



**BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN ETİK KULLANIMINA İLİŞKİN
ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ**

Emre BAYSAN

**DOKTORA TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezdten fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Emre

Soyadı : BAYSAN

Bölümü : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Teknolojisi Bilim Dalı.

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Öğretmenlerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi

İngilizce Adı : Determining the Training Needs of Teachers in Ethical Use of Information Technologies

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Emre BAYSAN

İmza:

JURİ ONAY SAYFASI

Emre Baysan tarafından hazırlanan “Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Öğretmenlerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Şaban ÇETİN

(Eğitim Bilimleri A.B.D., Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Zeki KAYA

(Eğitim Bilimleri A.B.D., Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Özden DEMİRKAN

(Eğitim Bilimleri A.B.D., Gazi Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Erinç KARATAŞ

(Elmadag M.Y.O., Ankara Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. Nadir ÇELİKÖZ

(Eğitim Bilimleri A.B.D., Yıldız Teknik Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 23 / 07 / 2020

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Meslektaşlarıma, çalışma arkadaşlarıma ve aileme.

TEŞEKKÜR

Tez çalışması sürecini yöneten değerli katkılar sağlayan danışmanım Doç. Dr. Şaban ÇETİN'e, deneyimlerini ve yardımlarını paylaşan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Zeki KAYA ve Dr. Öğr. Üyesi Erinç KARATAŞ'a, ayrıca Doç. Dr. Özden DEMİRKAN ve Prof. Dr. Nadir ÇELİKÖZ'e, emeği geçen enstitü çalışanlarına, yardımsever tüm çalışma arkadaşlarıma ve aileme teşekkür ederim.

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN ETİK KULLANIMINA İLİŞKİN ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM İHTİYAÇLARININ BELİRLENMESİ

(Doktora Tezi)

Emre BAYSAN

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2020

ÖZ

Bu çalışmada öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin eğitim ihtiyaçları düzeyleri ve eğitim ihtiyaçlarının cinsiyet, öğretim kademesi, kıdem, branş ve eğitim düzeylerine göre farklılaşması durumu araştırılmıştır. Yaygınlaşan teknolojinin etik değerlerinin sağlanabilmesi, teknoloji kullanan bireylerin etik değerleri bilmesi ve öğrenmesi, öğretmenlik mesleğinin de toplumsal itibarının artırılması için yapılan bu çalışmanın konu alanına önemli katkılar sağlayacağı öngörülmektedir. Bu tez kapsamında farklar yaklaşımı ve normatif ihtiyaç türü kullanılmıştır. Farklar yaklaşımı, istenen performans ile gözlemlenen performans arasındaki farktan kaynaklanan ihtiyaçtır. Bu fark öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını göstermektedir. Bu ihtiyaç analizinin yapılabilmesi için istenen performansın ne olduğunun bilinmesi yani normların var olması gerekir. Eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı konusunda istenen performansın ve normların ne olduğunu belirlemek için öngörülen psikometrik özelliklere sahip bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Literatür taraması ve sahada görevli öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda madde havuzu hazırlanmış, ardından hazırlanan maddeler uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Hazırlanan taslak ölçek formu açımlayıcı faktör analizi için 350 öğretmene, elde edilen nihai ölçek formu doğrulayıcı faktör analizi için farklı 364 öğretmene uygulanmıştır.

Faktör analizi sonucunda Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırayla 0.81, 0.79, 0.74, 0.65 ve 0.58 olan beş alt boyut tespit edilmiştir. Elde edilen alt boyutlar toplam varyansın %54'ünü açıklamaktadır. Ölçeğin bütünü için Cronbach Alfa değeri 0,85'dir. Alt boyutlara her birinin yük değeri 0.45'in üzerinde olan sırasıyla 8, 4, 3, 3 ve 5'er madde düşmüş, ölçek toplamda 23 maddeden oluşmuştur. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre model uyum indeksleri iyi ve kabul edilebilir düzeydedir. Sonuç olarak geçerliğe ve güvenilirliğe sahip bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımına etik yaklaşımlarını belirlemek amacıyla betimsel araştırmalardan tarama modeli tercih edilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen *Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı Ölçeği* ile nicel veriler toplanmış, elde edilen veriler istatistik yazılımları aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma Afyonkarahisar il merkezinde devlet okullarında görev yapan 745 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Örneklem grubu basit tesadüfî, tabakalama yöntemiyle belirlenmiştir. Okullar ilkokul, ortaokul, imam hatip ortaokulu ve lise olmak üzere tabakalanmıştır. Kura ile belirlenen okullardaki tüm öğretmenlere ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre ölçekte yer alan 5 faktöre ait verilerin normal dağılmadığı anlaşılmış ve analizler non-parametrik testlere göre yapılmıştır. Katılımcıların yarıdan fazlası %55,5 oran ile kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Onbeş ayrı branşta görev yapan öğretmenlerden veriler toplanmıştır. En çok katılımcı sırasıyla Sınıf, Yabancı dil ve Türkçe öğretmenlerinden oluşmuştur. Katılımcı öğretmenlerin %88'e yakın çoğunluğu lisans mezunu iken, %12 lisansüstü eğitim almış durumdadır. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin %22,8'i Habersiz Takip, %14,5'i İletişim, %9,4'ü Güven ve Materyal alt boyutlarında etik eğitime ihtiyaç duyduğu söylenebilir. Gizlilik ve Erişebilirlik ismi verilen alt boyutlarda eğitim ihtiyacı öğretmenlerin yaklaşık %1'lik bir kısmına gerekmektedir. Bilişim teknolojilerinin etik kullanımı konusunda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Erişebilirlik, öğretim kademelerine göre Habersiz Takip ve Erişebilirlik, mesleki kıdemlerine göre Gizlilik ve Güven ve Materyal, branşlarına göre Habersiz Takip alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilirken, eğitim düzeylerine göre hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin beklenenden daha az etik eğitime ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Araştırmanın son kısmında elde edilen sonuçlar tartışılmış, yeni öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler : Etik, Bilişim Teknolojileri, Öğretmen, Ölçek.

Sayfa Adedi : xvii+148

Danışman : Doç. Dr. Şaban ÇETİN

DETERMINING THE TRAINING NEEDS OF TEACHERS IN ETHICAL USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES

(Ph.D Thesis)

Emre BAYSAN

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2020

ABSTRACT

In this study, the training needs of teachers regarding the ethical use of information technologies were examined. Within the framework of this aim, the training needs levels of teachers and the significant differentiations of training needs according to gender, teaching level, professional seniority, branch and education levels were investigated. This study will contribute to the subject area in order to ensure the ethical values of the widespread technology, to know and learn about these ethical values by individuals, and to promote the social reputation of the teaching profession. In this thesis, discrepancy view approach and normative need type are used. The discrepancy view is a need arising from the discrepancy between the desired performance and the observed performance. This need shows the training needs of teachers regarding the ethical use of technology. For this needs analysis, it is necessary to know what the desired performance is, that is, norms must exist. In order to determine the desired performance and norms regarding the ethical use of information technologies in education, a scale with the prescribed psychometric properties has been developed. After literature review and interviews with teachers in the field, a pool of items was prepared and then the items were re-arranged according to the experts' opinions. The draft scale form was applied to 350 teachers working in public schools for exploratory factor analysis in order to determine valid items, sub-dimensions and reliability. The final scale was applied to 364 different teachers in the same region for confirmatory factor

analysis. As a result of exploratory factor analysis, five sub-dimensions were determined with 54% of the total variance. Cronbach Alpha internal consistency coefficients of the sub-factors are 0.81, 0.79, 0.74, 0.65 and 0.58, respectively. The total reliability coefficient of the scale is .85. The five sub-factors consist of 8, 4, 3, 3 and 5 items, respectively, each of them with a load value above 0.45. According to the confirmatory factor analysis results, model fit indexes are good and acceptable, and the scale is a valid and reliable measurement tool. Survey method was applied in the quantitative design to determine the training needs of teachers regarding the ethical use of information technologies. Firstly, quantitative data were collected with the *Ethical Use of Information Technologies in Education* scale developed by the researcher, and then collected data were analyzed through statistical software. The research was carried out with 745 teachers working in public schools in the city center of Afyonkarahisar, Turkey. The sample group was determined by simple random, stratification method. Schools are stratified as primary school, secondary school, divinity secondary school and high school. A certain number of schools were randomly selected from each stratum. It is aimed to reach all teachers in the specified schools. It was determined that the data of the 5 factors in the scale were not normally distributed. Therefore, analyzes were made according to non-parametric tests. More than half of the participants are female with a rate of 55.5%. Data were collected from teachers working in 15 different branches. Most of the participants were Primary school, Foreign language and Turkish teachers, respectively. Almost 88% of the participant have undergraduate and 12% have graduate education. According to the results, 22.8% of teachers need ethical training in the Stalking sub-dimension, 14.5% in the Communication sub-dimension, and 9.4% in the Confidence and Material sub-dimension. In Privacy and Accessibility sub-dimensions, nearly 1% of teachers need ethical training. Regarding the ethical use of information technologies, there was a significant difference in the Accessibility sub-dimension according to their gender, in the Stalking and Accessibility sub-dimensions according to their teaching levels, in the Privacy and Confidence and Material sub-dimensions according to their professional seniority, and in the Stalking sub-dimensions according to their branches. There was no significant difference in any sub-dimension according to their education levels. Results show that teachers need less ethical training than expected. In the last part of the research, results are discussed and new suggestions are presented.

Key Words : Ethic, IT, Teacher, Scale.

Page Number : xvii+148

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Şaban Çetin

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Kuramsal Çerçeve	9
2.1.1. Etik ile İlgili Temel Kavramlar.....	9

2.1.2. İhtiyaç Analizi.....	23
2.1.3. İhtiyaç Türleri ve Yaklaşımları.....	24
2.2. İlgili Araştırmalar.....	26
2.2.1. Etik ile İlgili Eğitim Araştırmaları.....	26
2.2.2. Etik ile İlgili Ölçek Geliştirme Çalışmaları.....	35
2.2.3. Eğitim İhtiyacı Belirleme ile İlgili Araştırmalar.....	37
BÖLÜM III.....	46
YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırmanın Modeli.....	46
3.2. Katılımcı Grubu.....	47
3.3. Veri Toplama Araçları.....	51
3.3.1. Ölçek Geliştirme Çalışma Grubu.....	53
3.3.2. Ölçek Geliştirilme Aşamaları.....	55
3.3.3. Ölçmek İstenilen Yapının Belirlenmesi.....	56
3.3.4. Madde Havuzu Oluşturma.....	57
3.3.5. Ölçme Biçiminin Seçilmesi.....	58
3.3.6. Anlaşılabilirlik Çalışması.....	58
3.3.7. Uzman Görüşü - Kapsam Geçerliliği.....	59
3.3.8. Verilerin Toplanması.....	59
3.3.9. Verilerin Analizi.....	59
3.3.10. Açıklayıcı Faktör Analizi.....	61
3.3.11. Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	65
3.3.12. Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Bulgular.....	67
3.3.13. Nihai Ölçek.....	70
3.4. Verilerin Toplanması.....	72

