Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeğine ait güvenirlilik katsayıları (n=650)

Faktör	Madde sayısı	Alfa
Toplumsal ve kültürel davranışlar	12	0,89
Aile ve akran ile ilgili davranışlar	13	0,88
Bireysel davranışlar	10	0,88
Sanal ortam davranışları	5	0,83
Sosyal ortam davranışları	5	0,80
Ölçeğin geneli	45	0,89

Tablo 4.2'de yer alan *güvenirlilik katsayılarına göre, ölçeğin tüm faktörleri ve geneli için yeterli ve yüksek düzeyde iç tutarlılık sağlandığı görülmektedir. "Toplumsal ve kültürel davranışlar"* faktörüne ait 12 madde için Cronbach alfa değeri 0,89 olarak hesaplanmış ve bu faktörün yüksek bir güvenirlilik düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. *"Aile ve akran ile ilgili davranışlar"* ve *"Bireysel davranışlar"* faktörleri için hesaplanan Cronbach alfa değerleri de 0,88 olarak bulunmuş ve her iki faktörün de yüksek güvenirlilik düzeyinde olduğu bulunmuştur. Beş maddeden oluşan *"Sanal ortam davranışları"* faktörünün Cronbach alfa değeri 0,83 ve yine beş maddeden oluşan *"Sosyal ortam davranışları"* faktörünün Cronbach alfa değeri 0,80 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, faktörlerin iç tutarlılığının kabul edilebilir ve yüksek

düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı ise 0,89 olarak hesaplanmış ve ölçeğin bütün olarak oldukça yüksek bir iç tutarlılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ve Cronbach Alfa analizleri sonrasında ‘Güzel Davranış (Adab-1 Muaşeret) Ölçeği’ aynı gruba tekrar uygulanmış ve tekrar test güvenilirliği hesaplanmıştır. Korelasyon analizlerine göre ‘Toplumsal ve kültürel davranışlar’ alt boyutu için 0,91; ‘Aile ve akran ile ilgili davranışlar’ alt boyutu için 0,90; ‘Bireysel davranışlar’ için 0,91; ‘Sanal ortam davranışları’ için 0,85; ‘Sosyal ortam davranışları’ için 0,83 ve ‘Ölçeğin geneli’ için ise 0,91 düzeyinde test tekrar test güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır.

Bu bulgular, Güzel Davranış (Adab-1 Muaşeret) Ölçeği’nin güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu ve ölçek maddelerinin ilgili faktörleri tutarlı bir şekilde ölçtüğünü göstermektedir. Geçerliliği ve güvenilirliği test edilen Güzel Davranış (Adab-1 Muaşeret) Ölçeği’nin alt boyutları ve ilişkili maddeleri Tablo 4.3’te sunulmuştur.

**Tablo 4.3.** Güzel Davranış (Adab-1 Muaşeret) Ölçeği’nin alt boyutları ve ilişkili maddeleri

Deneme Formu	Nihai Form	Ölçek Maddeleri
Madde No	Madde No	<b>Toplumsal ve kültürel davranışlar (Alt Boyut 1)</b>
To9	1	Milli bayramlara, törenlere, kutlamalara katılmaya istekli olur.
To3	2	Misafirlikte, toplu taşımada vb. kalabalık yerlerde oturma adabına uygun davranır.
To4	3	Toplu taşıma kurallarına uyar (sıraya girer, önündekileri iteklemez, inenlere öncelik verir.)
To11	4	Balgam çıkarma ihtiyacı için lavaboya gider, gidemediğinde peçete kullanır.
To5	5	Özel durumu olan (engelli, hamile, yaşlı) bireylere karşı ayrıcalıklı davranır.
To7	6	Dini ve diğer bayramlardaki ziyaret, tebrik vb ritüelleri yerine getirir.
To2	7	Farklı dünya görüşlerine ve inanışlarına karşı saygılıdır.
To6	8	Elbise, ayakkabı ve eşyalarının temiz olmasına dikkat eder.
Kü1	9	Doğayı ve hayvanları korur.
Kü9	10	Kendisine sunulan hediyeği nezaketle kabul eder.
Kü3	11	Anadilini doğru ve güzel konuşur.
Kü6	12	Dil, yemek, kıyafet, sanat, mimari yapı gibi kültürel özelliklerinin farkındadır.
		<b>Aile ve akran ile ilgili davranışlar (Alt Boyut 2)</b>
Ak2	13	Oyun oynarken adaletli davranır.
Ak6	14	Arkadaşlarıyla empati kurar.
Ak1	15	Arkadaşlarına karşı sevgi doludur (oyuncağını paylaşır, güzel sözler söyler, sırasını verir).
Ak5	16	Arkadaşları hakkında olumlu/iyi niyetli düşünür.
Ak4	17	Gerektiğinde arkadaşlarıyla iş birliği içerisinde dir.
Ak3	18	Üzgün olan arkadaşını teselli eder.
Ai5	19	Uygun şekilde davranmak için aile üyelerinin duygularını dikkate alır (empati

		kurar).
Ak7	20	Kendisine ait olan/olmayan eşyaları korur.
Ak8	21	Sırasını bekler ve evden çıkma gibi geçişlere hazırlık yapar.
Ai3	22	Aile üyelerine hitap ederken saygılıdır.
Ak11	23	Yardım etmekten de paylaşmaktan da mutlu olur.
Ai4	24	Aile büyüklerini tanır, ziyaret eder.
Ai2	25	Ailesinin değerinin farkındadır (aile üyelerine öncelik verir).
		<b>Bireysel davranışlar (Alt Boyut 3)</b>
Bi19	26	Ellerini temiz tutar (yıklar/kurular).
Bi20	27	Dişlerini düzenli fırçalar.
Bi21	28	Evinde, okulunda, yolda ve sokakta çöpleri çöp kutusuna atar.
Bi22	29	Banyosunu düzenli yapar.
Bi23	30	Güzel kokmaya özen gösterir (ayak/koltukaltı vb. ter kokularından arınır, üstünü değiştirir).
Bi24	31	Başkalarının yanında burnunu karıştırmaz, uygun bir şekilde peçeteye siler.
Bi25	32	Kulak, tırnak gibi uzuvlarının temizliğine/bakımına dikkat eder.
Bi26	33	Saçlarının temiz ve bakımlı olmasına özen gösterir.
Bi27	34	Temiz ve kirli eşyaları ayırt eder.
Bi16	35	Düşünce, davranış ve konuşmalarında doğruyu söyler/tutarlıdır.
		<b>Sanal ortam davranışları (Alt boyut 4)</b>
San5	36	Ebeveyninin bilgisi dâhilinde olmayan sitelere girmez.
San4	37	Dijital araçları kullanırken çevresindekileri rahatsız etmez (ses, görüntü vb.)
San1	38	Sanal ortamda fotoğraf/video paylaşımı yapmaz.
San6	39	Ekran karşısında yeme-içme gibi davranışlarda bulunmaz.
San3	40	Kendisine ait olmayan eşyaları kullanmak için izin ister (telefon, bilgisayar, tablet vb.)
		<b>Sosyal ortam davranışları (Alt boyut 5)</b>
Sos9	41	Yemeği pişirene ellerine sağlık der, sofrayı hazırlayana da toplayana da teşekkür eder.
Sos8	42	Sofrada yemek araç gereçlerini (çatal, bıçak, kaşık, tabak, peçete vb.) doğru kullanır.
Sos12	43	Misafirlğe gittiğinde kullandığı eşyaları temiz ve düzenli bırakır.
Sos11	44	Yatılı misafirlğe giderken kişisel eşyalarını (tarak, diş fırçası vb.) yanında götürür.
Sos13	45	Ortak alanları (tuvalet, banyo, salon, mutfak ve koridor) kullanırken dikkatli ve özenlidir.

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Okul öncesi dönemde çocukların güzel davranış (adab-ı muaşeret) yeteneklerini değerlendirebilecek bir ölçüm aracının eksikliği, erken çocukluk eğitiminde önemli bir sorun teşkil etmektedir. Akranlar arasında olumlu etkileşimleri kolaylaştıran sosyal normları ve davranışları kapsayan bu davranışlar, çocukların sosyal gelişimi ve toplumdaki uyumu için önemlidir. Araştırmalar, sosyal becerilerin çocuklarda akademik başarı ve sosyal yeterlilik için temel olduğunu göstermektedir. Örneğin, Özbey & Gözeler (2020), iyi gelişmiş sosyal becerilere sahip çocukların, bu becerilerden yoksun akranlarına kıyasla akademik olarak daha iyi performans gösterme eğiliminde olduklarını vurgulamaktadır. Adab-ı muaşeretin temelini sosyal beceriler oluşturmaktadır. Sosyal becerileri ölçen bazı ölçekler bulunmakla birlikte doğrudan güzel davranış ölçeği bulunmamaktadır. Sosyal beceriler ile ilgili Matson Sosyal Beceri Envanteri (MESSY) kullanılmaktadır. Bu ölçek bireylerin sosyal etkileşimlerde sergiledikleri hem olumlu hem de olumsuz davranışları ölçmektedir. Örneğin; göz teması kurma, gülümseme, başkalarına yardım etme, kabadayılık yapma, izinsiz eşyaları kullanma, kolayca sinirlenme, kendini övme, başkalarının başarısına öfkelenme veya kıskanma gibi davranışları ölçmekte ve 47 maddeden oluşmaktadır. Matson Sosyal Beceri Envanteri; H. Bacanlı ve F. Erdoğan (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış ve 12-14 yaş çocuklarına yönelik ölçme aracıdır. Ölçek, Cronbach Alfa 0,84 değeriyle geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kabul edilmiştir. Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (Social Skills Rating System), çocuk ve ergenlerin sosyal becerilerini ve problem davranışları değerlendirmek amacıyla kullanılan bir ölçme aracıdır. Maddeler; uygun bir ses tonuyla konuşma, yetişkinden yardım isteme, başkalarını rahatlatmaya çalışma, başkalarını etkinliklere katılmaya davet etme, evle ilgili kurallara uyma, başkalarının nasıl hissettiğini anlamaya çalışma, hatalı olduğunda kendini ifade etme, kolay arkadaş edinme gibi davranışlarla düşünmeden davranma, zorbalık yapma, hile yapma gibi problem davranışlardan oluşmaktadır. Tutkun ve Dinçer (2019, 2020) tarafından okul öncesi (3-5 yaş) Öğretmen ve Aile Formu'nun Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yürütülmüştür. Öğretmen Formu, okul öncesi öğretmenleri tarafından çocukların okul ortamında ve sınıftaki sosyal etkileşimleriyle, akranlarıyla ve yetişkinlerle ilişkilerini gözlemleyerek değerlendirme yapmalarına dayanmaktadır. Çocukların sosyal becerilerinin yanı sıra problem davranışlarını da ölçen ölçek 76 maddeden oluşan Öğretmen Formu, Cronbach alfa 0,70 ile 0,86 arasında