3.5. Veri Analizi	73
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik	74
BÖLÜM IV	76
BULGULAR VE YORUM.....	76
4.1. Kayıp Veri Analizi	76
4.2. Normallik Testleri	77
4.3. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçları Düzeyi	81
4.4. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu.....	87
4.5. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçlarının Öğretim Kademesine Göre Farklılaşma Durumu	89
4.6. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçlarının Meslekteki Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumu	92
4.7. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçlarının Branşlarına Göre Farklılaşma Durumu.....	97
4.8. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçlarının Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumu.....	100
BÖLÜM V.....	104
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	104
5.1. Sonuç.....	104
5.2. Tartışma.....	107
5.3. Öneriler.....	111
KAYNAKLAR.....	114
EKLER	125
Ek 1. Afyonkarahisar Valiliği Araştırma İzni	125

Ek 2. Afyonkarahisar Valiliği Onaylı EBTEK Ölçeği	126
Ek 3. Afyonkarahisar Valiliği Onaylı Kura ile Belirlenen Okulların Listesi	127
Ek 4. Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu Etik Olur Raporu	128
Ek 5. EBTEK Ölçek Maddelerine Kaynaklık Eden Ölçekler için Alınan İzinler.....	129
Ek 6. Madde Havuzu İçin Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerin Dökümleri.....	131
Ek 7. Pilot Uygulamada Kullanılan 56 Maddelik Ölçek Taslağı	140
Ek 8. Madde Havuzunda Yer Alıp Pilot Uygulamaya Dâhil Edilmeyen Maddeler	142
Ek 9. Pilot ve Gerçek Uygulama Yapılan Okullardan Görseller.	146
ÖZGEÇMİŞ.....	148

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcı Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	47
Tablo 2. Katılımcı Öğretmenlerin Görevli Olduğu Eğitim Kademesine Göre Dağılımı	48
Tablo 3. Katılımcı Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı	48
Tablo 4. Katılımcı Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı	49
Tablo 5. Katılımcı Öğretmenlerin Ana Branşlarına Göre Dağılımı	50
Tablo 6. Katılımcı Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	50
Tablo 7. Literatüre Dayalı Ölçek Örnekleri Listesi	51
Tablo 8. Katılımcı Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı	54
Tablo 9. KMO Örneklem Uygunluğu Testi ve Bartlett'in Küresellik Testi	61
Tablo 10. Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı Ölçeği AFA Sonuçları	62
Tablo 11. Model Uyumuna İlişkin Referans Değerler	65
Tablo 12. Güvenirlik Analizi Sonuçları	67
Tablo 13. Nihai Ölçeğin Split-Half Güvenirlik Analizi	69
Tablo 14. Spearman-Brown güvenirlik istatistikleri	69
Tablo 15. Alt Boyutlar Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları	70
Tablo 16. Faktörlerin merkezi eğilim ölçüleri	77
Tablo 17. Faktörlerin çarpıklık ve basıklık istatistikleri	78
Tablo 18. Faktörlerin kolmogorov-smirnov ve shapiro-wilk testleri	79
Tablo 19. Katılımcı öğretmenlerin ölçek geneline göre eğitim ihtiyacı tablosu	82

Tablo 20. Katılımcı öğretmenlerin Gizlilik alt boyutuna göre eğitim ihtiyacı tablosu.....	82
Tablo 21. Katılımcı öğretmenlerin İletişim alt boyutuna göre eğitim ihtiyacı tablosu	83
Tablo 22. Katılımcı öğretmenlerin Habersiz Takip alt boyutuna göre eğitim ihtiyacı tablosu.....	84
Tablo 23. Katılımcı öğretmenlerin Erişebilirlik alt boyutuna göre eğitim ihtiyacı tablosu	84
Tablo 24. Katılımcı öğretmenlerin Güven ve Materyal alt boyutuna göre eğitim ihtiyacı tablosu.....	85
Tablo 25. Katılımcı öğretmenlerin tüm alt boyutlara göre eğitim ihtiyacı tablosu.....	86
Tablo 26. E.B.T. Etik Kullanımının Cinsiyete Göre U Testi Sonuçları	87
Tablo 27. E.B.T. Etik Kullanımının Öğretim Kademesine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	89
Tablo 28. E.B.T.E.K Ölçeği Üçüncü Faktörünün Öğretim Kademesine Göre U Testi Sonuçları	91
Tablo 29. E.B.T.E.K Ölçeği Dördüncü Faktörünün Öğretim Kademesine Göre U Testi Sonuçları	91
Tablo 30. E.B.T. Etik Kullanımının Mesleki Kıdeme Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	92
Tablo 31. E.B.T.E.K Ölçeği Birinci Faktörünün Mesleki Kıdeme Göre U Testi Sonuçları	94
Tablo 32. E.B.T.E.K Ölçeği Beşinci Faktörünün Mesleki Kıdeme Göre U Testi Sonuçları	96
Tablo 33. E.B.T. Etik Kullanımının Branşlara Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	97
Tablo 34. E.B.T.E.K Ölçeği Üçüncü Faktörünün Branşlara Göre U Testi Sonuçları	100
Tablo 35. E.B.T. Etik Kullanımının Eğitim Düzeylerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	101
Tablo 36. E.B.T. Etik Kullanımının Eğitim Düzeylerine Göre U Testi Sonuçları	102

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Modern Etik Sınıflandırma Şeması.....	14
<i>Şekil 2.</i> İş Etiği Hiyerarşi Şeması.....	16
<i>Şekil 3.</i> Ölçek Geliştirme Sürecinde İzlenen Yol.....	56
<i>Şekil 4.</i> AFA Sonucu Elde Edilen Yamaç Grafiği (Özdeğer Faktör Grafiği).....	64
<i>Şekil 5.</i> Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı.	66
<i>Şekil 6.</i> Standart Normal Dağılım Grafiği.....	79
<i>Şekil 7.</i> Faktörlere Ait Histogram Grafikleri.....	80
<i>Şekil 8.</i> Faktörlere Ait Normal Q-Q Plot Grafikleri.....	80
<i>Şekil 9.</i> Faktörlere Ait Detrended Normal Q-Q Plot Grafikleri	81
<i>Şekil 10.</i> Katılımcı Öğretmenlerin Tüm Alt Boyutlara Göre Eğitim İhtiyaçları Grafiği.	86

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
BİT	Bilgi ve İletişim Teknolojileri
BT	Bilişim Teknolojileri
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
EBTEK-Ö	Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı-Ölçeği
KMO	Kaiser Meyer Olkin
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve konu ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Yirminci yüzyılda teknolojinin hızla gelişmesi, hem ülkemizde hem de dünyada yaygınlaşmaya başlamasıyla birlikte, eğitim kurumları, okullar ve üniversiteler teknolojiyi bünyelerine entegre etmek için büyük çaba sarf etmişlerdir. Günümüzde, elektronik araçların üretilmesi ve internetin yaygınlaştırılması ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin daha önce hiç olmadığı kadar insanlara yeni imkânlar sunduğu gözlemlenmektedir.

Eğitimde teknoloji kullanımı eğitime olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir. Öğrenenin öğrenme süresini azaltması, eş zamanlı, eş zamansız, çevirim içi ve çevirim dışı ortamlar sunması, uzaktan öğrenme imkânı ve bireyselleştirilmiş eğitim materyali sağlaması, öğrencinin kendi öğrenme hızına göre ilerleme, konuları ihtiyaca göre dallandırabilme ve engelli öğrencilere eğitim engelini aşma olanakları sunması açısından teknolojinin eğitim ortamlarında kullanılması yararlıdır (Çiftçi, 2009, s.20). Sınıf içi teknoloji kullanımı öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerine, öğrenmeye yönelik olumlu tutumlarına, işbirlikçi öğrenme davranışlarına, yeni tarz öğrenme yöntemleri edinmelerine ve iletişim becerilerine katkı sağlamaktadır (Kozma, 2013).

Günümüzde dijital yerliler olarak isimlendirilen, bir soruya cevap ararken, her şeyden önce internete soran; kişisel bir bilgisayarın, akıllı cihazın, internetin olmadığı bir ortamda nefes

alamayan; oyunların, sosyal medyaların, tabletlerin ellerinde oyuncak olduğu; eksikliğinde fiziksel şiddete maruz kaldıklarını hisseden; sanal platformlara videolar, resimler, mesajlar yükleyerek iletişim kuran bir nesil yetişmektedir. Bu nesil elindeki teknolojik araçları eğitim amaçlı olarak da kullanmaktadır. Bir ders konusunu internetten izleyebilmekte, sosyal medya üzerinde öğretmenine ve arkadaşlarına sorular sorabilmektedirler. Öğrencilerin dijital okuryazar olmaları, okuma-yazma kadar önemli hale gelmiştir. Etik değerleri hayata geçirebilmek artık yeni nesil dijital okuryazarların özelliklerindendir (Moffat, 2013).

İlkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıflar ve ortaokul 5 ve 6. sınıflarda 2018-2019 Güz dönemi itibariyle güncellenmiş ve yenilenmiş haliyle okutulan Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi içeriğinde **Etik ve Güvenlik** ünitesi bulunmaktadır. İnternet kullanırken ne tür bilgileri gizli tutmasını gerektiğini ifade edebilmek, güvenli bir parola oluşturabilmek, internette yapılan işlemlerin ve kullanıcı bilgilerinin kayıt altına alındığını fark etmek, etik ve bilişim etiği ile ilgili temel kavramları açıklayabilmek, bilişim teknolojileri ile interneti kullanma ve yönetme sürecinde etik ilkelere uymanın önemini açıklayabilmek, çevrimiçi ortamda başkalarının haklarına saygı duymak, etik ilkelerin ihlali sonucunda karşılaşılabilecek durumları fark etmek, internet etiğinin önemini ifade edebilmek, etik ilkelerin ihlali sonucunda karşılaşılabilecek durumlara örnekler verebilmek, siber zorbalık kavramını açıklayarak korunma amacıyla alınabilecek önlemleri tartışabilmek, telif hakkı kavramını ve önemini araştırabilmek, kullanım haklarını düzenleyen lisans türlerini açıklayabilmek, bilişim suçlarının neler olduğunu açıklayarak ilgili kanunları özetleyebilmek, bilişim suçlarına karşı alınabilecek önlemler ve stratejiler geliştirebilmek, bu ünitenin temel kazanımları olarak sıralanmıştır (MEB, 2018).

Ortaöğretimde verilen *Bilgisayar Bilimi* dersi öğretim programının ilk konusu *Etik, Güvenlik ve Toplum*dur. Bilişim teknolojilerini ve internet ortamını kullanma ve yönetme sürecinde dikkat edilmesi gereken etik ilkeleri açıklayabilmek, etik ilkelerin ihlali sonucunda karşılaşılabilecek durumlara örnek verebilmek, bilişim teknolojileri ve interneti kullanırken etik ilkelerin gerekliliğini sorgulayabilmek, bu konunun kazanımları olarak sıralanmıştır (MEB, 2018-2). Bilişim teknolojilerinin etik kullanımı, bu dersi verecek öğretmenleri ilgilendirdiği gibi, öğrencilerle iletişim ve etkileşim halinde bulunan diğer branştaki öğretmenler için de önemlidir. Bilişim etiği sadece öğrencilere öğretilecek bir

konu olmayıp tüm paydaşların uyması gereken kuralları da ifade etmektedir. Bu bağlamda öğrenci, öğretmen, veli ve idarecilerin de bilinçli olmaları beklenmektedir.

Yükseköğretim Kurulu, 2018 yılında ilan ettiği Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları içerisine bütün bölümlere "Eğitimde Ahlak ve Etik" dersi önermiştir. Buna ek olarak, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümüne "Bilişim Etiği ve Güvenliği" dersi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümüne "Meslek Etiği ve Yasal Konular" dersi eklenmiştir. Yeni programlar eğitim fakülteleri ile paylaşılmıştır (YÖK, 2018).

2014 yılında toplanan 19. Milli Eğitim Şurasında, okul güvenliği başlığı altında tavsiye edilen, okulda psikolojik güvenliği sağlamak amacıyla “Cep telefonlarının okulda uygunsuz kullanılmasının önlenmesi amacıyla, bilişim teknolojilerinin etik kullanımı konusunda öğrenci, öğretmen ve velilere dönük eğitim çalışmaları yürütülmelidir.” ve öğretmen niteliğinin artırılması başlığı altında tavsiye edilen “Her mesleğin olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de toplumsal itibarının artırılmasında stratejik önem taşıyan öğretmenlik mesleği etik kodları ve meslek standartları ivedilikle oluşturmalı ve ilgili taraflarla paylaşılmalıdır.” ifadesiyle belirtildiği şekilde akademik çalışmalar beklenmektedir (MEB, 2014).

Etik değerlerin bilinmesi, kabul görmesi ve uygulanması öğretmenlik mesleğinin standartlarının yükselmesini beraberinde getirdiği gibi öğretmenlerin mesleki anlamda en uygun davranışın ne olduğunu bilmeleri anlamına gelmektedir (Çörez, 2016, s.443; Muir & Reeder, 1929, s.69).

Eğitim teknolojisi, uygun teknolojik süreçlerin ve kaynakların oluşturularak ve kullanılarak öğrenmeyi kolaylaştırmanın ve performansı iyileştirmenin sağlanması ve etik olarak kullanılmasıdır (Januszewski & Molenda, 2007). Eğitim-öğretim teknolojilerinin etik kurallarının olması, teknolojinin eğitimde kullanımı ile ilgili standartların oluşturulması, alana zarar verebilecek durumların tanımlanması, eğitime faydalı bir rekabetin oluşturulması anlamına gelmektedir. Etik kurallar, o mesleğin itibarının olduğunu göstermektedir. Öğretim teknolojileri alanındaki mesleki etik kurallar, o alandaki uzmanları yönlendirdiği gibi, o alanın bizzat kendisinin ve o alanda çalışanların hakkını korumaya yöneliktir (Çörez, 2016, s.443; Yeaman, Eastmond & Napper, 2008, s.295).

Etik, nasıl yaşamak gerektiği ve doğru ve yanlışın, iyi ve kötünün ne olduğu, neyi yapmak neyi yapmamak gerektiği, görevler ve diğer kavramlar hakkındaki sorularla uğraşan felsefe

dalıdır (Buckingham, 2012, s.341). Etik, insanın başka varlıklarla belirli normlara, ilkelere, kurallara, değerlere göre ilişki kurmasını, bu normlara göre eylemlerini düzenleyip anlamlandırmasını ifade eder (Cevizci, 2012, s.2, 3).

Toplumsal bir gereksinmenin karşılanabilmesi için birden fazla kişinin bir araya gelerek birlikte çalıştığı açık sisteme örgüt denir. Eğitim; öğrenci, öğretmen ve veliden oluşan dev bir örgüttür ve bir topluluktur. Günümüz çalışma dünyasının değişen değerleri ve çalışanların farklı profilleri, topluluk içerisinde etik değerlerin önemsenmesini gerektirmektedir. Topluluk içerisinde etik değerlerin kurumsallaştırılabilmesi için öncelikle mevcut durum analiz edilmeli, bir sonraki aşamada etik eğitimi gibi örgüt içi faktörler belirlenmelidir (Taslak & Çiftçi, 2016, s.10, 11).

Johnson ve Simpson (2005) genel olarak, eğitimcilerin dürüst ve etik olduğunu belirttikten sonra, telif hakkı ihlalleri gibi konuların okullarda yaygın olduğunu ifade etmiştir. Bu sebeple, teknoloji kullanan bütün eğitimcilerin yasal ve yasadışı fikri mülkiyet kavramlarını bilmeleri ve öğrencilerine örnek olmaları gerekmektedir. Bütün öğretmenler, bilişim teknolojilerinin kullanıldığı her ortamda araçların nasıl kullanılması gerektiği ve konu hakkında doğru ve yanlışları öğrencilerine öğretmek konusunda kendilerini sorumlu bilmelidirler (Meeder, 2005).

Bilişim teknolojilerinin kullanımı her sektörde olduğu gibi eğitim alanında da hızla yaygınlaşmaktadır. Eğitimin niteliğinin artırılması amacıyla, Türkiye’de ve dünyada çeşitli projeler ile teknolojinin eğitime entegrasyonu hızlandırılmaktadır. Eğitimde kullanılan teknolojinin paydaşları olan öğretmenlerin, öğrencilerin, idarecilerin ve velilerin, bu amaçla geliştirilen donanım, yazılım ve sosyal medya araçlarını ne kadar amaca uygun kullanıldığı ve ne kadar amacı aştığı sorgulanmalıdır. Bu doğrultuda eğitimde teknoloji kullanımının etik değerlerini tespit etmek ve bu değerlere ne derecede uyum sağlandığını araştırmak gereklidir. Etik değerlere uyum sağlanamadığı tespit edilen boyutlarda paydaşların etik konusuna olan eğitim ihtiyacı gün yüzüne çıkacaktır.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde öğretmenler bağlamında teknolojinin etik kullanımı konusunda ölçek geliştirilmesi ve uygulanması ile ilgili doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Böyle bir ihtiyaçtan yola çıkılarak öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin eğitim ihtiyaçlarının araştırılması uygun görülmüştür.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin eğitim ihtiyaçları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin eğitim ihtiyaçları
 - a. Cinsiyetlerine
 - b. Öğretmenlik yaptıkları öğretim kademesine
 - c. Meslekteki kıdemlerine
 - d. Branşlarına
 - e. Eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Sınıfta teknoloji kullanımı beraberinde etik konuları da gündeme getirdiği söylenebilir. Öğretmenler eğitim sisteminin temel unsurudur. Öğrencilerin gelişimlerinden sorumlu oldukları için de etik konuların farkında olmaları gerekir. Öğretmenlerin teknolojinin etik kullanımı açısından öğrencilere rol model olması beklenmektedir, çünkü öğrenciler örneklerden öğrenirler. Öğretmenler, öğrencilere interneti kullanırken etik kurallara uymamanın olası zararlarını öğretmeli ve onları yaşlarına uygun bir seviyede interneti kullanmalarında yönlendirici olmalıdırlar. Öğretmenler öğrencilere teknolojiyi nasıl doğru kullanacaklarını göstermekte eşsiz bir konuma sahiptirler (Akçay, 2008).

Profesyonel eğitimci teknolojiyi sorumlu bir şekilde kullanarak; sosyal medyayı sorumlu, şeffaf ve öncelikli olarak okul ve ülke politikası doğrultusunda öğretme ve öğrenme amacıyla kullanılmalıdır. Okul içinde kullanılan teknolojinin güncel eğilimlerini ve kullanımlarını yakından takip etmelidir. Faydalı teknoloji uygulamaları konusunda meslektaşlarını, okul personelini, veliler ve topluluk üyelerini teşvik edebilmelidir. Bilgiye nasıl erişileceğini, belgelendirileceğini ve kullanılacağını bilmeli, öğrenciler ve eğitimciler tarafından intihalin nasıl tanınacağını ve önleneceğini anlatabilmelidir. Bilişim teknolojileri bağlamındaki fikri mülkiyet kapsamına giren konuları bilmeli, hassas bilgilerin kişisel hesaplar yoluyla elektronik ortamlarda paylaşmanın sonuçlarının farkında

olmalıdır. Kişisel ve profesyonel yaşamlarını ayrı tutabilmeli, sanal profillerin korunmasında ihtiyatlı davranabilmelidir (Mcee, 2020).

Profesyonel eğitimci, teknolojiyi kullanırken öğrencilerin güvenliğini ve refahını sağlamak adına; elektronik ortamlarda yasadışı paylaşımları tanımlamalı ve gerekli uyarıları yapabilmelidir. Yasadışı bir durum söz konusu olmadıkça onların sosyal medyadaki varlıklarının gizliliğine saygı duyulması gerektiğini vurgulayabilmelidir. Siber zorbalık konusunda bilgilendirmeli, çözüm yollarını gösterebilmelidir. Profesyonel eğitimci, teknolojinin kullanımındaki gizliliği korumak adına; bilişim teknolojisi kullanılarak saklanan ve aktarılan öğrenci bilgilerinin ve kayıtlarının gizliliğini makul önlemler olarak koruyabilmelidir. Gizlilik kullanımı da dâhil olmak üzere üçüncü tarafların haklarının, teknolojinin kullanımı yoluyla ihlal edilmemesini sağlayabilmelidir (Mcee, 2020).

Eğitimcilerin bilgi kaynağı rolünden rehber olma rolüne geçtiği günümüzde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı konusunda öğrencilere rehber ve rol model olması beklenmektedir. Bu açıdan eğitimcilerin bilişim teknolojilerini etik kullanımı konusunda durumlarının ortaya konması ve ortaya çıkacak eğitim ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli hizmet içi ve dışı faaliyetlerin geliştirilmesi gerekmektedir.

Öğrenmeyi kolaylaştırmak için geliştirilen süreç ve kaynakların etik olarak kullanılabilmesi (Januszewski & Molenda, 2007); eğitimde teknolojik gelişmelerin ve yaygınlaşan teknolojinin etik değerlerinin sağlanabilmesi; her mesleğin olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de toplumsal itibarının artırılması için etik kodların ve meslek standartlarının oluşturulması (Çörez, 2016, s.443; Muir & Reeder, 1929, s.69; Yeaman, Eastmond & Napper, 2008, s.295); evrensel vatandaş yetiştiren eğitim sisteminde, teknoloji kullanan bireylerin etik değerleri bilmesi ve öğrenmesi; teknolojiyi eğitimde kullanırken bu referanslara dikkat edilmesi (Tekin, 2016); bilişim teknolojilerinin etik kullanımı konusunda öğrenci, öğretmen ve velilere dönük eğitim faaliyetlerinin başarıya ulaşması için yapılan bu ve benzeri çalışmaların konu alanına önemli katkılar sağlayacağı öngörülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Katılımcı grubun, ölçek geliştirirken, ölçeği uygularken, görüşme sorularına cevap verirken içten, doğru ve samimi oldukları, birbirlerinden etkilenmeden kendi cevaplarını verdikleri varsayılmaktadır. Farklı branşlarda görev alan bütün katılımcı öğretmenlerin aynı düzeyde bilişim teknolojilerine maruz kaldıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, Afyonkarahisar ili merkez ilçesinde devlet okullarında, çalışmanın yapıldığı eğitim öğretim yılında görev yapan öğretmenlerle ve Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı ölçeğinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bilişim: İnsanoğlunun teknik, ekonomik ve toplumsal alanlardaki iletişimde kullandığı ve bilimin dayanağı olan bilginin özellikle elektronik makineler aracılığıyla düzenli ve akla uygun bir biçimde işlenmesi bilimidir (Bilişim, 2020).