değişen değeriyle geçerli ve güvenilir olarak kabul edilmektedir. Aile Formu da öğretmen formu gibi çocuğun sosyal becerilerini ve problem davranışlarını kapsayan 76 maddeden oluşmakla 0,70 ile 0,83 arasında değişen Cronbach Alfa değeriyle geçerli ve güvenilir olarak kabul edilmektedir. Ayrıca Çiftçi, Sazak & Sucuoğlu (2013) Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi, 6-12 yaş grubu Ebeveyn Formu'nun Türkçe'ye uyarlamasını gerçekleştirmiştir. Özel çocukların ebeveynleri için uyarlanan form 55 maddeden oluşmaktadır. Zihinsel engelli çocuğu olan annelerden toplanan veriler üzerinden yaptıkları geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda; Sosyal Beceri Ölçeği Cronbach Alfa katsayısını 0,77 ile 0,94 ve Problem Davranış Ölçeği katsayısını 0,59 ile 0,84 arasında yer alan değeriyle geçerli ve güvenilir bir araç olarak belirlenmiştir. Faruk Polatcan'ın 2018 yılında geliştirdiği "Görgü Kurallarına Yönelik Tutum Ölçeği" ortaokul öğrencilerinin görgü kurallarına yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla tasarlanmış bir araç olmakla birlikte, ortaokul öğrencilerinin algılarına ve tutumlarına uygun 17 maddesi vardır. Ölçek 0,748-0,797 Cronbach Alpha değerleriyle geçerli ve güvenilir olarak kabul edilmektedir. Ölçekler incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocuklarda güzel davranışları (adab-ı muaşeret) değerlendirmek üzere tasarlanmış bir ölçüm aracının olmaması, erken çocukluk eğitiminde önemli bir boşluk oluşturmaktadır. Çocukların sosyal becerilerinin ve normlarının gelişimi hem bireysel hem de toplumsal açıdan son derece önemlidir. Bu beceriler, insanların diğer bireylerle yaşayabilmesi, sağlıklı ilişkiler kurabilmesi ve paylaşabilmesi gibi temel değerleri öğrenmesi açısından kritik bir rol oynamaktadır (Karaağaç & Deniz, 2023; Ceylan, 2024). Buna rağmen bu normların sistematik bir şekilde toplanıp analiz edilmesi için uygun bir ölçüm aracının olmaması, eğitimcilerin ve ailelerin çocukları adab-ı muaşeret açısından değerlendirmelerinde zorlanmalarına neden olmaktadır. Aslında bu konunun bunca yıl ele alınmaması ya da konuyla ilgili herhangi bir ölçeğin bulunmaması, bu davranışların zaten var olması gerektiği düşüncesi ile onları ölçmek veya değerlendirmek gibi bir ihtiyacın hissedilmemesi olabilir. Halbuki bu davranışlar akademik başarıdan önce öğretilmesi gereken temel yaşamsal becerilerdir. Bunları öğretmek de elbet sistematik, düzenli bir program ve çaba gerektirir. OÖD ise buna başlamak için en kıymetli zaman dilimidir.

OÖD çocukları için Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) eğitimi konusunda mevcut literatürde bazı önemli eksiklikler bulunmaktadır. Bu eksiklikler, eğitim programlarının içeriği, öğretmen ve ebeveyn eğitiminin yanı sıra sosyalleşmenin çeşitli

alanlarında kendini göstermektedir. Mevcut literatürde, OÖDP genellikle genel sosyal beceriler üzerine odaklandığı görülmektedir. Aksoy'un (2021) okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmelere dayanarak yürüttüğü sosyal çalışmalarda çocuklara kazandırılması gereken sosyal beceriler, sosyal beceri etkinlikleri vb. konulara değinilmektedir. Çocukların bireysel gelişimleri, arkadaşlık ilişkileri, empati kurma gibi sosyal gelişimlerinin çocukların genel gelişimi için kritik bir öneme sahip olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca Pekdoğan (2017), sınıf öğretmenlerinin ilkokula hazırlık sürecinde, okul öncesi eğitimde görgü kurallarının öğretilmesi konusunda beklentilerin olduğunu belirtmektedir. Karaduman & Şimşek (2022), sınıf öğretmenlerinin, ilkokul eğitiminde öğrencilere en çok davranış, nezaket, iletişim, yemek yeme, giyim, tuvalet ve temizlik kurallarının öğretilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu örnek çalışmalar ilkokul seviyesinde yapılmış olup okul öncesi alanında eksikliklerin olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma, OÖD çocukları olan ebeveynler için onların çocuklarına yönelik Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği Ebeveyn Formu geliştirme çalışmasıdır. Çalışmada, *bireysel davranışlar boyut* selamlaşma, temizlik, konuşma, dinleme, özür dileme, teşekkür etme, nazik olma, özel alan, sorumluluk gibi alt boyutları; *aile ve akran ile ilgili davranışlar boyutu*, sevgi, saygı, sorumluluk, empati, yardımlaşma, güzel düşünce, nezaket; *sosyal ortam davranışları boyut*, misafirlik, ev sahipliği, yemek adabı, toplum içinde davranış, gürültü ve rahatsız etmeme; *toplumsal ve kültürel davranışlar boyutu*, toplumsal alanlara uygun davranış, gelenek-göreneklere, insana, inançlara, tarihi ve kültürel değerlere saygı ile kamu mallarını koruma, kültürel farklılıklara hoşgörü, çevreye duyarlılık, mahremiyete saygı, konuşma, nezaket; *sanal ortam davranışları boyutu* ise dijital aletlerin kullanımı ile ilgili bilgiye sahip olma, aile destekli sanal ortam kullanımı gibi alt boyutlar ve 45 maddeden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin sonuçlar alan yazın doğrultusunda tartışılarak yorumlanmıştır. Öneriler bölümünde ise uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

### **5.1. Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları**

“Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı mıdır?” sorularına ilişkin yapılan Açıklayıcı ve Doğrulamalı Faktör Analizleri sonucunda ölçeğin *beş faktörlü* bir yapı sunduğunu ve bu yapının ölçeğin ölçmeyi amaçladığı kavramı açıklamakta yeterli olduğunu ve her bir faktörün ölçekte belirgin

*bir yapıyı temsil ettiğini ve ölçek maddelerinin ilgili faktörlere güçlü bir şekilde yüklendiğini ortaya koymuştur.* Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği Ebeveyn Formunun beş faktörlü yapısının deneysel olarak doğrulandığı gösteren bu bulgu, ölçeğin teorik çerçeve ile uyumlu olduğunu ve ilgili kavramsal yapıyı ölçmede geçerli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, H. Bacanlı ve F. Erdoğan (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Matson Sosyal Beceri Envanteri ölçme aracı ve Faruk Polatcan'ın (2018) "Görgü Kurallarına Yönelik Tutum Ölçeği, 5'li Likert tipi bir derecelendirme ölçeğidir. Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin Tutkun ve Dinçer (2019, 2020) tarafından okul öncesi (3-5 yaş) Öğretmen ve Aile Formu ile Çiftçi, Sazak & Sucuoğlu (2013) 6-12 yaş grubu Ebeveyn Formu 4'lü Likert tipi (orijinalinde 3'lü Likert tipi) bir derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

Literatürde yapılan incelemelerde, birçok ölçek geliştirme çalışmasında AFA'nın kullanıldığı görülmüştür (Kurnaz ve Bayraktar, 2012; Çelebi vd., 2016). Ölçek geliştirme çalışmalarında, yalnızca AFA ölçeğin yapı geçerliliğini ortaya koymada yetersiz olacağı ve DFA uygulanmasının gerektiği belirtilmektedir (Topu vd., 2014; Gül & Sözbilir, 2015). Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği geliştirme sürecinde örneklem sayısı AFA için 350 ve DFA için 300'dür. Örneklem büyüklüğü konusunda literatürde çeşitli görüşler mevcuttur (Ardies vd., 2013; Gül ve Sözbilir, 2015). Araştırma evreni 5.000 ile 10.000 arasında katılımcıdan oluşuyorsa, araştırmanın, örneklem sayısının 300-350 arasında olması yeterli kabul edilmektedir (Yazıcıoğlu & Erdoğan, 2004).

Ölçeğin faktör yapısını keşfetmek amacıyla AFA kullanılırken ölçeğin faktör analizi için uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity testleri uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2010; Yurt, 2023). KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) 0.50'nin üzerinde olması ve Bartlett Sphericity testinin sonuçlarının anlamlı çıkması, analizlerin gerçekleştirilmesi için örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu ve verilerin çok değişkenli normal dağılım özelliğini taşıdığını göstermektedir (Tabachnick & Fidel, 2007; Bozdağ Keçeli vd., 2015; Alakurt & Keser, 2016; Korur & Eryılmaz, 2015). Mevcut çalışmada KMO değerinin 0.91 çıkması faktör analizi için yapılması gereken koşulların mükemmel bir şekilde sağlandığını ifade etmektedir ve Bartlett testinin ise (Ki-kare = 20821,20; df = 4656; p <0,001) olarak hesaplanması faktör analizi için uygun bulunduğunu göstermektedir (Kaiser, 1974; Tabachnick & Fidell, 2013). Benzer ölçek çalışmaları incelendiğinde,

Çiftçi, Sazak & Sucuoğlu'nun (2013) Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi 6-12 yaş grubu Ebeveyn Formu uyarlama çalışması KMO değeri 0.88, Polatcan'ın (2018) geliştirdiği Görgü Kurallarına Yönelik Tutum Ölçeğinde KMO değeri 0.83 olduğu görülmektedir.

Faktör çıkarma yöntemi olarak Principal Axis Factoring kullanılmıştır. Analiz sonucu öz-değeri 1'in üzerinde olan 10 faktör tespit edilmiştir. Ancak öz-değer faktörü grafiğinin incelenmesi, beşinci faktörden itibaren eğimin hemen hemen sabit bir hale geldiğini ortaya koymaktadır. Ölçeklendirmenin beş temel faktör altında düzenlendiği gözlemlenmiştir. Paralel analiz yöntemi ile elde edilen bulgular, bu durumu desteklemektedir. Paralel analiz, rastgele oluşturulmuş bir veri setinin öz-değerleri ile mevcut veri setinin öz-değerlerini karşılaştırarak çalışmaktadır. Sadece mevcut veri setinin öz değerleri, rastgele veri setinin öz değerlerinden daha büyük olduğunda, bu anlamlı kabul edilmektedir. Bu yöntem, ölçek yapısının gerçekte beş faktörden oluştuğunu göstermek için sağlam bir temel/tutarlılık sunmaktadır (Yurt, 2023). Sonrasında faktör analizi maddeleri beş faktöre indirgenerek yeniden yapılmıştır. Faktör yüklerinin daha net bir şekilde yorumlanması amacıyla Varimax tercih edilmiştir (Field, 2018). Mevcut çalışmada faktör yük değeri olarak 0,40 belirlenmiştir. Faktör yükü 0,40'ın altında bulunan 11 madde (Bi5, Bi6, Bi9, Bi28, Bi29, Ai8, Sos5, Sos6, To8, To14, San2) atılmıştır. Ayrıca birden çok faktöre giren binişik maddeler bulunmuş ve ölçek toplamda beş faktör altında toplanmıştır. Faktör yükleri 0,41 ile 0,84 arasında değişim gösteren faktörlerin açıkladığı varyans oranları sırasıyla %13,29, %6,86, %5,26, %4,89 ve %4,32 olarak bulunmuş, toplam varyansın %49,88'i açıklanmıştır. Bu verilerden hareketle, ölçeğin beş faktörlü bir yapısı olduğu ve bu yapının ölçeğin ölçmeyi amaçladığı kavramı açıklamakta yeterli olduğu görülmüştür. Analizler sonucunda ölçek, 5 alt boyut ve 45 madde ile son halini almıştır.