Teknoloji: İnsanoğlunun tasarlayarak ürettiği ya da uygulamaya koyduğu faydalı, faydasız veya zararlı her türlü aletler ve araçlardır. Teknoloji, makine kullanımının yanı sıra, sistemler, işlemler, yönetim ve kontrol mekanizmalarıyla hem insandan hem de eşyadan kaynaklanan sorunlara, bu sorunların zorluk derecesine, teknik çözüm olasılıklarına ve ekonomik değerlerine uygun çözüm üretebilmek için bir bakış açısıdır (Finn, 1960). Teknoloji, bir işin en iyi şekilde nasıl yapılacağını bilmek anlamına gelmektedir. Teknoloji insanın bilimi kullanarak doğaya üstünlük kurmak için tasarladığı bir disiplindir (Simon, 1983). Teknoloji somut ve deneysel anlamda temel olarak teknik yönden yeterli küçük bir grubun örgütlü bir hiyerarşi yardımıyla bütünün geri kalanı (insanlar, olaylar, makineler vb.) üzerinde denetimi sağlamasıdır (McDermott, 1981).

Bilişim Teknolojileri: Bilişimde kullanılan bütün araç ve gereçlerin oluşturduğu sistemdir (Bilişim Teknolojisi, 2020). Bilginin toplanmasında, işlenmesinde, depolanmasında, ağlar aracılığıyla bir yerden bir yere iletilip kullanıcıların hizmetine sunulmasında kullanılan bilgisayarlar dâhil bütün teknolojileri kapsayan teknolojilerdir. Bilişim teknolojileri,

bilgiye ulaşılmasını ve bilginin oluşturulmasını sağlayan her türlü görsel, işitsel, basılı ve yazılı araçlardır.

Etik: Yunanca karakter anlamına gelen *ethos* sözcüğü insanın başka varlıklarla belirli normlara, ilkelere, kurallara, değerlere göre ilişki kurmasını, bu normlara göre eylemlerini düzenleyip anlamlandırmasını ifade eder (Cevizci, 2012, s.2, 3).

Bilişim Etiği: Bilişim alanında hizmet sunanların ve alanların davranışlarını inceleyen bir felsefe dalı olup; etiğin uygulamalı bir alt alanıdır (TBD, 2010). Bilişim ortamında bireylerin sergilediği davranışları inceleyen uygulamalı bir etik alandır. (Leymun, 2018)

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme oluşturma sürecidir. Diğer bir açıdan, biyo-kültürel ve sosyal bir varlık olarak tanımlanan insanın diğer insanlarla ve çevresiyle etkileşimi yoluyla davranışlarındaki istendik yönde değişim dizisine de eğitim denir (Demirel & Kaya, 2015, s.6). Bireylerde, rastgele veya gelişigüzel kültürleme yoluyla meydana gelen davranış değişikliğine informal eğitim denir. Tesadüfi, plansız ve kontrolsüz meydana gelen bu değişiklikler olumsuz ve istenmedik özellikler oluşturabilir (Görgeç, 2013, s.5).

Eğitim Teknolojisi: Uygun teknolojik süreçleri ve kaynakları oluşturarak, kullanarak ve yöneterek; performansı iyileştirmenin ve öğrenmeyi kolaylaştırmanın araştırılması-sorgulanması ve etik olarak kullanılmasıdır (Januszewski & Molenda, 2007, AECT). Öğretim teknolojisi, öğrenme için süreçlerin ve kaynakların tasarımı, geliştirilmesi, kullanımı, yönetimi ve değerlendirilmesi için teorik ve uygulamalı bir alandır (Seels & Richey, 1994, s.1).

Eğitim İhtiyacı: İhtiyaç kavramı, Türk Dil Kurumu tarafından gereksinim, güçlü istek ve yokluk olarak tanımlanmıştır (İhtiyaç, 2020). Witkin ve Altschuld (1995, s.9) ihtiyacı aralık olarak tanımlamıştır. Bu aralığı, mevcut durum (Nedir?) ile olması gereken durum (Ne olmalıdır?) arasındaki fark olarak açıklamıştır. Demirel (2007, s.78), ihtiyacı, savunmaya değer bir amacın gerçekleştirilmesi için gerekli ve yararlı olan husus ya da güçlü istek olarak tanımlamıştır. Eğitim açısından ihtiyaç ise bir işin gerektirdiği yeterlikler ile personelin sahip olduğu yeterlikler arasındaki fark ya da gelecekte yapılacak işin gerektirdiği yeterlilikler ile mevcut yapılan iş için olan yeterlilikler arasındaki fark olarak tanımlanmıştır. Bu fark personele kazandırılması gereken yeterlikleri ve hizmetiçi eğitim ihtiyacını göstermektedir (Taymaz, 1997, s.25, 26).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu başlık altında, bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi tezinin kuramsal temelleri açıklanmıştır. Öncelikle etik ile ilgili temel kavramlar, ardından ihtiyaç analizi yöntemi açıklanmış, ardından diğer başlıklara değinilmiştir.

2.1.1. Etik ile İlgili Temel Kavramlar

İnsan bilen biri olarak *homo sapiens*, alet yapan varlık olarak *homo faber*, iktisadi düşünen biri olarak *homo economicus*, sosyal varlık olarak *homo socius* olarak tanımlanmıştır. Buna ek olarak insanın duygusal boyutu da vardır. Bu duygusallık sayesinde insan ahlaklı bir tinsel yaşama inanır. Sevgi ve nefret insana özgü birer duygudur. İnsan, kendine özgü bu değerleri istemesi, taşıması, gerçekleştirme çabası veya mücadelesi onu ahlaklı varlık haline getirir. Ahlak, bir kültür çevresi içinde kabul görmüş, belirlenmiş, tanımlanmış değerler manzumesi, kurallar öbeği, inanç, emir ve yasaklar bütünüdür. Etik kelimesi Yunanca *ethos* sözcüğünden gelmektedir. Yunanca karakter anlamına gelen *ethos*, insanın başka varlıklarla belirli normlara, ilkelere, kurallara, değerlere göre ilişki kurmasını, bu normlara göre eylemlerini düzenleyip anlamlandırmasını ifade eder (Cevizci, 2012, s.2, 3).

Etik, çeşitli ahlaki ve moral değerlerden bağımsız olarak, kişilerin eylemlerinin felsefi bilgisidir. Etiğin ana konusu eylemle ilgili unsurlardır. Kişiyi eyleme götüren etkenler, eylemin içinde yapıldığı koşullar, eylemin yöneldiği şey, eylemin sonuçları, eylemin doğruluğu ya da yanlışlığı ve de eylemin doğruluğunun temellendirilmesi etiğin alanını

oluşturur (Tepe, 1992, s.6). Etik, nasıl yaşamamız gerektiği, doğru ve yanlışın ne olduğu, iyi ve kötünün nasıl belirleneceği, yapıp yapmamamız gerekenler ve görevlerimiz hakkındaki sorularla uğraşan felsefe dalıdır (Buckingham, 2012, s.341). Etik tartışmalarının temel konusu insan eylemlerini ahlaki kılanın ne olduğunu bulmaktır. Bir eylem ahlaki ise o iyi demektir. Fakat “İyi ne demektir?”, “Neye iyi demelidir?” sorusunun cevabı felsefenin bir alt dalı olan etik tarafından sorgulanır (Aydın, 2012, s.14).

Platon (M.Ö. 428-347)’a göre biz iyi hayatın ne olduğunu bilirsek, doğal olarak onu elde etmeye çalışacak şekilde davranırız. Neyin iyi neyin doğru olduğunu keşfetmek, iyi hayatın doğasını saptamak, matematiksel doğruları keşfetmek gibi, zihinsel bir iştir. Eğitimli insanlar bu işi başarabilirler. Eğitimsizler de, ister tesadüfen, düzensizce, ister bilinçsizce, iyi hayatı yaşayabilirler. İnsanlar "erdemli davranış alışkanlıklarını geliştirmek" ve "zihinsel güçlerini geliştirmek" amacıyla yetiştirilmelidirler. Platon mutlakiyetçidir. İyilik, insanlardan bağımsız bir şekilde vardır ve eğer insanlar gerektiği gibi eğitilirse, bu iyi şeyleri keşfedebilirler. Ahlakilik tercih veya kanaat meselesi değildir, bilakis nesneldir. Platon'a göre ahlaki standartlar Tanrı’nın bile üstündedir. İnsan, iyi hayatın ne olduğunu bilmesi durumunda artık gayri ahlaki davranamayacaktır (Stroll, Long, Bourke & Campbell, 2013, s.15-18).

Aristo (M.Ö. 384-322), “insan için hayat nedir?” sorusuna O, mutluluk hayatıdır, şeklinde cevap vermiştir. Aristo, etik sorunlarla ilgili olarak bilimsel ya da empirik bir yaklaşımı benimser. Mutluluk bir etkinliktir, ruhun erdeme uygun etkinliğidir. Yeme, sevişme ve çalışma gibi hayatın çeşitli etkinlikleriyle meşgul olma tarzıdır. Bir kişi yemek, zihni faaliyet, dostluk gibi şeylerden haz alıyorsa, bu durumlardan üzülüyor, depresyona girmiyorsa, o kişi mutlu bir kişidir. İnsan için iyi hayat mutluluk hayatıdır. İnsanlar mutluluğu elde edecek şekilde davranmalıdır. İyi beslenmek nedir? Bunun cevabı kişiye ve bünyesine, yaptığı işe göre değişecektir, deneme yanılma ile bulunabilir. Beslenmeyi mutluluğa benzeten Aristo’ya göre, çok yersek çok, az yersek az olur, bu sebeple ortasını (mean) bulmamız gerekir. Farklı insanlar için çeşitli doğru yaşama tarzları vardır. Bir kişi için iyi olan şey başkası için iyi olmayabilir. Kişi kendisi için doğru olan hayat tarzını aklıyla değil, tecrübe ede ede, deneye yanıla bulur. Aristo bu konuda rölativist ve empristtir. Pek çok iyi hayat vardır. Pinti, cömert, savurgan olmak arasında, önemli olan itidal, ortada bir yerde kendini temsil ettiği yeri bulmaktır. Aristo’ya bir eleştiri olarak şunlar söylenmiştir. Sözünde durmak ya da durmamak kavramlarını ele alırsak, bu ikisinin

ortası yoktur. Bu gibi durumlarda mutlak erdem söz konusudur ve Platoncu düşünceyle uygun cevap üretebilir (Stroll vd., 2013, s.22-25).

Sofist filozof Protagoras (M.Ö. 490-420) insan her şeyin ölçüsüdür ifadesini kullanmıştır. Örnek olarak, Avrupa'dan gelen birinin havanın sıcak, Mısır'dan gelen birinin havanın soğuk olduğunu söylemesi bir çelişki değildir. İkisinin sözü doğru sadece bakış açıları farklıdır. Protagoras'a göre inanç subjektif ve izafidir. Hakikat, erdem ve adalet ile ilgili mutlak tanım yoktur. Bir kişi için doğru olan, diğeri için yanlış olabilir. Hiçbir şey kendiliğinden iyi değildir. Bir şeyi **etik** ya da doğru yapan şey sadece bir kişinin ya da toplumun onun öyle olduğuna karar vermesidir (Buckingham, 2012, s.43).