Çalışmanın uyum indekslerine bakıldığında, CFI, GFI, AGFI, TLI, RMSEA ve SRMR değerleri (Ki-kare / Sd = 2,12, CFI = 0,91, TLI = 0,90, GFI = 0,88, AGFI = 0,85, RMSEA = 0,05 ve SRMR = 0,05) iyi uyum ve kabul edilebilir uyum değerleri arasında bulunduğu görülmüştür. Ölçeğin güvenilirlik analizi için Cronbach's Alpha değerleri hesaplanmıştır. Cronbach'ın Alpha 0,60 ile 0,80 arasında bir değer aldığına, bu durum ölçüm aracının oldukça güvenilir olduğunu, 0,80 ile 1,00 arasında bir değer alırsa, ölçüm aracının yüksek düzeyde güvenilir bulunduğu ifade etmektedir (Kalaycı, 2018). Mevcut çalışmada ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı ise 0,89 olarak hesaplanmış ve

ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğu belirlenmiştir. H. Bacanlı ve F. Erdoğan (2002) Matson Sosyal Beceri Envanteri uyarlama çalışmasının Cronbach Alfa 0,84 değeriyle geçerli ve güvenilir çalışma olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin uyarlama çalışmasında farklı değerler aldığı görülmektedir. Örneğin Tutkun ve Dinçer (2019) okul öncesi (3-5 yaş) Öğretmen Formu'nun Cronbach Alfa katsayılarının 0,70 ile 0,86 değiştiği görülürken 2020 yılında uyarladıkları Aile Formu'nun 0,70 ile 0,83 arasında olduğu görülmektedir. Çiftçi, Sazak & Sucuoğlu (2013) uyarlamasının Sosyal Beceri Ölçeği-Ebeveyn Formu katsayısının 0,77 ile 0,94 arasında Problem Davranış Ölçeği-Ebeveyn Formu katsayısının 0,59 ile 0,84 arasında olduğu çalışmaları 6-12 yaş grubu Ebeveyn Formu şeklinde ve zihinsel engelli çocukların annelerine yönelik yürütülmüştür. Tüm bu uyarlama çalışmalarıyla birlikte Polatcan'ın (2018) ölçek geliştirme çalışmasında Cronbach Alpha katsayıları 0,748-0,797 olarak hesaplanıp geçerli ve güvenilir ölçme aracı olarak literatürde yer almaktadır. Benzer ölçek çalışmalarının güvenilirlikleri incelenip karşılaştırıldığında bu çalışmanın da geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. AFA ve DFA sonuçlarının tüm değerlerine bakıldığında, “Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeğinin (Ebeveyn Formunun)” geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## 5.2. Öneriler

Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) Ölçeği (Ebeveyn Formu) geliştirme çalışması yapılmış ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda gelecekte yapılacak araştırmalar ve uygulamalar için önerilerde bulunulmuştur:

- Bu çalışma Antalya ili Alanya ilçesindeki çocukların ebeveynleriyle yürütülmüştür. Farklı şehir ve bölgelerdeki okul öncesi çocukların ebeveynleriyle farklı örneklemeler oluşturularak bölgesel çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışma ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki çocuklar/öğrenciler için genellenebilir ya da onlar için oluşturulacak ölçeklere öncülük edebilir.
- Yerleşim yerlerine göre (köy, kasaba, il merkezi vb.) farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklarla çalışmalar yapılabilir.

- Özel çocuklarla, kaynaştırma çocuklarını konu alan karşılaştırmalı çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Okul öncesi eğitimde uygulanan farklı eğitim (Montessori, Waldorf, Reggio Emilia vb.) yaklaşımların adab-ı muaşeret üzerindeki etkilerini incelemek ve karşılaştırmak için çalışmalar yapılabilir.
- Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) konulu aile eğitim programları hazırlanabilir. Bu ebeveynlerle deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) konulu öğretmen eğitimleri düzenlenebilir.
- Güzel Davranış (Adab-ı Muaşeret) ölçeğindeki maddeler için etkinlikler hazırlanabilir.
- Bu çalışmada hazırlanan ebeveyn ölçeği resimlendirilip geliştirilebilir.
- Geliştirilen ebeveyn ölçeğinin öğretmen formu oluşturulabilir.
- Belirlenen ölçek maddelerine ilişkin hikayeler oluşturulabilir.

## 6. KAYNAKLAR

- Aavik, A. & Aavik, T. (2012). Personal values and self-reported child-rearing activities of Estonian and Russian parents in Estonia. *Trames Journal of the Humanities and Social Sciences*, 16(1), 63. <https://doi.org/10.3176/tr.2012.1.03>
- Adaikalam, F., Juvonen, S., & Marjanen, P. (2018). Perspectives of early childhood education in India and Finland. <https://doi.org/10.21125/inted.2018.1273>
- Adamović, N. (2022). Cooperation between preschool institutions and parents within early childhood environmental education. *Društvene I Humanističke Studije (Online)*, 7(2(19)), 615-634. <https://doi.org/10.51558/2490-3647.2022.7.2.615>
- Akıtürk, H. K., & Bağçeli Kahraman, P. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının değerler eğitimine yönelik görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 267-294. <https://doi.org/10.34234/ded.563493>
- Aksoy, P. (2021). Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmelere göre okul öncesi dönemde sosyal becerilere ilişkin çok yönlü bir değerlendirme. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 386-411. <https://doi.org/10.24315/tred.749188>
- Aktaş, B. (2021). Adaletle ilişkin hassasiyetlerin gelişimsel izleri: haksızlıktan kaçınma davranışına ilişkin güncel incelemeler. *Psikoloji Çalışmaları/Studies in Psychology*, 41(2), 403-425. <https://doi.org/10.26650/sp2020-816658>
- Alakurt, T., Keser, H. (2016). Bilgi Paylaşma Davranışları Ölçeği: Ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1033-1054.
- Al-Khatib, T. (2023). Netiquette rules in online learning through the lens of digital citizenship scale in the post-corona era. *Journal of Information Communication and Ethics in Society*, 21(2), 181-201. <https://doi.org/10.1108/jices-08-2021-0089>
- Alqirnas, H. (2022). The implementations of primary school teachers about the concept of digital citizenship. *Problems of Education in the 21st Century*, 80(6), 777-791. <https://doi.org/10.33225/pec/22.80.777>
- Ang, L. (2014). Preschool or prep school? Rethinking the role of early years education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 15(2), 185-199. <https://doi.org/10.2304/ciec.2014.15.2.185>
- Anna-/Eena Välimägi & Päivi /İndberg (2004). National Curriculum Guidelines on Early Childhood Education and Care in Finland
- Antonova, H. & Solopova, T. (2022). The social status of the japanese teacher and the influence of the teacher's personality on the moral education of students. *Духовність Особистості Методологія Теорія I Практика*, 1(1 (103)), 17-23. <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2022-103-1-17-23>

- Arıcı, H., Arıcan, S., & Üker, H. (2022). The effect of past value-focused educational experiences of students on their future ethical behaviors. *E-Şarkiyat İlmî Araştırmaları Dergisi/Journal of Oriental Scientific Research (Josr)*. <https://doi.org/10.26791/sarkiat.1128461>
- Aslan, M. N. (2018). Osmanlı Dönemi Adab-ı Muaşeret Kuralları ile Cumhuriyet Dönemi Protokol ve Sosyal Davranış Kurallarının İletişim Bağlamında İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, ss. 349-365.
- Atabey, D., & Ömeroğlu, E. (2016). Sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, (58).
- Atabey, D. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının problem davranışları ile ebeveynlerinin öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(25).
- Atabey, D. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının etkili iletişim ve sosyal becerileri üzerine bir çalışma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 185-199. <https://doi.org/10.17679/inuefd.323598>
- Avcı M. & Ergün K. ed. *Birey, Örgüt ve Toplum*. İstanbul: Eğitim Yayınevi, 2023
- Avcı, Y. (2020). İletişimsizliğin gülen yüzleri: Karagöz ile Hacivat. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi* (8), 295-307. <https://doi.org/10.21733/ibad.741657>
- Aybey, S. (2019). Sadî Şirazi'nin "Bostan" ve "Gülistan" adlı eserlerinin din eğitimindeki yeri ve önemi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69), 425-437. <https://doi.org/10.17755/esosder.429136>
- Aydın, R. (2023). Osmanlı'dan Cumhuriyete değişen sofralar: Yemek ve âdâb-ı muâşeret. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1583-1594. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.1257139>
- Batmaz, O. & Erdoğan, T. (2019). Primary school teachers' views on values education. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(6), 2681-2692. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3594>
- Beken, A., & Fidanboy, Ö. (2020). Burhânüddîn En-Nesefî'de (Ö. 687/1289) ahlâk ve ahlâk eğitimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 20(2), 387-409. <https://doi.org/10.30627/cuilah.792615>
- Belkin, I. (2024). Language etiquette in modern education., 207-243. <https://doi.org/10.46299/979-8-89619-786-7.4>
- Berezovska, L. (2023). Formation of professional and ethical competence of future preschool teachers. *Scientific Bulletin of South Ukrainian National Pedagogical*

*University Named After K D Ushynsky*, 3 (144), 128-134.  
<https://doi.org/10.24195/2617-6688-2023-3-20>

Bergman, M. M. (2020). *Advances in mixed methods research: Theories and applications*. SAGE.

Bergman, R. (2005). John dewey on educating the moral self. *Studies in Philosophy and Education*, 24(1), 39-62. <https://doi.org/10.1007/s11217-005-7985-z>

Biddle, N., Crawford, H., & Seth-Purdie, R. (2017). Risk burden, participation in early childhood education and care, and child outcomes. *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(1), 49-59. <https://doi.org/10.23965/ajec.42.1.06>

Bilecik Karacan, S. “Yetişkinlerin Âdâb-ı Muâşeret Algısı ve Âdâb-ı Muâşeret Eğitimine Yönelik Görüşleri”. *Mütefekkir* 9/17 (2022), 13-40. <https://doi.org/10.30523/mutefekkir.1128612>

Birden B. (2024) Etik eğitiminde kullanılan film izleme yönteminin etik sorunların tespiti üzerine etkisi: Niteliksel bir araştırma. *Türkiye Klinikleri J Med Ethics*. 32(2):99-107.

Black, M., Walker, S., Fernald, L., Andersen, C., DiGirolamo, A., Lu, C., ... & Grantham-McGregor, S. (2017). Early childhood development coming of age: science through the life course. *The Lancet*, 389(10064), 77-90. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(16\)31389-7](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(16)31389-7)

Blewitt, C., Fuller-Tyszkiewicz, M., Nolan, A., Bergmeier, H., Vicary, D., Huang, T., ... & Skouteris, H. (2018). Social and emotional learning associated with universal curriculum-based interventions in early childhood education and care centers. *Jama Network Open*, 1(8), e185727. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2018.5727>

Bobunova, A., Sergeeva, M., & Notina, E. (2021). Integrating computer-assisted language learning into esl classroom: formation of moral and aesthetic values. *International Journal of Information and Education Technology*, 11(1), 24-29. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2021.11.1.1484>

Bolotina, I. & Yaremych, H. (2022). Role and importance of business etiquette in conflict management of the organization. *Scientific Works of National University of Food Technologies*, 28(6), 7-26. <https://doi.org/10.24263/2225-2924-2022-28-6-3>

Boyd, D. and Hirst, N. (2015). Understanding early years education across the uk.. <https://doi.org/10.4324/9781315776897>

Bozdağ Keçeli S., Uğurel I., Bukova Güzel E. (2015). Matematik Öğretmen Adaylarının İspat ve İspatlamaya Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi: Bir Ölçek

Geliştirme Çalışması. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1585 – 1600.