İbni Sina (980-1037)'ya göre felsefe ameli hikmet ve nazari hikmet olmak üzere ikiye ayrılır. Ameli hikmet; siyaset, ev yönetimi ve ahlak olarak üçe ayrılmaktadır. Ahlakın faydası, faziletleri bilmek ve nasıl kazanıldıklarını öğrenmek; reziletleri bilmek ve nasıl kaçınılacağını öğrenmektir. Ahlak prensipleri ilahi kaynaktan istifade ile olur. İnsana düşen bu prensipleri elde etmek için teorik düşünce kuvvetini kullanmasıdır. İnsan, beşer aklıyla bu prensiplere dayanarak kanunlar ve hükümler çıkarabilmelidir. İnsan, teorik kapasitesiyle ilim dünyasını genişletirken, pratik kapasitesini kanaat, sabır, cömertlik, iffet, sır saklamak, hikmet, doğruluk, vefa, sevgi, merhamet, hayâ ve tevazu gibi faziletlerle doldurmalıdır. İbni Sina, ahlak ilkeleri konusunda ilahi kaynağı ihmal etmeyen bir rasyonalisttir (TTK, 2014, s.217-218, 224).

Kınalızade (1510-1579), ahlakı hikmet kavramı altında değerlendirmektedir. Hikmet, ilimde, amelde, icatta, muhkem ve sağlam iş yapmaktır. Hikmet, eşyanın tabiatına göre düşünmektir. Hikmet nazari ve ameli olmak üzere ikiye ayrılır. Nazari hikmet, metafizik, matematik ve fizik olmak üzere üçe ayrılır. Ameli hikmet, ahlak, iktisat ve siyaset olmak üzere 3'e ayrılmaktadır. Nazari hikmette doğada ve doğaüstünde var olan gizli teorik bilgiyi öğrenmeye çalışırız. Ameli hikmette aklımızda ya da inancımızda olan teorik bilgiyi uygulamaya çalışırız. Ameli hikmet, fiilleri güzelleştirmeye, amelleri olgunlaştırmaya yarar. Ahlak ferdi, iktisat topluluğu, siyaset toplumu ilgilendirir. Ahlakta fazilet esastır. Ameli hikmetin bilgi kaynağı tabii ve vazi olmak üzere ikiye ayrılır. Tabii olan doğaldır, evrenselidir. Örnek olarak hırsızlık yapmak herkesin kabul edeceği kötü bir davranıştır. Bunun için bir kural koyucuya ihtiyaç yoktur. Vazi olan bilgi kaynağında bir kural koyucu söz konusudur. Bu da iki kısma ayrılır. Birincisi gelenek ve görenektir. Örnek olarak bir büyüğün elini öpmek adettir ve yapılmazsa kötü bir davranış kabul edilir. Fakat evrensel

değildir, başka bir kültürde kötü karşılanmayabilir. İkincisi ise peygamberdir. Peygamberin koyduğu kural da doğrudan doğadan algılanamayabilir, akılla bulunamayabilir, gelenek ve göreneğe uygun da olabilir, onları değiştirmek de isteyebilir. Örnek olarak tecessüs etmemek, başkalarının gizli hallerini araştırmamak bir nebevi ahlaktır. Ahlak sadece bilinmez, aynı zamanda uygulanır (Kınalızade, 2012, s.44-53).

Osmanlı eğitim sisteminin İznik'te okullaşmasını sağlayan Davud Kayserî (1260-1350) yazdığı "el-İthâfu's-Süleymânî fi'l-ahdi'l-Ûrhânî" isimli eserinde ahlak konusuna da değinmiştir. Eserde, ahlak tıbbı benzetilmiştir. Bedenin sağlığı ve hastalığı olduğu gibi nefsin de sağlığı ve hastalığı vardır. Nefsin sağlığı faziletleri (erdemleri), hastalığı da rezaletleri (erdemsizlikleri) dir. Tıbbın sağlığı koruması ve hastalığı izale etmesi gibi, ahlak ilminin de faziletleri koruması, rezaletleri gidermesi gibi bir görevi vardır. Beden sağlığı için doktorların var olması gibi, nefislerimiz için de doktorlar vardır. Bu doktorlar peygamberler ve filozoflardır. Davud Kayserî'nin yazma halindeki eseri yakın zamanda tahkik edilerek yayınlanmıştır (Fazlıoğlu, 2017).

Hangi davranışa erdem denileceği kavramı kültüre göre değişmektedir. Bu konuda Özdenören (1999, s.26)'ın, Batılılara getirdiği eleştiriyi ele almak anlamlı olacaktır. Kızılderili olup avcılıkla geçinen bir kabile gün içerisinde topladığı avlarını akşam sofraya koyacak ve birlikte tüketeceklerdir. Burada tok gözlülük ve empati söz konusu iken; açgözlü, bireyci ve çıkarıcı Batılı bu yüksek erdemi hiçbir zaman anlayamayacaktır. Batılı hâlâ o kabileyi ilkel ve az gelişmiş bulmaktadır. Bu noktadaki iki farklı bakış açısını yakalamak önemlidir. Farklı kültürlerle ait değer yargıları göreceli olabilmektedir. Batılının o kabile hakkında verdiği yargı asla bilimsel ve mutlak değildir. Bu yargıyı mutlak görmeleri, kendi kültürünü mutlaklaştırmanın kaçınılmaz bir sonucu olarak kendi kültür dairesi dışındaki kültür için varılan yargıların göreceli bir değer ifade ettiğinin farkında olmamanın bir sonucudur.

Öğretmen adaylarının, öğrencilere anlayışlı, etik ve merhametli davranan, sınıf liderliğinde ilkeli, yetkin ve yansıtıcı bir Hristiyan uygulayıcısı olarak yetiştirilen bir okulda görev alan Etherington (2013), makalesinde okullarda verilen değerler eğitimi üzerine değerlendirmelerde bulunmuştur. Değerler eğitimi, hükümetlerin, toplumun ve eğitimcilerin isteği üzerine son yıllarda konu listelerinde yerini almıştır. Bu değerler daha çok natüralist ve sosyal ahlakı yansıtmaktadır. Bütün bu çabaya rağmen, hiçbir doğacı teori insanların kendi doğal tutumunu ikna edebilecek yeterli ahlaki yükümlülüğe sahip değildir.

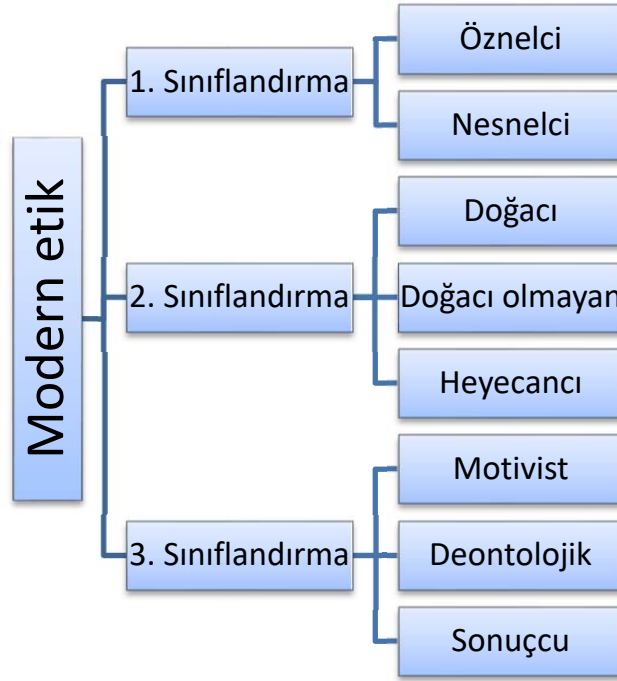
Tam da burada en temel sorun gün yüzüne çıkmaktadır. Okullarda verilen değerler eğitimi geçerliliğini sağlayacak bir dayanak noktasından mahrumdur. Değerler eğitimi son derece bireycidir, görecelidir ve ahlaki bağlayıcılığı yoktur. Çocuklara ahlaki görecelik öngören bir değer eğitim programı, çelişkiyi barındıracaktır, içeriği mutlak doğruymuş gibi sunmak ayrı ve kaotik sistemi savunmaktır. Değerler eğitimi verilebilir, fakat bu sadece teistik bir temele dayandırılarak olabilir. Değerler eğitimi için en savunulabilir yöntem, insanlara aşkın bir varlık (Hıristiyan geleneğinde, Tanrı) tarafından verilen anlatının temel alınması olabilir.

John Stuart Mill (1806-1873), toplumun birey üzerindeki gücünün kısıtlanması ve bireyin ifade özgürlüğü hakkının korunması için pratik ölçüler önermiştir. Mill'e göre, bireyin mutluluk peşinde koşma hakkına getirilecek her türlü kısıtlama tiranlıktır. Birey, başkasına zarar vermeksizin, kendisine mutluluk veren her şeyi yapmakta özgür olmalıdır. (Buckingham, 2012, s.193). Mill'in dünya görüşüne göre dinin uygulama alanı veya toplumun gelenekleri bireyi bağlamamalıdır. Birey başkalarına zarar vermediği sürece kendine zarar verse dahi istediğini yapmakta özgür olmalıdır. Burada **etik** durum başkasının hakkını saklı tutmakta yatmaktadır.

Friedrich Nietzsche (1844-1900), kilisenin skolastik baskısı sonucu olsa gerek artık bundan sonra Tanrı olmadan kendi başımıza hayatı anlamlandırmamız gerek görüşündedir. (Buckingham, 2012, s.216). Nietzsche'ye göre kilise ve dolayısıyla dini uygulama alanı bireyin üzerinden kalkmalı, bireyler söz konusu alanlarda kendi belirledikleri prensipler çerçevesinde sosyal hayatı düzenlemelidir.

Etik kuramlar, literatürde klasik ve modern olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir. “İnsan için iyi olan hayat nedir?” ve “İnsanlar nasıl davranmalıdır?” sorusunu arıyorsak cevabını klasik kuramlardan bulmamız gerekecektir. Modern anlamda etik anlayışı daha çok, ahlak kuramlarını çözümlemeye çalışan bir felsefe dalıdır. Modern etikte kişi hayatla ilgili herhangi bir türde öğüde zorunlu bir bağlılığı olmaksızın felsefi çözümlemeyle meşgul olabilmektedir. Kişi faydacılık kuramının öğretilerini zorunlu olarak savunmadan çözümleyebilmelidir ve dahi çözümlemelidir. Felsefi çözümleme, bir terimin anlamını belirleyen zorunlu ve yeterli koşulların araştırılmasıdır. Modern etik, çözümleme görevini vurgulamaktadır. Ahlak kuramlarının kullandığı kavramlar ne anlama gelmektedir. İyi, kötü, doğru, yanlış ne demektir gibi sorulara sadece cevap aramak buna örnektir.

Modern etik üç alt başlıkta sınıflandırılmaktadır. Birinci sınıflandırma öznelci-nesnelci; ikinci sınıflandırma doğacı - doğacı olmayan – heyecancı (emotivist); üçüncü sınıflandırma motivist, deontolojik, sonuççu kuramlar şeklinde sıralanabilir. Modern etik sınıflandırması Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Modern Etik Sınıflandırma Şeması

Şekil 1’de modern etik sınıflandırma şeması verilmiştir. Buna göre, öznelci-nesnelci kuramlar: Ahlaki standartlar salt öznel ise o zaman bir davranışın ahlak dışı olup olmadığıyla ilgili anlaşmazlıklarda herhangi bir karara varılamayacaktır. Nesnelcilere göre eğer öznelcilik doğru olursa, ahlakilik keyfiliğe dönüşecek, kaos ortaya çıkacaktır. Cinayet iyi midir, kötü müdür? Bu gün iyidir diyerek işleyen kişi, sonradan pişman olabilecektir. Platonculuk ve faydacılık nesnelci kuramlardan sayılabilir. Bunu arzu ediyorum, bu iyidir diyen Hobbes ise öznelcidir.