- Bozkurt, A., Şapul, Y., & Dizman, T. (2020). Türkiye ve Singapur okul öncesi eğitim programlarının matematik içeriklerinin karşılaştırılması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 444-468. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202043235>
- Bradbury, A. (2018). Datafied at four: the role of data in the ‘schoolification’ of early childhood education in England. *Learning Media and Technology*, 44(1), 7-21. <https://doi.org/10.1080/17439884.2018.1511577>
- Bradbury, A. (2019). Making little neo-liberals: the production of ideal child/learner subjectivities in primary school through choice, self-improvement and ‘growth mindsets’. *Power and Education*, 11(3), 309-326. <https://doi.org/10.1177/1757743818816336>
- Brinkmann, S. (2004). Psychology as a moral science: aspects of john dewey’s psychology. *History of the Human Sciences*, 17(1), 1-28. <https://doi.org/10.1177/0952695104043579>
- Brito, R. (2024). Moral development in students with high abilities: State of knowledge from 2002 to 2022. *Research Society and Development*, 13(3), e9213345315. <https://doi.org/10.33448/rsd-v13i3.45315>
- Broom, A., Kirby, E., Gibson, A., Post, J., & Broom, J. (2017). Myth, manners, and medical ritual: Defensive medicine and the fetish of antibiotics. *Qualitative Health Research*, 27(13), 1994-2005. <https://doi.org/10.1177/1049732317721478>
- Brown, C., Cheddie, T., Horry, L., & Monk, J. (2017). Training to be an early childhood professional: Teacher candidates’ perceptions about their education and training. *Journal of Education and Training Studies*, 5(6), 177. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i6.2308>
- Buldu, E. & Olgan, R. (2018). Examining differences between scores on science literacy skills from the viewpoint of certain indicators: Results of Pisa-Turkey; Fen okur-yazarlık beceri puanları arasındaki farklılaşmanın bazı göstergeler açısından incelenmesi: Pisa-Türkiye bulguları. *Journal of Human Sciences*, 15(3), 1453. <https://doi.org/10.14687/jhs.v15i3.5279>
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni* SPSS uygulamaları ve yorum (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cahan, E. (1992). John dewey and human development. *Developmental Psychology*, 28(2), 205-214. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.2.205>

- Candemir, B., Tunç, Y., Açar, D., & Sağlam, M. (2022). Alternatif eğitim yaklaşımlarında değerler eğitimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(3), 951-966. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.1103296>
- Carrey, E. (2024). Economics of care and meaningfulness for an international transdisciplinary chair. <https://doi.org/10.62768/adjuris/2024/2/05>
- Čekaitė, A. & Bergnéhr, D. (2018). Affectionate touch and care: embodied intimacy, compassion and control in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(6), 940-955. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2018.1533710>
- Cevherli, K. (2018). Okul öncesi değerler eğitimde yeni bir model arayışı: Boğaziçi eğitim modeli. *Journal of International Social Research*, 11(61), 644-651. <https://doi.org/10.17719/jisr.2018.2956>
- Chan, C. (2019). Moral education in hong kong kindergartens: An analysis of the preschool curriculum guides. *Global Studies of Childhood*, 10(2), 156-169. <https://doi.org/10.1177/2043610619885385>
- Channon, A., Dashper, K., Fletcher, T., & Lake, R. (2015). The promises and pitfalls of sex integration in sport and physical culture. *Sport in Society*, 19(8-9), 1111-1124. <https://doi.org/10.1080/17430437.2016.1116167>
- Coştu, K. (2020). Etiquette (ādāb al-muāsharah) books of the one-party period in terms of values education. *Eskiyeni*, (40), 129-153. <https://doi.org/10.37697/eskiyeni.667810>
- Crawford, S. (2012). An innovative seminar course in business etiquette for pharmacy graduate students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 76(9), 177. <https://doi.org/10.5688/ajpe769177>
- Crisp, R. (2010). Virtue ethics and virtue epistemology. *Metaphilosophy*, 41(1-2), 22-40. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9973.2009.01621.x>
- Curby, T., Zinsler, K., Gordon, R., Ponce, E., Syed, G., & Peng, F. (2022). Emotion-focused teaching practices and preschool children's social and learning behaviors. *Emotion*, 22(8), 1869-1885. <https://doi.org/10.1037/emo0000988>
- Çam, O. (2024). Görgü ve nezaket kuralları ile gastronomi. *Umay İnanç ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 2(3) (2(3)), 23-36. <https://doi.org/10.29228/umay.75466>
- Çelebi, N., Vuranok, T. T. & Hasekioğlu Turgut, I. (2016). Zümre Öğretmenlerinin İş birliği Düzeyini Belirleme Ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 803-820.
- Çetin, S. & Kıran, G. (2019). Ortaklar köy enstitüsünde modern mimarlığın izleri. *Journal of Arts*, 2(3), 169-180. <https://doi.org/10.31566/arts.2.012>

- Çetinkaya, R. (2018). Meslek etiği eğitimine pozitif bir yaklaşım: Kültürleştirme modeli. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(45), 74-87. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.329778>
- Çiftçi Tekinarslan, İ., Sazak Pınar, E., & Sucuoğlu, B. (2013). Zihinsel Engelli Çocukların Annelerine Yönelik Sosyal Beceri Değerlendirme Sisteminin Ebeveyn Formu'nun (Türkçe Formu) Psikometrik Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38 (170).
- Çokluk, O., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çolak, A. (2024). Eğitimde etik konular. <https://doi.org/10.5152/4200>
- Çorbacı, O. K. & Özkan H. (2022). Irak ve Lübnan milletlerarası okulları ve din eğitimi müfredatları: Yalova ili örneği. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 14, 141-168.
- Dang, H. (2023). A study of the theoretical framework, influencing factors and interventions for social and emotional learning in preschool children. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 2(1), 779-790. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/2/2022469>
- Davies, P., Thompson, M., Coe, J., & Sturge-Apple, M. (2021). Maternal and paternal unsupportive parenting and children's externalizing symptoms: the mediational role of children's attention biases to negative emotion. *Development and Psychopathology*, 34(4), 1412-1428. <https://doi.org/10.1017/s0954579421000171>
- Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research*, 5(4), 194–197.
- Değerler Eğitimi İlköğretim Kitapçığı, (2011) Antalya Valiliği, İl Milli Eğitim Müdürlüğü
- Değerler Eğitimi Kitapçığı, (2013) Antalya Valiliği, İl Milli Eğitim Müdürlüğü
- Değerler Eğitimi Okul Öncesi Kitapçığı, (2011) Antalya Valiliği, İl Milli Eğitim Müdürlüğü
- Değerler Eğitimi Öğretim Programlarında Yer Alan Kök Değerler Temalı Etkinlik Kitabı (2022), MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
- Delgado-Rico, E., Carretero-Dios, H., & Ruch, W. (2012). Content validity evidences in test development: An applied perspective. *International Journal of Clinical and Health Psychology España*, 12(3), 449-460.

- Demirdağ, S. (2018). Türkiye'deki öğretmenlerin öğrenci çeşitliliği hakkındaki görüşleri: nitel bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. <https://doi.org/10.30964/auebfd.410769>
- DeVellis, R. F. (2016). *Scale development: Theory and applications*. Sage Publications.
- Dickens, C. (2008). Kohlberg's stages of moral development. <https://doi.org/10.4135/9781412963848.n149>
- Diken, H. (2023). Geleneksel Türk mutfak kültüründeki alışkanlık ve davranış örüntüleri üzerine genel bir değerlendirme. *The Journal Of Academic Social Sciences*, 142(142), 282-292. <https://doi.org/10.29228/asos.69824>
- Diyani, N. (2023). Politeness strategies applied by teachers in early childhood education. *Lingua Scientia*, 30(1), 54-67. <https://doi.org/10.23887/ls.v30i1.59260>
- Dönmez, Ö., & Uyanık, G. (2022). Farklı ülkelerde değerler eğitimi ve değer eğitimi programlarından örnekler. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 74-88. <https://doi.org/10.55008/te-ad.1099697>
- Duman, G. (2014). Evaluation of Turkish preschool curriculum objectives in terms of values education. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 152, 978-983. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.353>
- Duran, M. & Taştekin, A. (2020). Early childhood education in Finland. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 600-624. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.721284>
- Early, D., Maxwell, K., Burchinal, M., Alva, S., Bender, R., Bryant, D., ... & Zill, N. (2007). Teachers' education, classroom quality, and young children's academic skills: results from seven studies of preschool programs. *Child Development*, 78(2), 558-580. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01014.x>
- Eğitimde Değerler Eğitimi Programı (EDEP), (2021) Okul Öncesi Eğitim Kılavuz Kitabı, Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü
- Eisenberg, N., Duckworth, A., Spinrad, T., & Valiente, C. (2014). Conscientiousness: origins in childhood? *Developmental Psychology*, 50(5), 1331-1349. <https://doi.org/10.1037/a0030977>
- Ekinci, A. & Bozan, S. (2019). Zorunlu okul öncesi eğitime geçiş ile ilgili anasınıfı ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 482-500. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.46660-409816>
- Eraslan, A., Görücü, R., Öztürk, M., Yılmaz, A., & Taşar, M. (2021). Evaluation of sociodemographic characteristics and depression diagnosis of adolescents who

had suicide attempt. *The Journal of Tepecik Education and Research Hospital*.  
<https://doi.org/10.5222/terh.2021.79282>

- Erdoğan, F. (2002). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinde sosyal becerilerin sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet ve yaş ile ilişkisi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eriksson, K. & Coultas, J. (2014). Corpses, maggots, poodles and rats: emotional selection operating in three phases of cultural transmission of urban legends. *Journal of Cognition and Culture*, 14(1-2), 1-26.  
<https://doi.org/10.1163/15685373-12342107>
- Eriş, E. & Kocabıyık, M. (2022). Nezaket: örgütlerde yönetici- çalışan ilişkilerini güçlendirici bir davranış. *Journal of Yaşar University*, 17(65), 329-350.  
<https://doi.org/10.19168/jyasar.986184>
- Ersan, C. (2020). Okul öncesi eğitimin etkisi. Ankara: Eğiten Kitap
- Erşan, Ş. (2019). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumundan ve öğretmenlerden beklentilerinin incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 161-178. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.613394>
- Esmaceli, F., Tahmasebi, S., Arya, A., & Soltani, P. (2021). The relationship between parenting styles and moral development of preschool children mediated by children's attachment. *Journal of Rehabilitation*, 22(3), 362-377.  
<https://doi.org/10.32598/rj.22.3.3275.1>
- Eşitti, B. (2019). Restoran işletmelerinde etik liderlik ve örgütsel bağlılık: Servis ikliminin rolü. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 43-64.  
<https://doi.org/10.26468/trakyasobed.416709>
- Ezer, Feyzullah, (2020), "Köy Enstitülerinin Türk eğitim tarihindeki yeri ve önemi", *Belgi Dergisi*, C.2, S.19, Pamukkale Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayını, Kış 2020/I, ss. 1786-1804.
- Fadri, Z. (2023). Community education for combating corruption in Indonesia: Advocacy studies and early character development. *İtimad*, 1(2), 165-180.  
<https://doi.org/10.35878/alitimad.v1i2.729>
- Faeh, Andrea, & Vogt, Franziska (2021) Quality beyond regulations in ECEC: country background report for Switzerland. St. Gallen: Centre of Early Childhood Education, St. Gallen University of Teacher
- Farnsworth, T. (2024). Improving undergraduate students' email etiquette with computer-based instruction. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 57(3), 751-762. <https://doi.org/10.1002/jaba.1074>