Doğacı - doğacı olmayan ve heyecancı kuramlar: Bir eylemin ahlaki olup olmadığı psikoloji gibi bazı doğa bilim kavramlarına indirgenebilir ve hakkında doğrudur ya da yanlıştır şeklinde hüküm verilebilir. Bunu savunan kuram doğacı kuramdır. Faydacılık, Hobbescilik kendini bir şekilde doğacı kuram altında saymaktadır. Ahlaki yargıların doğru

ya da yanlıştır şeklinde hükmeder, fakat bunları herhangi bir doğa bilimine indirgenemeyeceğini savunursa, doğacı olmayan bir kuramdır. Platonculuk ve Hristiyan etiği bu kuramın en güzel örneğidir. Bir ahlaki yargı hakkında ne doğrudur ne de yanlıştır diye hüküm verilmiyorsa, doğru yanlış diye hüküm verenleri duygularının salt ifadesi olarak görüyorsa, bu heyecancı kuramdır. Bunlara göre duyguların ifadesi olan ahlaki yargıların doğru ya da yanlış olduğunu söylemek hata olacaktır.

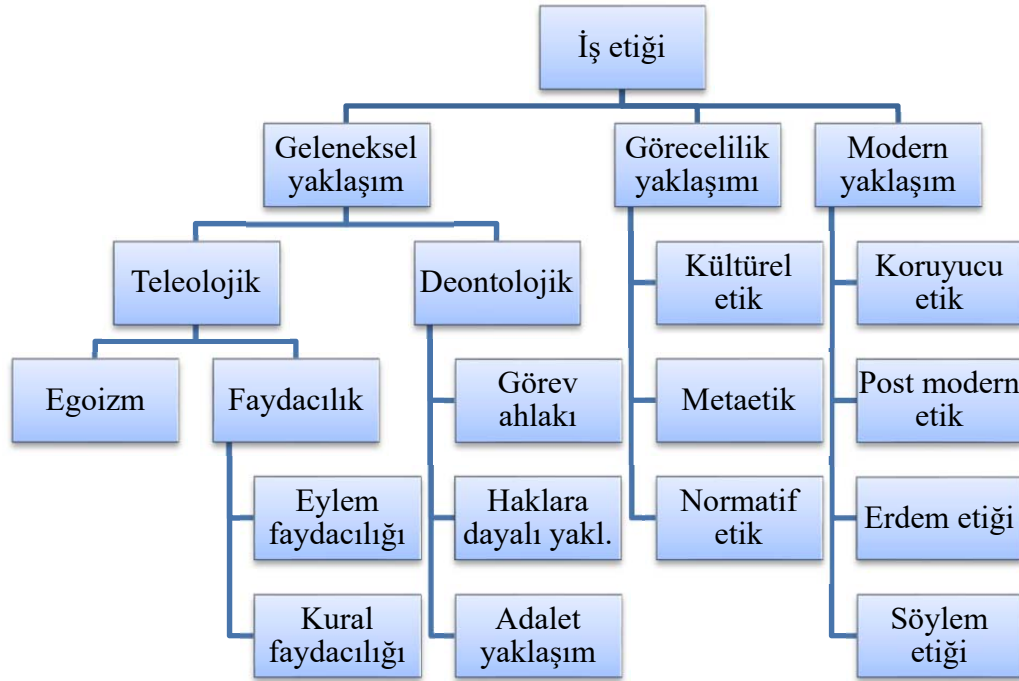
Motivist, deontolojik ve sonuççu kuramlar: Motivist etik anlayışında bir eylemin doğruluk veya yanlışlığı o eylemin kendisinden kaynaklandığı sâike bağlıdır. Deontolojik etik anlayışında, eylemin doğruluğu ya da yanlışlığı yalnızca onun ne tür bir eylem olduğuna bağlıdır. Ödev etiği ve yükümlülük kavramı bu anlayışla ilişkilidir. Her zaman sözünü yerine getirmek doğrudur ifadesi bir deontolojik etik örneğidir. Sonuççu kuramda, bir eylemin doğruluk veya yanlışlığı bütünüyle o eylemin ortaya çıkardığı sonuçlara bağlıdır. Sonuççu kuram hazcı sonuççu ve agatistik sonuççu olmak üzere ikiye ayrılır. Hazcı sonuççu anlayışta haz veren iyidir, acı veren kötüdür anlayışı hâkimdir. Agatistik sonuççu anlayışta bir eylemin doğruluğu ya da yanlışlığı o eylemin ortaya çıkardığı iyilik ya da kötülük miktarına bağlıdır (Stroll vd., 2013, s.139-148).

Aydın (2012, s.18)'a göre etik kavramı, metaetik, normatif etik ve uygulamalı etik olarak üç alt başlıkta incelenmektedir. Metaetik, insan, etik ve ahlakın doğası üzerine değerlendirmelerde bulunur. Normatif etik, eylemlere rehberlik yapmayı amaçlayan, ahlaki eylemlerin içeriğine karar veren, normali belirleyen etiktir. Uygulamalı etik, belli özel alanlarda ortaya çıkan etik sorunları çözmek için kriterler arayan ve bu kriterlerin insanlar tarafından uygulanmasını önceleyen alandır. Bilişim etiği, eğitim etiği, mühendislik etiği bu başlık altında incelenir. Öğretmenlerin eğitimde bilişim teknolojilerinin kullanımına yönelik beklenen doğru davranış şekilleri uygulamalı etik çatısı altında incelenmektedir.

Bir başka açıdan yapılan sınıflamaya göre etik; betimleyici, normatif ve meta olmak üzere üç alt daldan oluşmaktadır. Betimleyici etik, olması gerekenle değil, olan ya da olgularla ilgilenir. Olaya dışarıdan bakar. Ahlaki olguları bilimsel bir yaklaşımla tasvir eder. Bir grup insanın ahlaki görüş ve inançlarıyla ilgili olgusal önermeler ifade eder. Normatif etik, insanlara neyin doğru neyin yanlış; neyin iyi neyin kötü olduğunu duruma göre ne yapmaları ya da ne yapmamaları gerektiğiyle ilgili bilgi veren, insanların ahlaki eylemleri için norm ve düzenleyici ilkeler getiren etiktir. İnsanlara hayatları sırasında rehber olur. Normatif etiğin iki boyutu vardır. Birincisi temel ahlaki ilkeleri belirlemeye çalışması,

ikincisi genel ahlaki ve etik ilkeleri özel alanda uygulamasıdır. Normatif etiğin malzemesi ahlaktan, bireyin ve cemiyetin ahlaki hayatından gelir. Metaetik, normatif etiğin koymuş olduğu ahlaki yargılar üzerine konuşur. Metaetik, ahlaki hayatla ilgili önermeler ileri süren etiğin de bir üst düzeyine çıkar ve bir üst söylemi oluşturur. Metaetiğin en önemli sorun alanı "iyi"nin tanımıdır (Cevizci, 2012, s.6, 7).

Ahlaki norm ve kuralların kurum, kuruluş ve işletmelerde uygulanması anlamında gelen iş etiği kavramı da farklı bakış açılarına göre sınıflandırılmıştır. İş etiği eylemlere karşı objektif bakış açısı sağlayan geleneksel yaklaşım, sübjektif bakış açısı sağlayan görecelilik yaklaşımı ve modern yaklaşım olmak üzere üç başlık altında incelenebilir. İş etiği hiyerarşi şeması Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. İş Etiği Hiyerarşi Şeması.

Şekil 2’de iş etiği hiyerarşi şeması verilmiştir. Buna göre, geleneksel yaklaşım teleolojik (sonuca odaklı) ve deontolojik (sonuç odaklı olmayan) olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir. Teleolojik yaklaşım egoizm ve faydacılık olarak ikiye ayrılırken, faydacılık da kendi içerisinde eylem faydacılığı ve kural faydacılığı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Deontolojik yaklaşım görev ahlakı, haklara dayalı yaklaşım ve adalet

yaklaşımı olmak üzere üç alt başlıkta değerlendirilmektedir. Egoizm, eylemin etik olup olmamasını bireysel menfaatlere dayandırır. Eylem onu gerçekleştiren kişiye en fazla faydayı sağlıyorsa etik kabul edilmektedir. Eylem faydacılığı, farklı eylemler arasında en fazla kişiye en fazla yararı sağlayacak eylem seçilir. Çocuk işçi çalıştırmak örneğinde olduğu üzere toplumsal fayda bireysel faydanın önüne alınmıştır. Kural faydacılığı, en iyi eylem en fazla faydayı sağlayan kurala göre değerlendirilir. Buna göre yalan söylemek fayda sağlayacaksa o yalan söylenebilir.

Deontolojik yaklaşım, kararları yöneten kurallar ve ilkelere dayalıdır. Birey karşılaştığı durumda alternatif eylemleri karşılaştırır. Bu karşılaştırma sonuç, fayda veya çıkar odaklı değil, dürüstlük gibi kişisel değerlere ya da adil davranmak gibi temel etik kurallara dayanır. Birey karşılaştığı durumları daha önceden kanıtlanmış deontolojik normlara göre değerlendirir. En önemli temsilcisi İmmanuel Kant (1724-1804) olan görev ahlakında bireyler kararlarında doğruluk ve mutluluğu hak edebilmeyi öncelemelidirler. Bu yaklaşım, birey özgürlüğü, insana saygı ve görevler üzerine durmuştur. Haklar yaklaşımında öncelik bireylerin temel hak ve hürriyetlerindedir. Eğitim, yaşama, özgürlük, adalet, inanç özgürlüğü hakları bireylerin en temel haklarındandır. Örnek olarak satın alınan bir ürün hakkında firmanın müşterilerine en doğru bilgiyi vermesi, bireylerin hakkıdır. Yatırımcıların firma hakkında çeşitli bilgileri edinmeleri, raporlarının incelenmesi en doğal haklarıdır. Okumak bir çocuğun en temel hakkıdır. Dolayısıyla çocuk işçi çalıştırmak sonuç itibarıyla aile ve ülke ekonomisine katkı sağlasa bile öğrenciyi eğitimsiz bırakacak bir süreçtir. Hak temelli yaklaşımda sonuca öncelik vermeden sürecin bireyler lehine işlenmesi beklenir. Adalet yaklaşımında eylemlerin sağladığı fayda ve maliyetler eşit dağıtılmalıdır. Aynı iş yüküne aynı ücret verilmelidir.

Görecelilik yaklaşımında eylemlere yönelik sübjektif bir bakış açısı vardır. Bu yaklaşımda bakış açısına göre değişebilecek doğru ve yanlış kavramlar söz konusudur. İlk çağ felsefecilerinden sofistlerin yaklaşımı buna örnektir. Ahlak kuralları bireyden bireye, toplumdan topluma değişebilir. Toplum değiştikçe ahlak kuralları da değişecektir. Birey bir eylem karşısında grup üyelerinin davranışları üzerindeki fikir birliğini tanımlamaya çalışır. Varılan fikir birliği eylemin doğru ve etik olduğunu da gösterir. Grup üyelerinin zamanla değişmesi mutabakatında ortadan kalkmasına dolayısıyla neyin doğru olduğunun değişmesine sebep olabilir. Görecelilik, kültürel, meta etik ve normatif görecelilik olmak

üzere üçe ayrılmaktadır. Modern yaklaşım, koruyucu etik, post modern etik, erdem etiği ve söylem etiği olmak üzere dört başlıkta incelenmektedir (Vatandaş, 2013, s.311-319).