- Feng, X., Hooper, E., & Jia, R. (2017). From compliance to self-regulation: development during early childhood. *Social Development*, 26(4), 981-995. <https://doi.org/10.1111/sode.12245>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS (4th ed.)*. Sage Publications.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics (5th ed.)*. Sage Publications.
- García, J., Bennhoff, F., Leaf, D., & Heckman, J. (2021). The dynastic benefits of early childhood education. <https://doi.org/10.3386/w29004>
- Geiss, M. & Westberg, J. (2020). Why do training regimes for early childhood professionals differ? Sweden and Switzerland compared. *European Educational Research Journal*, 19(6), 544-563. <https://doi.org/10.1177/1474904120909652>
- Genç, M. & Tolan, Ö. (2021). Okul öncesi dönemde sık görülen psikolojik ve gelişimsel bozukluklarda oyun terapisi uygulamaları. *Current Approaches in Psychiatry*, 13(2), 207-231. <https://doi.org/10.18863/pgy.757366>
- Gill, C. (2020). Stoicism and modern virtue ethics., 1-12. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-24467-5\\_11-1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-24467-5_11-1)
- Görgü ve Protokol Kuralları*. (1990). Ankara. Kara Kuvvetleri Komutanlığı Yayınları.
- Grushetskaya, I., Shcherbinina, O., Zakharova, Z., Koryakovtseva, O., & Khlestakova, L. (2021). Peculiarities of solving natural-cultural problems of socialization by gifted preschoolers. *Laplage Em Revista*, 7(Extra-C), 477-484. <https://doi.org/10.24115/s2446-622020217extra-c1036p.477-484>
- Gunter, L., Caldarella, P., Korth, B., & Young, K. (2012). Promoting social and emotional learning in preschool students: a study of strong start pre-k. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 151-159. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0507-z>
- Guyton, Z. & Pak, R. (2020). The impact of automation etiquette on user performance and trust in non-personified technology. *Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting*, 64(1), 1805-1809. <https://doi.org/10.1177/1071181320641435>
- Güçlü, M. (2015). Türkiye de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmalar. *Journal Of International Social Research*, 8(38), 720-720. <https://doi.org/10.17719/jisr.20153813681>
- Gül, G., Mintaş, S., & Engür, D. (2020). Şarkılarla değerler eğitiminin okul öncesi çocukların farkındalık düzeyine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 9-31. <https://doi.org/10.34234/ded.597237>

- Gül, N. (2023). Sağlık okuryazarlığının sağlık iletişimi sorunlarına etkisi: Manisa ili için değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 14(38), 649-665. <https://doi.org/10.21076/vizyoner.1197691>
- Gül, S., & Maviş Sevim, Ö. (2021). 5. Sınıf İngilizce ders kitabında yer alan değerler ve İngilizce öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(42), 187-226. <https://doi.org/10.34234/ded.958187>
- Gül, Ş., & Sözbilir, M. (2015). Fen ve Matematik Eğitimi Alanında Gerçekleştirilen Ölçek Geliştirme Araştırmalarına Yönelik Tematik İçerik Analizi. *Eğitim ve Bilim*, 40(178). Doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.4070>
- Habib, M. (2016). Globalization and Muslims: The Concerns & Contradictions.
- Hackett, R. & Wang, G. (2012). Virtues and leadership. *Management Decision*, 50(5), 868-899. <https://doi.org/10.1108/00251741211227564>
- Häkikilä, J., Wiberg, M., Eira, N., Seppänen, T., Juuso, I., Mäkikalli, M., ... & Wolf, K. (2020). Design sensibilities- designing for cultural sensitivity. <https://doi.org/10.1145/3419249.3420100>
- Hännikäinen, M. (2017). Values of well-being and togetherness in the early childhood education of younger children., 147-162. <https://doi.org/10.4324/9781315317007-10>
- Haynes, S. N., Richard, D. C., & Kubany, E. S. (1995). Content validity in psychological assessment: A functional approach to concepts and methods. *Psychological Assessment*, 7(3), 238-247.
- Heikka, J., Pitkäniemi, H., Kettukangas, T., & Hyttinen, T. (2019). Distributed pedagogical leadership and teacher leadership in early childhood education contexts. *International Journal of Leadership in Education*, 24(3), 333-348. <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1623923>
- Hinkin, T. R. (2005). Scale development principles and practices. *Research in organizations: Foundations and methods of inquiry*, 1, 161-179.
- Hofman, A., Alpert, B., & Schnell, I. (2007). Education and social change: the case of Israel's state curriculum. *Curriculum Inquiry*, 37(4), 303-328. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873x.2007.00389.x>
- Hou, S. (2024). On the current situation of college students' etiquette culture and the ways to cultivate etiquette literacy. *International Journal of Education and Humanities*, 13(3), 195-199. <https://doi.org/10.54097/3at76d76>
- <https://islamansiklopedisi.org.tr/adab-i-muaseret> Erişim tarihi: 12.08.2024
- <https://muze.gov.tr/muze-detay?SectionId=SGT01&DistId=SGT> Erişim tarihi: 14.03.2025

- [https://oppekava.ee/wp-content/uploads/2015/07/Oppevaldkonnad\\_Alusharidus.pdf](https://oppekava.ee/wp-content/uploads/2015/07/Oppevaldkonnad_Alusharidus.pdf)  
Erişim tarihi: 19.10.2023
- <https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 24.06.2024
- <https://sozluk.gov.tr/?ara=Adab%C4%B1Mua%C5%9Feret> Erişim tarihi: 29.03.2024
- <https://sozluk.gov.tr/?ara=g%C3%B6rg%C3%BC%20kurallar%C4%B1> Erişim tarihi: 30.03.2024
- <https://turkmaarifansiklopedisi.org.tr/adab-i-muaseret> Erişim tarihi: 12.08.2024
- <https://www.lugatim.com/s/adab%C4%B1mua%C5%9Feret> Erişim tarihi: 12.08.2024
- <https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-ececnutshell> Erişim tarihi: 07.08.2023
- <https://www2.diyamet.gov.tr/DinHizmetleriGenelMudurlugu/VaazHizmetleri/G%C3%B6rg%C3%BC%20Kurallar%C4%B1.pdf> Erişim tarihi: 12.08.2024
- [https://www-unipage-net.translate.goog/en/education\\_system\\_uk?\\_x\\_tr\\_sl=en&\\_x\\_tr\\_tl=tr&\\_x\\_tr\\_hl=tr&\\_x\\_tr\\_pto=sc](https://www-unipage-net.translate.goog/en/education_system_uk?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=tr&_x_tr_hl=tr&_x_tr_pto=sc) Erişim tarihi: 05.08.2023
- Hurley, J., Wehby, J., & Feurer, I. (2010). The social validity assessment of social competence intervention behavior goals. *Topics in Early Childhood Special Education*, 30(2), 112-124. <https://doi.org/10.1177/0271121409359426>
- Husarina, N. (2022). Future civil servants' business etiquette development as a part of professional image. *Economics Time Realities*, 3(61), 26-32. <https://doi.org/10.15276/etr.03.2022.3>
- Inglehart, R. & Baker, W. (2000). Modernization, cultural change, and the persistence of traditional values. *American Sociological Review*, 65(1), 19. <https://doi.org/10.2307/2657288>
- Iqbal, S., Hanif, R., Ali, F., Tahir, M., Minhas, R., Yasmeen, R., ... & Laique, T. (2021). Teachers' perceptions of netiquette practices by undergraduate dental students during online classes in covid-19 pandemic. *PJMHS*, 15(12), 3498-3500. <https://doi.org/10.53350/pjmhs2115123498>
- Iwasaki, S. (2022). Effects of environmental education on young children's water-saving behaviors in Japan. *Sustainability*, 14(6), 3382. <https://doi.org/10.3390/su14063382>
- Izumi-Taylor, S. & Scott, J. (2013). Nurturing young children's moral development through literature in japan and the usa. *Research in Comparative and International Education*, 8(1), 38-54. <https://doi.org/10.2304/rcie.2013.8.1.38>

- Josselson, R. (2022). Developing a different voice: The life and work of carol gilligan. *Journal of Personality*, 91(1), 120-133. <https://doi.org/10.1111/jopy.12763>
- Kable, E. (2001). Making sense of a new curriculum text within competing discourses and complex contexts. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 2(3), 321-336. <https://doi.org/10.2304/ciec.2001.2.3.5>
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31-36. <https://doi.org/10.1007/BF02291575>
- Kalaycı, Ş. (2018). Faktör Analizi, Kalaycı Ş. (Ed.) *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, (8. Baskı). Ankara: Dinamik Akademi.
- Kanak, M., Önder, M., & Subaşı, Ç. (2018). Türk ninnilerin değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 594-602. <https://doi.org/10.17755/esosder.337879>
- Kanyukova, I. & Sidorovska, E. (2022). Etique in the context of mental features. *National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, (2). <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2022.262206>
- Kanyukova, I. & Sydorovska, E. (2021). Digital label of communicative culture of xxi century. *National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, (1). <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2021.229542>
- Kara, N., Baysal, M., & Yeni, M. (2023). Okul öncesi eğitiminin önemi ve gerekliliği üzerine bir değerlendirme. *Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 70(70), 3319-3326. <https://doi.org/10.29228/smryj.69064>
- Karaağaç, Z. G., & Deniz, M. E. (2023). Mindfulness in marriage and mindfulness in parenting as predictors of social skills in early childhood. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52(1), 180-206. <https://doi.org/10.14812/cuefd.1205785>
- Karadağ, B. M. (2021). Kohlberg'in ahlak gelişimi teorisine göre Dede Korkut'un Yigenek'i. *TUDED*, 61(1), 205-220. <https://doi.org/10.26650/TUDED2020-0043>
- Karademir, Ç., Deveci, Ö., & Çaylı, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin öz-düzenlemeleri ve akademik öz-yeterliklerinin incelenmesi. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 5(3), 14-29. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.446793>
- Karaduman, E., & Şimşek, A. (2022). Hayat bilgisi dersi programında görgü kuralları eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1468-1481. <https://doi.org/10.24315/tred.989540>

- Karavaşin, H., Totan, T., & Aksu, G. (2021). Erken çocukluk döneminde sosyal beceri ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliği. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 469-493. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202152249>
- Karataş, Z., & Uzun, K. (2022). Beliren ve orta yetişkinlik dönemindeki bireylerin ahlaki davranış ile ilgili görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (62), 672-704. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1019281>
- Karşıcı, G. (2019). Batı klasik müzik etkinliklerinde görgü kuralları: Alkışlama kuralı üzerine bir çalışması. *The Journal of Academic Social Sciences*, 94(94), 41-67. <https://doi.org/10.16992/asos.15044>
- Kart, M. & Şimşek, H. (2020). The quest for value in turkish education system: what kind of values are gained through turkey's renewed primary education curriculum? *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), 9-44. <https://doi.org/10.34234/ded.623787>
- Kartika, V., Synakarya, M., & Synakarya, M. (2023). Pembelajaran adab dalam islam melalui pengenalan desain karakter untuk anak. *Synakarya Visual Communication Design Student Journal*, 4(1), 129-138. <https://doi.org/10.33005/synakarya.v4i1.88>
- Kassim, R., Radzi, F., & Mustafa, S. (2024). Delving into preschool teachers' approaches and knowledge on social skills and its relationship to school readiness. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 14(1). <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v14-i1/20316>
- Kaur, M. (2024). Metamorphosis: A psychological exploration of identity and isolation. *EATP*. <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i5.5129>
- Kavas, M. (2011). Anlatışallık ve tıp etiği eğitimindeki yeri. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 64(2), 59-73. [https://doi.org/10.1501/tipfak\\_0000000787](https://doi.org/10.1501/tipfak_0000000787)
- Kaya, F. (2013). Âdâb-i nebî. *Journal of History School*, 6(XVI), 785-787. <https://doi.org/10.14225/joh340>
- Kaya, N., Erişen, Y., & Bay, E. (2022). Etnopedagojik bağlamda Kuzey Makedonya ve Türkiye okul öncesi eğitim programlarında karakter eğitimi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(1), 281-304. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1088999>
- Kayıran, D. (2023). Unesco ve unicef tarafından geliştirilen okul müfredatına afet risk azaltımının entegrasyonu için teknik rehberi'nin değerler bağlamında incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 628-637. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.1303136>
- Kayıran, D. & Bağçeci, B. (2018). Needs analysis on values education programme for preschool students. *Journal of Education and Training Studies*, 6(10), 69. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i10.3538>

- Keränen, V., Viljamaa, E., & Uitto, M. (2020). Touch in children's everyday peer relations in preschools. *Childhood*, 28(1), 86-102. <https://doi.org/10.1177/0907568220953514>
- Khanam, S. (2023). Effects of early childhood education on early childhood development in Bangladesh. <https://doi.org/10.1101/2023.12.16.23300090>
- Khozin, K., Tobroni, T., & Rozza, D. S. (2024). Implementation of Albert Bandura's social learning theory in student character development. *International Journal of Advanced Multidisciplinary*, 3(1), 102-112. <https://doi.org/10.38035/ijam.v3i1.543>
- Kim, J. & Oh, S. (2021). The relationship between mothers' knowledge and practice level of cough etiquette and their children's practice level in south korea. *Child Health Nursing Research*, 27(4), 385-394. <https://doi.org/10.4094/chnr.2021.27.4.385>
- Knight, Z. (2017). A proposed model of psychodynamic psychotherapy linked to Erik Erikson's eight stages of psychosocial development. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 24(5), 1047-1058. <https://doi.org/10.1002/cpp.2066>
- Kocalar, E. & Bay, E. (2021). Analysis of the current situation of character education in the preschool ethosphere according to teacher views. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 360-374. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.62826-794367>
- Koniukova, I. (2023). Kinesic component of etiquette formulas in the communication system of modern society. *National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, (4). <https://doi.org/10.32461/2226-3209.4.2023.293709>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008)
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (Estonya Okul õncesi kurumlar için ulusal müfredat, Erişim tarihi: 19.10.2023)
- Korkalo, L., Nissinen, K., Skaffari, E., Vepsäläinen, H., Lehto, R., Kaukonen, R., ... & Erkkola, M. (2019). The contribution of preschool meals to the diet of finnish preschoolers. *Nutrients*, 11(7), 1531. <https://doi.org/10.3390/nu11071531>
- Korur, F., & Eryılmaz, A. (2015). Öğretmen nitelikleri çevrimiçi anketi sonuçlarının analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1817-1834.
- Kurnaz, M. A., & Bayraktar, G. (2012). Nanoteknoloji tutum ölçeği: geliştirilmesi, geçerliliği ve güvenilirliği. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 41-53.
- Kuzmenko, V. & Karabaeva, I. (2023). Etiquette speech of preschoolers as an indicator of communicative and speech readiness for studying in the context of the new

- ukrainian school. *Psychological Journal*, 9(4), 45-58.  
<https://doi.org/10.31108/1.2023.9.4.4>
- Laiti, M. & Määttä, K. (2022). An ecocultural consideration of sámi early childhood education. *European Journal of Education Studies*, 9(2).  
<https://doi.org/10.46827/ejes.v9i2.4149>
- Laiti, M., Määttä, K., & Köngäs, M. (2022). Sámi early childhood education and sustainability in the arctic. *International Journal of Research in Education and Science*, 8(4), 783-799. <https://doi.org/10.46328/ijres.2974>
- Lakens, D. (2022). Sample size justification. *Collabra: Psychology*, 8(1), 33267.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563–575
- Lee, C., Lee, J., Kang, L., Jeong, B., & Lee, S. (2015). Educational effectiveness, target, and content for prudent antibiotic use. *Biomed Research International*, 2015, 1-13. <https://doi.org/10.1155/2015/214021>
- Lehto, E., Ray, C., Vepsäläinen, H., Korkalo, L., Lehto, R., Kaukonen, R., ... & Roos, E. (2018). Increased health and wellbeing in preschools (dagis) study—differences in children’s energy balance-related behaviors (ebrbs) and in long-term stress by parental educational level. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(10), 2313.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph15102313>
- Lehto, R., Ray, C., Korkalo, L., Vepsäläinen, H., Nissinen, K., Koivusilta, L., ... & Erkkola, M. (2019). Fruit, vegetable, and fibre intake among finnish preschoolers in relation to preschool-level facilitators and barriers to healthy nutrition. *Nutrients*, 11(7), 1458. <https://doi.org/10.3390/nu11071458>
- Leoncini, S. (2014). Equality and inclusion of the Palestinian minority in mixed Israeli schools: A case study of Jaffa's Weizman School. *London Review of Education*, 12(3). <https://doi.org/10.18546/lre.12.3.03>
- Lestari, R. & Alam, S. (2020). Mother’s perception of father’s involvement in developing social–emotional development of early childhood.  
<https://doi.org/10.2991/assehr.k.200129.011>
- Levent, S. (2024). Turizm alanında lisans eğitimi veren kurumlarda etik dersi incelemesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(1), 343-362. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.1107241>
- Li, Z., Li, B., Tsou, Y., Oosterveld, P., & Rieffe, C. (2022). Moral emotions in early childhood: validation of the Chinese moral emotion questionnaire. *Social Development*, 32(2), 527-545. <https://doi.org/10.1111/sode.12645>

- Likhachyova, L. & Kapkan, M. (2018). The transformation of written congratulations etiquette in early xxist-century Russia. *Kne Engineering*, 3(8), 79. <https://doi.org/10.18502/keg.v3i8.3613>
- Loewy, E. (1997). Developing habits and knowing what habits to develop: A look at the role of virtue in ethics. *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics*, 6(3), 347-355. <https://doi.org/10.1017/s0963180100008045>
- Louangrath, P. I., & Sutanapong, C. (2018). Validity and reliability of survey scales. *International Journal of Research & Methodology in Social Science*, 4(3), 99-114.
- Lynch, P., Molz, J., McIntosh, A., Lugosi, P., & Lashley, C. (2011). Theorizing hospitality. *Hospitality & Society*, 1(1), 3-24. [https://doi.org/10.1386/hosp.1.1.3\\_2](https://doi.org/10.1386/hosp.1.1.3_2)
- Lytvyn-Kindratyuk, S. (2014). Historical and psychological transformations of etiquette behavior of personality. *European Humanities Studies State and Society*, (1), 77-87. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2014.1.08>
- Magnuson, K., Meyers, M., Ruhm, C., & Waldfogel, J. (2004). Inequality in preschool education and school readiness. *American Educational Research Journal*, 41(1), 115-157. <https://doi.org/10.3102/00028312041001115>
- Magnuson, K., Ruhm, C., & Waldfogel, J. (2007). Does prekindergarten improve school preparation and performance? *Economics of Education Review*, 26(1), 33-51. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2005.09.008>
- Mahardika, E. (2022). Little bee circuit as a stimulation aspect of early childhood development. *Jurnal Obsesi Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(6), 5641-5647. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i6.2878>
- Maleki, M., Mardani, A., Chehrzad, M., Dianatinasab, M., & Vaismoradi, M. (2019). Social skills in children at home and in preschool. *Behavioral Sciences*, 9(7), 74. <https://doi.org/10.3390/bs9070074>
- Mamina, R. & Pochebut, S. (2021). Digital etiquette and its specification (philosophical and methodological aspect). *Discourse*, 7(2), 16-27. <https://doi.org/10.32603/2412-8562-2021-7-2-16-27>
- Manik, S., Sembiring, M., Padang, I., & Manurung, L. W. (2022). Theory of Bandura's social learning in the process of teaching at sma methodist berastagi kabupaten karo. *Jurnal Visi Pengabdian Kepada Masyarakat*, 3(2), 85-96. <https://doi.org/10.51622/pengabdian.v3i2.729>
- Martinsone, B., Supe, I., Stokenberga, I., Damberga, I., Cefai, C., Camilleri, L., ... & Grazzani, I. (2022). Social emotional competence, learning outcomes, emotional

- and behavioral difficulties of preschool children: Parent and teacher evaluations. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.760782>
- Mashburn, A., Pianta, R., Hamre, B., Downer, J., Barbarin, O., Bryant, D., ... & Howes, C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child Development*, 79(3), 732-749. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01154.x>
- Masnan, A. (2024). Predicting preschool moral development with school climate: fuzzy delphi approach. *International Journal of Evaluation and Research in Education (Ijere)*, 13(3), 1537. <https://doi.org/10.11591/ijere.v13i3.27777>
- McLarney, E. (2016). Freedom, justice, and the power of ofadab. *International Journal Middle East Studies*, 48(1), 25-46. <https://doi.org/10.1017/s0020743815001452>
- Meifang, W. (2023). Piaget's theory of moral development., 1-2. [https://doi.org/10.1007/978-981-99-6000-2\\_223-1](https://doi.org/10.1007/978-981-99-6000-2_223-1)
- Meral, S. & Şahin, F. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 1-1. <https://doi.org/10.26466/opus.580091>
- Mercieca, D. & Mercieca, D. (2022). Schools of tomorrow – tomorrow's schools., 274-286. [https://doi.org/10.1163/9789004534476\\_015](https://doi.org/10.1163/9789004534476_015)
- Meriç, A. & Özyürek, A. (2018). Okul öncesi dönem çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin incelenmesi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*. <https://doi.org/10.26466/opus.378956>
- Miftahurrohmah, U., Hariri, H., Rini, R., & Rohmatillah, R. (2021). Exemplary leadership practices in early childhood education in preparing the golden generations for Indonesia. *Journal of Social Humanity and Education*, 1(4), 253-268. <https://doi.org/10.35912/jshe.v1i4.529>
- Mikuska, É. (2023). Policy and governmentality of early childhood education and care in England. *Педагогика Стварност*, 68(2), 123-138. <https://doi.org/10.19090/ps.2022.2.123-138>
- Mirzaei, K., Golestani, S., & Vaezi, S. (2016). The comparative study of morals and democracy and their effect on the behavioral reflections of Khawaja Nasir al-din tusi and John Dewey. *International Education Studies*, 9(10), 237. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n10p237>
- Mishra, P. & Hershey, K. (2004). Etiquette and the design of educational technology. *Communications of the Acm*, 47(4), 45-49. <https://doi.org/10.1145/975817.975843>

- Mizokawa, A., Nakaya, M., & Nomura, A. (2024). Young children's responses to social-conventional transgressions in Japanese preschool settings. *European Journal of Educational Research*, 13(3), 1019-1029. <https://doi.org/10.12973/eu-er.13.3.1019>
- Moore, J. (2013). Modern manners: Regency boxing and romantic sociability. *Romanticism*, 19(3), 273-290. <https://doi.org/10.3366/rom.2013.0144>
- Moreno, R. (2006). Citizens and media cultures: Hidden behind democratic formality. *Global Media and Communication*, 2(3), 299-313. <https://doi.org/10.1177/1742766506069580>
- Mulatsih, Y., Hanif, M., Suharno, S., & Anitah, S. (2018). Improving class interaction using hand-made wordless picture series for preschoolers during storytelling. *Journal of Educational Science and Technology (Est)*, 6-11. <https://doi.org/10.26858/est.v4i1.5159>
- Murano, D., Sawyer, J., & Lipnevich, A. (2020). A meta-analytic review of preschool social and emotional learning interventions. *Review of Educational Research*, 90(2), 227-263. <https://doi.org/10.3102/0034654320914743>
- Muschkin, C., Ladd, H., & Dodge, K. (2015). Impact of north carolina's early childhood initiatives on special education placements in third grade. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 37(4), 478-500. <https://doi.org/10.3102/0162373714559096>
- Mücelandili, B., Tatar, B., & Erdil, P. D. O. (2021). İş biliş envanteri ölçeği: Bir ölçek uyarlaması çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (46), 31-41. <https://doi.org/10.30794/pausbed.828430>
- Neuman, M. & Powers, S. (2021). Political prioritization of early childhood education in low- and middle-income countries. *International Journal of Educational Development*, 86, 102458. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102458>
- Nofianti, R., Widya, R., & Rozana, S. (2021). Enhance education child to build habit and character. *International Journal of Research and Review*, 8(8), 299-305. <https://doi.org/10.52403/ijrr.20210841>
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Oberman, R., Waldron, F., & Dillon, S. (2012). Developing a global citizenship education programme for three to six year olds. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 4(1). <https://doi.org/10.18546/ijdegl.04.1.04>