Çeşitli meslek dallarında gözlemlenen etik dışı davranışlar için şu örnekler verilebilir. Çocuk işçi çalıştırmak, taklit ürün yapmak, kasıtlı eskitme yapmak, daha gelişmiş ürün varken eski ürünü piyasaya sürmek ve piyasa doyduktan sonra yeni ürünü satmak, dokunmatik ekran mümkünken uzun süre tuşlu telefonlar satmak, gereksiz ve abartılı ürün paketlemek, medyada ürünü gerçeğinden farklı boyutlarda yansıtmak, doktorların ilaç sektörüyle işbirliği yapması, doktorların promosyon alması, ameliyat öncesi bıçak parası almak, ilaçlarda zararlı madde kullanıldığı halde yan etkisi yokmuş, kullanıcılar son derece memnunmuş reklamları yapmak, halk sağlığını bozmasına rağmen kanserojen içerikli ürünleri üretmek veya ithal etmek, üreticilerin sucuk içerisine halktan saklayarak at eti veya tavuk eti karıştırmaları, bebekleri anne sütünden uzaklaştırıp süt tozuna alıştırmak, her ürüne helal gıda sertifikası vermek, yalancı indirim yapmak, karaborsa yapmak, belirli bir üründe farklı şirketlerin anlaşarak benzer fiyatlar belirlemesi ve kartelleşmeleri, reklamların suni ihtiyaç üretmesi, medyayı kullanarak toplumu şekillendirmek, güç odaklarının kendinden olmayan medya organlarını satın alması veya muhalif medya bırakmamak, haberin öz kaynağını saklı tutma hakkına sahip olan gazetecinin yalan haber yapması, insanların kişisel hak ve özgürlüklerini ihlal eden medya araçlarını kullanmak, borsada A şirketinin hisselerinin düşeceğine yönelik kasıtlı girişimler yapmak, bir finansal durum hakkında hileli rapor yazmak, paravan şirket kurmak ve vatandaşların sosyal hayatta karşılaşabileceği bunlara benzer bir çok etik dışı olay sayılabilir (Vatandaş, 2013, s.227-229, 266, 249-276).

Bir başka sınıflandırma bilimsel araştırmalar bağlamında yapılmıştır. Etik kavramı bilimsel süreçlerde mevzuat etiği ve uygulama etiği olarak ikiye ayrılmaktadır. Mevzuat etiği araştırma öncesinde yapılması gerekenler yazılı olarak bildirilir. Her türlü kurum ve kuruluşta yapılacak çalışmalar için etikle ilgili belirli kurallar ve bürokratik çerçeveler vardır. Bunları izlemek ve tamamlamak gereklidir. Etik ile ilgili süreçlerde öncelikle etik komisyonuna sunulacak formlar doldurulur. Araştırma yöntemi hakkında bilgiler verilir. Katılımcılarla neler yapılacağı anlatılır. Veri toplama araçları komisyona sunulur. Etik komisyonundan alınacak onay ile araştırma süreci başlatılabilir. Uygulamalı etik ise araştırma sırasında karşılaşılan ve genellikle ikilemde bırakan durumlarda söz konusu olmaktadır. Örnek olarak kanser hastalarıyla yapılan bir görüşmede hastalardan biri,

doktoru hakkında adli bir işlem gerektirecek gizli bir paylaşım yapmış olabilir. Bu durumda araştırmacı ne yapmalıdır. Doktoru şikâyet mi etmelidir. Çalışma alanı dışına çıkmamak için durumu geçiştirmeli midir? Mevzuat etiği bu konuda yardımcı olamamaktadır. Araştırmacı anlık bir çözüm bularak doğru olanı yapabilmelidir. (Guillemin & Gillam, 2004, s.4, 5; Yıldırım & Şimşek, 2016, s.105, 106)

Araştırmacıların etik açıdan dikkat etmesi gereken en temel kuralların, bilinçli onay, gizlilik, özel hayata saygı, özel hayata zarar vermeme, aldatmama, yanıltmama ve verilere sadık kalma olduğu söylenebilir. Bilgilendirmeye dayalı bilinçli onay ile katılımcılara çalışma hakkında geniş bilgi verip rızalarının alınmasıdır. Özensiz tasarlanmış ve yürütülmüş araştırmaların sonucunda katılımcılar maddi, manevi ve psikolojik zarara uğramamalıdır. Geçerli veriler elde edebilmek amacıyla katılımcılardan “doğruyu bir miktar saklamak” tartışma konusudur. Katılımcıların bir araştırmanın parçası olduklarını bilmemeleri istenebilir. Bu konuda süregiden bir tartışma söz konusudur. Olmayan verilerin masa başı yöntemlerle üretilmesi veya verilerin bir kısmının araştırma dışı tutulması uygun görülmemelidir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s.107-109).

Tüm mesleklerin kendisine özgü etik değerleri bulunmaktadır. Bir hemşire için, sağlık hizmeti sağlamak, bireysel ilgi-alaka kurmak, hastalıklardan korumak birer meslek ilkesidir. Hasta haklarına dikkat etmek, bireysel haysiyete önem vermek hemşireler için birer etik davranıştır. Kan almakta hata yapmak mesleki bir eksiklik olup, çeşitli egzersizlerle düzeltilebilecek bir kazanımdır, hastanın ırkı sebebiyle tedavi etmeyi reddetmek ise etik bir sorundur (Spector, 2016).

Bir meslek çerçevesinde etik değerlerin ilk defa gündeme gelmesi ABD’de 1932’de başlayan ve 40 yıl süren Tuskegee Frengi Deneyi sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu deneyde yaklaşık 400 zenciye kasıtlı olarak sifiliz (frengi) hastalığı enjekte edilmiş ve tedavi edilmeksizin 40 yıl boyunca takip edilmişlerdir. Penisilinin icadından sonra bile gözlem devam etmiş ve hastalar bu ilaçtan mahrum bırakılmışlardır. Bu olaydan sonra tıp etiği hararetli bir şekilde tartışılmaya başlanmıştır (Gatto, 2016, s.36).

Humphreys (1970), yayınladığı eserinde döneme damgasını vuran etik ihlalleriyle gündeme gelmiştir. Humphreys çalışmasında kamusal alanda homo ve hetero düzeylerinde gerçekleşen cinsel münasebetleri izinsiz, sessiz ve gizlice gözlemlemiştir. Araştırmacı umumi tuvalet ve gizil mekânlarda o dönem için illegal sayılan fiilleri işleyen kişileri tespit etmiş, haklarında bilgiler toplamış, hatta adreslerine giderek bağımsız bir araştırmacıymış

gibi sorular sormuştur. Çalışmanın yayınlanmasından sonra araştırmacı ciddi etik ihlallerle suçlanmış, kişisel hak ve hürriyetlerin ihlali, mahremiyet ihlali, izinsiz bilgi toplamak konusunda itham edilmiştir. O dönem için illegal sayılan bir faaliyet kapsamında gönüllü denek bulmanın zorluğu, katılımcıların toplumdan gizli tuttıkları özelliklerinin ifşa olmasının aile ve iş hayatlarını tehlikeye atması, araştırma sonucunda elde edilecek yasal değişiklikler, sosyal kabul gibi teleolojik faydalar, ister istemez araştırmacıyı buna mecbur etmiştir (Berg & Lune, 2015, s.88).

Milgram (1963), yaptığı çalışması ile tarihi bir durumu aydınlatmıştır. 2. dünya savaşından sonra sorgulanan Nazi subaylarının biz sadece emredileni yaptık ifadelerini kullanmaları, araştırmacıları, "bir insan ne olursa olsun otoritenin her emrini yerine getirebilir mi?" sorusunu araştırmaya sevk etmiştir. Milgram, bu düşünceden yola çıkarak, bir öğretmen, bir öğrenci ve araştırmacı tarafından oluşan bir düzenek kurmuştur. Araştırmanın gerçek deneği olan öğretmenden, araştırmanın şuurlu bir parçası olan öğrencinin sorulan sorulara her yanlış cevap verdiğinde bir elektrik düğmesine basarak ona çok vermesi istenmiştir. Gerçekte öğrenci elektrik şokuna maruz kalmasa da öyleymiş gibi davranış sergilemiştir. Her yanlış cevapta derecesi arttırılan çok gerçek hayatta öldürücü seviyelere ulaşmıştır. Buna rağmen öğretmen araştırmacının yani otoritenin sözünden çıkmayarak, insan hak ve hürriyetlerini tamamen saf dışı bırakarak, iradesini bir otoritenin iradesine teslim edebilmiştir (Berg & Lune, 2015, s.86).

İnsanlar diğer hayvanların aksine birbirine çok fazla muhtaçtırlar. Bizler mensup olduğu toplumun köleleri gibi yaşayan karıncalar gibiyiz. Bu yüzdendir ki, erdem neredeyse tam anlamıyla bir sosyal davranış, ahlaksızlığı ise anti sosyal bir davranış olarak değerlendiririz. İnsanları diğer türlerden ayıran ve ekolojik olarak başarılı kılan özelliği aşırı sosyal içęüdülerinin olmasıdır. İnsan toplumu akıl yürüten bizler tarafından icat edilmemiş, doğamızın bir parçası olarak evrilmiştir. Toplumsal yapımız, bedenimiz gibi genlerimizin bir ürünüdür. İnsanlar sosyal hayatta, bireyleri arasında karmaşık ve karşılıklı ilişkilerin sürdüğü büyük gruplar halinde yaşarlar (Ridley, 2011, s.15-16).

Toplumsal bir gereksinmenin karşılanabilmesi için birden fazla kişinin bir araya gelerek birlikte çalıştığı açık sisteme örgüt yani topluluk denir. Günümüz alışma dünyasının değişen değerleri ve çalışanların farklı profilleri, topluluk içerisinde etik değerlerin önemsenmesini gerektirmektedir. Bir örgütün toplum içerisindeki itibarının sürdürülebilmesi etik değerlere önem verilmesiyle doğru orantılıdır. Topluluk içerisinde

etik değerlerin kurumsallaştırılabilmesi için öncelikle mevcut durum analiz edilmelidir. Bu işlemden sonra her bir örgüt kendi muhatap kitlesine göre politikalarını ve yol haritalarını belirlemelidir. Bir sonraki aşamada etik komisyonu, etik görevlisi, etik örgüt liderliği, etik kodlar, etik bildirim hattı, etik örgüt kültürü, etik sözleşmesi ve etik eğitimi gibi örgüt içi faktörler belirlenmelidir. Bir sonraki aşamada bunların uygulanması ve son aşamada uygulamanın kontrolü sağlanmalıdır. Etik eğitimi faaliyetleri kapsamında, işe yeni başlayan bireylere örgütsel kültürü oluşturan etik ilkeler tanıtılabilir, çalışanların etik değerleri birlikte inşa ettikleri atölye çalışmaları, ya da var olan etik değerleri anlamaya yönelik beyin fırtınaları yapılabilir. Düzenli etik eğitimi ve geliştirme faaliyetleri ile çalışanların adanmışlık hissi artırılabilir. Etik eğitimi sırasında temel kuramsal bilgiler verilebilir, gerçek olaylardan yararlanılarak soru cevap yöntemi kullanılabilir, etik ikilem senaryoları kullanarak tartışma yapılabilir. Etik kodlara uymanın anlam ve önemi vurgulanabilir. Etik değerler hakkında çalışanlarla etik sözleşmesi imzalanabilir (Taslak & ifti, 2016, s.8-11, 21).