- Obuz, Ö. (2022). Adab-ı muaşeret yolunda nazik bir savaş: Saygısızlıkla Savaş Derneği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 681-694. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1136407>
- Oğuz, C. (2019). İletişimde “Dijital Görgüsüzlük”: Gerçekliğin Karikatürize Edilmiş Hali. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi* (5), 471-478. <https://doi.org/10.21733/ibad.621642>
- Ohreen, D., Sundararajan, B., Trifts, V., & Comber, S. (2021). Vygotskian business ethics: the influence of peers on moral reasoning in business ethics education. *Organizational Behavior Teaching Review*, 46(1), 70-105. <https://doi.org/10.1177/1052562921996019>
- Okday, A., Ramazan, O., & Sakin, A. (2010). The relationship between preschool teachers' professional ethical behavior perceptions, moral judgment levels and attitudes to teaching. *Gifted Education International*, 26(1), 6-14. <https://doi.org/10.1177/026142941002600103>
- Omomia, O. & Omomia, T. (2014). Relevance of skinner’s theory of reinforcement on effective school evaluation and management. *European Journal of Psychological Studies*, 4(4), 174-180. <https://doi.org/10.13187/ejps.2014.6.174>
- Öppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad- Eğitim ve öğretim faaliyetleri, Erişim tarihi: 19.10.2023
- Önal, A., Taş, Z., Filiz, B., & Hergüner, G. (2023). Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı kapsamındaki değerlerin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Ted Eğitim ve Bilim*, 48(213). <https://doi.org/10.15390/eb.2023.11785>
- Özabacı, N., Mutlu, T., Çavdar, D. & Aybek, E. C. (2016). Gençlerin ahlak ve duygusal zekâ gelişiminde ebeveyn rolüne yönelik toplumsal cinsiyet farklılıkları. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 2598-2609. Doi:10.14687/jhs.v13i2.3692
- Özbey, S. (2019). Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlık ölçeğinin (PERİK) geçerlik güvenirlik çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 10(17), 756-786. <https://doi.org/10.26466/opus.518062>
- Özbey, Ş. & Gözeler, M. (2020). A study on the effect of the social skill education on the academic self respect and problem solving skills of the pre-school children. *International E-Journal of Educational Studies*, 4(8), 176-189. <https://doi.org/10.31458/iejes.727590>
- Özdemir, D., Eruzun, H., & Kuru, N. (2021). 1952’den 2021’e Türkiye’deki okul öncesi eğitim programlarında sosyal-duygusal gelişim. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 314-335. <https://doi.org/10.51725/etad.944339>

- Özdoğru, M. (2021). Özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Temel Eğitim*, (11), 6-16. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.11.1>
- Özen, S. B. (2019). Erken Cumhuriyet dönemi çocuk yayınlarında çocuklara yönelik adab-ı muaşeret, görgü ve nezaket kuralları. *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, ss. 59-86.
- Öztürk, E. & Can, A. (2020). The effect of music education on the social values of preschool children. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(5), 1053-1064. <https://doi.org/10.18844/cjes.v15i5.5150>
- Özyıldırım, G. & Aksu, M. (2021). Öğretmen adaylarının sınıf yönetiminde etik duyarlıklarının incelenmesi: Bir karma yöntem çalışması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 1-43. <https://doi.org/10.19171/uefad.694954>
- Paananen, M. & Rainio, A. (2019). Micro-policies of adult-child joint play in the context of the finnish ecec system., 189-204. <https://doi.org/10.4324/9780429454042-15>
- Paananen, M., Repo, K., Eerola, P., & Alasuutari, M. (2018). Unravelling conceptualizations of (in)equality in early childhood education and care system. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 5(1), 54-64. <https://doi.org/10.1080/20020317.2018.1485423>
- Palviainen, Å., Protassova, E., Mård-Miettinen, K., & Schwartz, M. (2016). Two languages in the air: A cross-cultural comparison of preschool teachers' reflections on their flexible bilingual practices. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 19(6), 614-630. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1184615>
- Parwati, R. (2023). Pergeseran etika tata krama di lingkungan keluarga suku jawa desa mangga dua kec. tanjung beringin kab. serdang bedagai. *Al-Hikmah Jurnal Theosofi Dan Peradaban Islam*, 5(1). <https://doi.org/10.51900/alhikmah.v5i1.19378>
- Pekdoğan, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ilkokula hazırlık sürecinde okul öncesi eğitimden beklentileri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 31(2), 11-22. <http://journals.iku.edu.tr/>
- Perry, T., Ruggiano, N., Shtompel, N., & Hassevoort, L. (2014). Applying erikson's wisdom to self-management practices of older adults. *Research on Aging*, 37(3), 253-274. <https://doi.org/10.1177/0164027514527974>
- Phillips, A. & Boyd, W. (2023). Characteristics of high-quality early childhood education and care: a study from australia. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1155095>

- Pianta, R., Barnett, W., Burchinal, M., & Thornburg, K. (2009). The effects of preschool education. *Psychological Science in the Public Interest*, 10(2), 49-88. <https://doi.org/10.1177/1529100610381908>
- Pochebut, S. (2022). Digital etiquette: Educational strategies. *Discourse*, 8(4), 42-50. <https://doi.org/10.32603/2412-8562-2022-8-4-42-50>
- Polatcan, F. (2018). Attitudes of students in secondary school towards the rules of etiquette: A study on development of a scale. *Universal Journal of Educational Research*, 6(8), 1760-1764.
- Press, F., Harrison, L., Wong, S., Gibson, M., Cumming, T., & Ryan, S. (2020). The hidden complexity of early childhood educators' work: The exemplary early childhood educators at work study. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 21(2), 172-175. <https://doi.org/10.1177/1463949120931986>
- Rachmah, L., Prawinda, R., Azizah, L., & Shofwan, A. (2022). Implementation of character education for early childhood. *Sinda Comprehensive Journal of Islamic Social Studies*, 2(3), 48-54. <https://doi.org/10.28926/sinda.v2i3.551>
- Ramazan, M. & Sakai, A. (2017). A comparison of japanese and turkish mothers' views about self care skill acquisition age and their expectations from preschools. *Journal of Education and Training Studies*, 5(3), 188. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i3.2123>
- Reunamo, J. & Suomela, L. (2013). Education for sustainable development in early childhood education in Finland. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 15(2), 91-102. <https://doi.org/10.2478/jtes-2013-0014>
- Reynolds, A., Temple, J., Ou, S., Arteaga, I., & White, B. (2011). School-based early childhood education and age-28 well-being: *Effects by timing, dosage, and subgroups*. *Science*, 333(6040), 360-364. <https://doi.org/10.1126/science.1203618>
- Rohmadheny, P. & Laila, Y. (2020). Expert judgment of learning achievements evaluation instrument for children age 4-5 years old. *Jurnal Obsesi Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 5(1), 168. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v5i1.524>
- Rosli, R. & Lin, T. (2018). Children early mathematics development based on a free play activity. *Creative Education*, 09(07), 1174-1185. <https://doi.org/10.4236/ce.2018.97087>
- Rossi, P. H., Wright, J. D., & Anderson, A. B. (2013). Handbook of survey research. *Academic press*.
- Rumlus, G. (2021). Teaching the procedures and routines to manage kids at the kindergarten. *Eduvest- Journal of Universal Studies*, 1(5), 383-389. <https://doi.org/10.36418/edv.v1i5.51>

- Saatçi, G., Atalay Tohumcu, S. & Gd Demirbulat, . (2022). Temas hipotezi kapsamında spa alışanlarının kültürlerarası yeterliliklerinin incelenmesi. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 12 (4), 968-981.
- Sadovsky, R. (2022). Political etiquette. *Philosophical Studies*, 180(3), 919-940. <https://doi.org/10.1007/s11098-022-01892>
- Safita, M. & Suryana, D. (2022). The importance of multicultural education in early childhood education programs. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220602.009>
- Sajaniemi, N., Suhonen, E., Hotulainen, R., Trmnen, M., Alijoki, A., Nislin, M., ... & Kontu, E. (2013). Demographic factors, temperament and the quality of the preschool environment as predictors of daily cortisol changes among finnish six-year-old children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(2), 286-306. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2013.783303>
- Sajaniemi, N., Suhonen, E., Kontu, E., Rantanen, P., Lindholm, H., Hyttinen, S., ... & Hirvonen, A. (2011). Children's cortisol patterns and the quality of the early learning environment. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(1), 45-62. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2011.548938>
- Sak, R., Sak, İ., şendil, ., & Taşkın, N. (2020). Eğitim paydaşlarının okul öncesi eğitimin zorunlu olmasına ilişkin görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 58-78. <https://doi.org/10.33308/26674874.2020341161>
- Sakk, M. (2013). Coping at school- academic success or/and sustainable coping in future? *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 15(1), 84-106. <https://doi.org/10.2478/jtes-2013-0006>
- Salı, E. (2019). Pediatrik ayaktan tedavide enfeksiyon nleme ve kontrol. *Journal of Pediatric Infection*, 13(1), 45-57. <https://doi.org/10.5578/ced.201913>
- Sapsağlam, . (2016). Okul ncesi Dönemde Karakter ve Değerler Eğitimi: Teoriden Uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi.
- Sarıca, R. (2018). Yenilenen ortağretim beden eğitimi ve spor dersi ğretim programlarının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 2069-2091. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.19.03.008>
- Sari, P. & Marlina, S. (2021). Pengaruh gadget terhadap perilaku sosial anak usia 4 tahun di dusun cempaka putih. *Jurnal Pelita Paud*, 5(2), 229-238. <https://doi.org/10.33222/pelitapaud.v5i2.1328>
- Sayan, İ. (2024). Sağlık ynetimde etik eğitimi. <https://doi.org/10.5152/4205>

- Schapira, R., Salisch, M., & Voltmer, K. (2024). A cultural comparison of children's emotion knowledge: data from two cultures. *International Journal of Behavioral Development*, 49(1), 38-48. <https://doi.org/10.1177/01650254241277789>
- Schnall, A. H., Wolkin, A., & Nakata, N. (2018). Methods: Questionnaire development and interviewing techniques. In *Disaster epidemiology* (pp. 101-108). Academic Press.
- Schroeder, J., Risen, J., Gino, F., & Norton, M. (2019). Handshaking promotes deal-making by signaling cooperative intent. *Journal of Personality and Social Psychology*, 116(5), 743-768. <https://doi.org/10.1037/pspi0000157>
- Sharafetdinova, Z. & Khazratova, F. (2023). Teaching younger preschool children the rules of speech etiquette based on fiction literature., (10), 253-260. <https://doi.org/10.25629/hc.2023.10.25>
- Share, D. (2008). On the anglocentricities of current reading research and practice: the perils of overreliance on an "outlier" orthography. *Psychological Bulletin*, 134(4), 584-615. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.4.584>
- Shenkao, M. (2017). People of caucasus and black sea region: Oratory skill. *Science Almanac of Black Sea Region Countries*, 10(2), 15-24. <https://doi.org/10.23947/2414-1143-2017-10-2-15-24>
- Shih, Y. (2021). Moral education in taiwanese preschools: Importance, concepts and methods. *Policy Futures in Education*, 20(6), 717-730. <https://doi.org/10.1177/14782103211040512>
- Shook, J. (2004). Dewey's rejection of retributivism and his moral-education theory of punishment. *Journal of Social Philosophy*, 35(1), 66-78. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9833.2004.00216.x>
- Solihati, E., Agustin, M., Nur, L., & Alia, D. (2021). Kh. Ahmad Dahlan's thoughts on teachers' politeness and its implication on early childhood learning. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210322.026>
- Stevens, J. P. (2012). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (5th ed.). Routledge.
- Sydorovska, E. (2021). International non-verbal business etiquette of the xxi century: semiotic aspect. *Almanac Culture and Contemporaneity*, (1), 56-61. <https://doi.org/10.32461/2226-0285.1.2021.238542>
- Şahin Ceylan D, Saçlı Y, Avşar B & Gültekin G. (2024) Normal işiten ve işitme kayıplı çocuklar ile ebeveynleri arasındaki iletişimin değerlendirilmesi: Kesitsel araştırma. *Türkiye Klinikleri J Health Sci.* 2024;9(2):342-50.

- Şahin, N. (2019). Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni adaylarının karakter ve değerler eğitimi dersine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*. <https://doi.org/10.26466/opus.569630>
- Şimşek, A. & Karaduman, E. (2023). Türkiye’de vatandaşlık eğitiminin yönü (II. Meşrutiyet döneminden günümüze 2022). *Selçuk Türkiyat, (Cumhuriyet’in 100. Yılı Özel Sayısı): 75-108*. Doi: 10.21563/sutad.1378237
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı (2024)
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2007). Using multivariate statistics (5th Ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). Using multivariate statistics (7th ed.). Pearson.
- Tai, L. (2023). Exploring second language acquisition and etiquette differences between countries. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 27(1), 253-258. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/27/20231227>
- Tan, W. & Yasin, M. (2020). Parents' roles and parenting styles on shaping children's morality. *Universal Journal of Educational Research*, 8(3C), 70-76. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.081608>
- Tatlı A., Dilek M., Görmez İ. (2019). *Etik ve İnsani Değerler*. Antalya.
- Tobin, J., Karasawa, M., & Hsueh, Y. (2004). Komatsudani then and now: Continuity and change in a Japanese preschool. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 5(2), 128-144. <https://doi.org/10.2304/ciec.2004.5.2.2>
- Topu, F., Baydaş, Ö., Turan, Z., Göktaş, Y. (2014). Common reliability and validity strategies in instructional technology research. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 110-126. <https://doi.org/10.14812/cuefd.54285>
- Tuna, S. (2024). Alafranga halleri: Geç Osmanlı'da âdâb-ı muâşeret. *Kültür Araştırmaları Dergisi*, (20), 356-361. <https://doi.org/10.46250/Kulturder.1432967>
- Turan, F. (2021). Okul öncesi eğitim programları geliştirme sürecinde “1953 Ana Okulları Eğitim Programı. *International Journal of Social Political and Economic Research*, 8(1), 1-36. <https://doi.org/10.46291/ijospervol8iss1pp1-36>
- Tutkun, C., & Dinçer, Ç. (2019). Sosyal beceri geliştirme sistemi-derecelendirme ölçeği (3-5 yaş okul öncesi versiyonu) öğretmen formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(28), 301-323.

- Tutkun, Ç., ve Dinçer, Ç. (2020). Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği Okul Öncesi Versiyonu Aile Formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(1), 185-208.
- Türkiye Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı (Ankara, 2013)
- Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Eğitimi Programı (2024)
- Uslu, B. (2018). Kişilik gelişimi. Ç. Gür (Ed.) Erken çocukluk döneminde gelişim (36-72 ay). (ss. 171-200). Pegem Akademi.
- Uusiautti, S. and Määttä, K. (2020). Love-based leadership in early childhood education. *Journal of Education Culture and Society*, 4(1), 109-120. <https://doi.org/10.15503/jecs20131.109.120>
- Uzun, U. (2017). Adab-ı muaşeret- sünnet ilişkisi. *Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 147-157. <https://doi.org/10.31120/0.2018.44>
- Ülavere, P. & Veisson, M. (2015). Values and values education in estonian preschool child care institutions. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 17(2), 108-124. <https://doi.org/10.1515/jtes-2015-0014>
- Ünalın Şenler, E., Cantürk, M., & Bektaş, H. (2023). Değerler eğitimi programının 54-66 aylık çocukların değer düzeylerine etkisi. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 5(10), 172-188. <https://doi.org/10.46423/izujed.1292635>
- Wahidah, A. & Maemonah, M. (2020). Moral thought of early childhood in perspective Lawrence Kohlberg. *Golden Age Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 4(1). <https://doi.org/10.29313/ga:jpaud.v4i1.5991>
- Wang, C. & Lyu, J. (2024). The exploration of preschoolers' development of interpersonal etiquette behaviors. *Journal of Innovation and Development*, 8(2), 48-50. <https://doi.org/10.54097/stdhs64>
- Wang, L. (2021). Comparative analysis of speech etiquette in modern Russian and Chinese. *World of Russian-Speaking Countries*, 4(10), 52-67. <https://doi.org/10.20323/2658-7866-2021-4-10-52-67>
- Wang, Y., Tao, Y., Li, Z., Li, Y., & Huang, D. (2022). Preschool children's negative affect and social skills in china: the moderating effect of the teacher-child relationship. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.991039>
- Wardhana, D. & Noermanzah, N. (2021). Early childhood language politeness strategy model in multiethnic communication. *English Review Journal of English Education*, 9(2), 313-322. <https://doi.org/10.25134/erjee.v9i2.4356>
- Wieczorek, M. (2023). Dewey's notion of intelligent habit as a basis for ethical assessment of technology. *Contemporary Pragmatism*, 20(4), 356-377.

- Wood, E. and Hedges, H. (2016). Curriculum in early childhood education: critical questions about content, coherence, and control. *The Curriculum Journal*, 27(3), 387-405.
- Yaşar, F. (2018). II. Meşrutiyet döneminde yurttaşlık, ahlak ve medenilik eğitimi: malumat-ı medeniye ders kitapları. *Osmanlı Araştırmaları*, 311-342.
- Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık, 49-50.
- Yeşilyurt, S. ve Çapraz, C. (2018). Ölçek geliştirme çalışmalarında kullanılan kapsam geçerliği için bir yol haritası. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 20(1), 251-264.
- Yeşilyurt, S. ve Çapraz, C. (2020). Scale for the Views about Computer Presentations (SVCP): Study of Validity and Reliability. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 28(1), 10.24106/kefdergi.3514.
- Yıldız, E., Elibol, H., & Ada, M. (2021). Okul öncesi eğitim çağında çocuğu olan ebeveynlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(40), 2317-2344.
- Yurt, E. (2023). Sosyal bilimlerde çok değişkenli analizler için pratik bilgiler: SPSS ve AMOS uygulamaları. Ankara: Nobel.
- Zeng, L. (2019). Dai identity in the chinese ecological civilization: negotiating culture, environment, and development in Xishuangbanna, Southwest China. *Religions*, 10(12), 646.
- Zritneva, E., Lobeiko, Y., & Katilevskaya, J. (2023). Pedagogical etiquette in the context of educational activities. *The Humanities and Social Sciences*, 96(1), 159-165.

## 7. EKLER

### **EK-1: Selçuklu Değerler Eğitimi Programı – SEDEP – Our Values (Değerlerimiz)**

#### **Şarkı Linkleri**

1. Celebration-Kutlama

[https://www.youtube.com/watch?v=7W\\_cMHm6MPg](https://www.youtube.com/watch?v=7W_cMHm6MPg)

2. Nature Means Life- Doğa Hayat Demektir

<https://www.youtube.com/watch?v=fpB7Xjwvve>

3. Safe and Sound-Sağ Salim

<https://www.youtube.com/watch?v=0d3Qxb0I4wQ>

4. Turkish Culture- Türk Kültürü

<https://www.youtube.com/watch?v=UL2QL1qFI2U>

5. Holidays-Tatiller

<https://www.youtube.com/watch?v=qLKLvRabTS0>

6. My Greatest Wish- En Büyük Dileğim

<https://www.youtube.com/watch?v=ecjZkT39boU>

7. Turkish Flag-Türk Bayrağı

<https://www.youtube.com/watch?v=T-wZaKvfDz0>

8. Having Choices- Seçeneklerinin Olması

<https://www.youtube.com/watch?v=Pbb4EZR19Ek>

9. A Child's Prayer- Bir Çocuğun Duası

<https://www.youtube.com/watch?v=e48n75PoO4M>

10. A Child's Typical Day- Bir Çocuğun Sıradan Bir Günü

<https://www.youtube.com/watch?v=nD2ywWuQGbY>

11. Take It Easy-Sakin Ol

<https://www.youtube.com/watch?v=g5Oo4Wirzyg>

## **EK-2: Web Sitesi (Medya) Kaynakçası**

1. <https://rdb.meb.gov.tr/okullarda-gorgu-kurallari-mufredat-kapsamina-alindi/haber/31890/tr> Erişim tarihi: 22.11.2024
2. <https://bursaozelegitim.com.tr/erken-cocukluk-doneminde-sosyal-becerilerin-gelisimi/> Erişim tarihi: 10.05.2025
3. <https://selcukludegerleregitiimi.com/> Erişim tarihi: 22.05.2025
4. [https://nydurucpl.meb.k12.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/07/14/869676/dosyalar/2017\\_10/23120046\\_DeYerler\\_EYitimi\\_KitapYY.pdf?CHK=f95134668340c5232bffe46208c5c7](https://nydurucpl.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/07/14/869676/dosyalar/2017_10/23120046_DeYerler_EYitimi_KitapYY.pdf?CHK=f95134668340c5232bffe46208c5c7) Erişim tarihi: 27.03.2025
5. <https://www.orchardofabrahamschildren.org/copy-of-sufism-1> Erişim tarihi: 22.05.2025
6. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147213> Erişim tarihi: 06.08.2023
7. <https://www.lehrplan21.ch/> Erişim tarihi: 06.08.2023
8. [http://www.usjp.org/jpeducation\\_en/jpEdPrimary\\_en.html](http://www.usjp.org/jpeducation_en/jpEdPrimary_en.html) Erişim tarihi: 07.08.2023
9. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220697> Erişim tarihi: 07.08.2023
10. <https://www.heischools.com/resources/articles/finlands-early-childhood-education-model/> Erişim tarihi:07.08.2023
11. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147794> Erişim tarihi: 07.08.2023
12. <https://www.ibe.unesco.org/en> Erişim tarihi: 07.08.2023
13. <https://excellentetiquette.com/?s=switzerland> Erişim tarihi: 06.08.2023
14. <https://v-fe.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|5> Erişim tarihi: 06.08.2023

## EK-3: İntihal Raporu

### Turnitin Adabı Muaseret

ORJİNALLİK RAPORU

% <b>10</b>	%8	%7	%4
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	%1
2	acikerisim.alanya.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
3	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	%1
4	Submitted to Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Öğrenci Ödevi	%1
5	Uzun, Sümeyra. "Okul öncesi din Eğitiminde Program Geliştirme Süreçlerinde ilke ve Yaklaşımlar", Marmara Üniversitesi (Turkey), 2022 Yayın	<%1
6	www.jret.org İnternet Kaynağı	<%1
7	tegm.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	<%1
8	sgb.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	<%1
9	egitimvebilim.ted.org.tr İnternet Kaynağı	<%1
10	haydikizlarokula.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	<%1

## ÖZGEÇMİŞ

Özlem ÖZBAY

### **Eğitim ve Mesleki Geçmişi:**

- 2005, Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği
- 2008, Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Programlar Bölümü Halkla İlişkiler
- 2015, Anadolu Üniversitesi İşletme Bölümü
- 2006-2007 Özel Karacaoğlan Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi (Mersin/Mut)
- 2007-2010 Jandarma Eğitim Komutanlığı Beytepe Gündüz Çocuk Bakımevi (Ankara/Çankaya)
- 2010-2014 Avsallar Ayhan Şahenk Anaokulu (Antalya/Alanya)
- 2014-2019 Misinli İlkokulu (Tekirdağ/Ergene)
- 2019-2022 Hacı Mehmet Söylemez Anaokulu (Tekirdağ/Marmaraereğlisi)
- 2022-Halen Alaattin Keykubat Anaokulu (Antalya/Alanya)