Günümüzün temel becerilerinden birisi de kodlama ve programlama becerisidir. Bu eğitimi alan kişilerin aynı zamanda konu alanına ilişkin etik değerlere yönelik bir tutum geliştirmeleri de gerekmektedir. Programın iyisi veya kötüsü aynı zamanda programcının etik veya etik dışı davranışlarıyla ilişkilidir. Nükleer silahlar, bulut teknolojileri, global bankacılık, kişisel verilerin korunumu gibi bir çok alan programcılarının etik ve ahlaki yargılarına göre şekil alabilmektedir. Bu sebeple, programcılık eğitiminin yanı sıra programlama etiği başlığı da öğrencilere kazandırılmalıdır. Bu bağlamda ortaöğretim Bilgisayar Bilimi dersi Etik, Güvenlik ve Toplum başlığında Fikri Mülkiyet, Erişim, Gizlilik, Doğruluk ve İnternet Etiği başlıklarına değinilmiştir (MEB, 2018-2). Yeni programlama yönteminde, başkalarının haklarına, fikirlerine ve ürünlerine saygı duyma gibi etik değerler örtük bir şekilde verilmesi öngörülmektedir. Bu durumda bir yazılımcıdan, program geliştirirken, ürün, toplum, müşteri, karar süreçleri, başkalarıyla çalışma gibi alanlarda etik ihlaller yapmaması beklenmektedir (Başal, zdemir ve Odabaşı, 2018, s.14-28).

Bilgi güvenliği bilginin gizliliğini, bütünlüğünü, erişilebilirliğini sağlamaktır. Bilgi güvenliği, bilgiye izinsiz ve yetkisiz bir biçimde erişmek, kullanmak, değiştirmek, ifşa etmek, ortadan kaldırmak, el değiştirmesini sağlamak, hasar vermek gibi durumlarla mücadele etmek için gereklidir. Bilgi güvenliğini ihlal eden her olay aynı zamanda **etik** bir

ihlaldir. Bilgi güvenliğini sağlayanın en temel ögesi kullanıcı farkındalığının oluşturulmasıdır (Seferoğlu, Durak, Yılmaz & Yılmaz, 2018, s.29-39).

Gatto (2016, s.225), Amerikan eğitim sistemini eleştirdiği eserinde okulun genç nesilleri etik ve ahlaki yönden dejenere ettiğini belirtmiştir. Üst düzey yöneticiler, toplumu kurallara bağlı kılmak adına onları sürekli gözetim altında tutmuşlardır. Bu göz hapsinin bir ödülü olarak cinsellik, evlilik, din, aile ve gençlerin eğitimi gibi konularda her yol gider (anything goes) serbestisi tanımışlardır. Böylece çocuklar geleneksel ahlaki eğitim kaynaklarından koparılmışlardır.

Güneş (2017), internet ortamında müstehcen içerikli ürünlerin boyutlarından bahsetmektedir. Bu duruma karşı ailelerin çocuklarını nasıl koruyabileceklerine dair öneriler sunmuştur. Amerika ve Almanya’da okullarda yaşanan şiddet olayları, sanal dünyanın öğrencileri zehirlediğinin ve okullarımızın da güvensiz hale geldiğinin göstergesidir. Silahlı bilgisayar oyunları, kullanıcılarına sadece öldür ve kaç psikolojisini vermektedir. Teröristler, gerçek bir eylemi yapmadan önce yarı gerçek yaşamlı sanal oyunlar aracılığıyla kendilerini eğitebilir ve motive edebilirler. Bu tarz oyunlara karşı erişimi engelleyici tedbirler alınmalıdır (Güneş, 2017, s.103-111).

Güneş (2016, s.18-19)’in belirttiği üzere kişi kendini değerli hissettiği yere ait hisseder. Kabullendiği değerler de ait olduğu yerde verilen değerlerle örtüşür. Eğer çocuk ailesine bir aidiyet hissederse annesi, babası ve kardeşi gibi oturup kalkmaya, yürümeye, espri yapmaya başlar. Esasında öğretmen de aidiyet hissederek büyüdüğu grubun özelliklerini temsil etmektedir. Benzer şekilde öğrenci de teknoloji kullanımı konusunda aynı konumdadır. Eğer okul tam anlamıyla etik çerçeveye uyarsa, öğrenci de kendini okula ait hissederse, bu çocuk da yetişirken etik kuralları bilecek ve uyacaktır.

Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de etik değerleri vardır. Eğitim, öğrenci, öğretmen ve veliden oluşan dev bir örgüttür, bir topluluktur. Bu topluluğun geliştirdiği değer yargıları vardır. Teknolojinin kullanımına yönelik de etik değerler söz konusudur. Öğretmenlerin teknolojiyi kullanırken dikkat etmesi beklenen etik değere ne kadar uyduklarını belirlemek gerekmektedir.

Bu çalışma kapsamından eğitim teknolojilerinin etik kullanım değerlerinin neler olduğu belirlendikten sonra, öğretmenlerin bu değere ne kadar uyum sağladıkları

sorgulanacaktır. Olması gereken ile var olan durum arasında oluşacak farklılık öğretmenlerin konu hakkında eğitim ihtiyaçları olarak tespit edilecektir.

2.1.2. İhtiyaç Analizi

Witkin ve Altschuld (1995, s.9-10) ihtiyacı bir farklılık, uyumsuzluk, aralık ya da açıklık olarak tanımlamıştır. Bu durum olan ile olması gereken (olmasını istediğimiz) durum arasında oluşur. Bu aradaki fark ihtiyaçtır. İhtiyaç, şimdiki olan ya da gelecekte olacak olan değil, bu ikisi arasındaki aralıktır. Şimdiki hal ile öngördüğümüz gelecekteki hal arasındaki çıkarsamadır. İhtiyaç analizinde, ihtiyaç genellikle gizlidir, fark edildiğinde giderilmesi için talep meydana gelir. Örneğin, bir mezun öğrenci okuduğu sırada piyasa şartlarında ihtiyacı olan yeterlilikleri fark edemeyebilir. İş hayatına atılınca var olanla olması gereken arasındaki farkı anlar. Bir okuldaki eksiklikler içerideki bir öğretmen tarafından uzun süre fark edilmeyebilir. Farklı eğitim kademelerinde ve okullarda görev almış bir idareci yeni geldiği okulundaki eksiklikleri ya da fazlalıkları hemen fark edecektir. Bu eksiklikler giderilmesi gereken ihtiyaçlardır. Dolayısıyla ihtiyaç analizinde neye ihtiyaç duyulduğu belli bir araştırmaya muhtaçtır. Kendini hemen ele vermeyecektir. Yetkililer fark etmedikçe gizli kalacaktır. Bunun için bu tez kapsamında öğretmenlerin bilişim teknolojilerini etik kullanıp kullanmadıklarını tespit etmek için uzun soluklu bir çalışma yürütülmüştür.

Witkin ve Altschuld (1995, s.10-12) ihtiyaç kavramını 3 seviyede incelemişlerdir. Birinci seviyede öğrenci, müşteri, hasta ve yolcu gibi hizmet alan kişiler yer alır. İkinci seviyede öğretmen, ebeveyn, sağlık çalışanı, postacı, kütüphaneci, çiftçi, yönetici ve danışman gibi hizmet sunanlar yer alır. Üçüncü seviyede ise ekipman, bina, imkanlar, teknoloji, araç-gereçler, sınıf, altyapı, taşımacılık, çalışma şartları, ders programları gibi kaynaklar ve çözümler yer alır. Birinci seviyedekiler sistemin merkezinde yer alan, hatta sistemin onlar için var olduğu kişilerdir. İkinci seviyedekiler ise birinci seviyedekilerle doğrudan ilişkisi olan ve onlara hizmet sunanlardır. Üçüncü seviyedekiler ise hem ikinci hem birinci seviyedekiler içindir. Örnek olarak sınıfın dizaynı hem ikinci seviyedeki öğretmen, hem birinci seviyedeki öğrenci içindir. Aynı şekilde teknoloji hem ikinci seviyedekiler, hem de birinci seviyedekiler içindir. İhtiyaç analizinin asıl hedef kitlesi, sistemlerin kendileri için var olan birinci seviyedeki bireyler olmasına rağmen, bazen eğitim ihtiyacı gibi konularda ikinci seviye bireyler de olabilir. İlkokul öğretmenlerinin yeni matematik müfredatına

yönelik eğitim ihtiyaçları, yeni yöntemle yapılacak imalat konusunda elektrik teknisyenlerinin eğitim ihtiyacı, yeni çıkan teknoloji hakkında çalışanların bilgi ihtiyacı bunlara örnek verilebilir. İkinci seviyedeki bireylerin de meslektaşlarına ya da birinci seviyedekilere karşı görevlerini yerine getirmek noktasında karşılanmamış ihtiyaçları söz konusu olabilir. İkinci seviyedekilerin üçüncü seviyede yer alan kaynak ve çözümler konusunda eksiklikleri söz konusu olabilir.

Witkin ve Altschuld (1995, s.15), ihtiyaç analizinin üç aşamada yapılabileceğini belirtmiştir. Bunlar, ön değerlendirme, değerlendirme, son değerlendirme aşamaları olarak isimlendirilmiştir. Birinci aşamada keşif, ikinci aşamada veri toplama, üçüncü aşamada sonucu değerlendirme söz konusudur. Birinci aşamada ihtiyaç analizi için genel amaçlar, çalışma sahası, kişiler tespit edilir. İhtiyaç analizine yönelik var olan bilgiler edinilir. Yöntem, veri toplama araçları ve veri değerlendirme araçları belirlenir. Sonuç olarak ikinci ve üçüncü aşama için ön hazırlık yapılmış olunur. İkinci aşamada kapsam ve sınırlılıklar belirlenerek ihtiyaç konusu hakkında veri toplanır. Analiz, sentez yapılır. İhtiyaçlar ve ihtiyaçların önceliklileri belirlenir. Son aşamada ihtiyaçlara çözüm aranır. Çözüm için planlar yapılır, alternatifleri değerlendirilir. Yapılan ihtiyaç analizi değerlendirilir. Sonuçlar yazılı veya sözel olarak raporlanır.

Bu tez çalışması kapsamında birinci aşamada üçüncü seviyede yer alan bilişim teknolojileri ile ikinci seviyede yer alan öğretmenlerin arasındaki ilişki etik açıdan değerlendirilmesi kapsam olarak belirlenmiştir. Nicel veri toplama aracı geliştirilmiştir. İkinci aşamada veriler gerekli izinler alınarak toplanmıştır. Üçüncü aşamada da sonuçlar değerlendirilmiş, raporlaştırılarak sunulmuştur.

2.1.3. İhtiyaç Türleri ve Yaklaşımları

Burton ve Merrill (1991, s.17-43) yazdıkları editörlü kitap bölümünde *İhtiyaç Analizi: Hedefler, İhtiyaçlar ve Öncelikler* başlığını ele almışlardır. Yazarlara göre, ihtiyaç türleri farklı açılardan isimlendirilebilir, meslekler bağlamında değişiklik gösterilebilir. İnsanın temel ihtiyaçları, öğrenilmiş ihtiyaçlar, biyolojik ihtiyaçlar, tüketici ihtiyaçları, eğitsel ihtiyaçları bunlardan bir kaçısı olarak sayılabilir. Yazar yaptığı değerlendirme sonucunda 6 tür ihtiyacın olduğunu belirlemiştir. Bunlar, Normatif İhtiyaçlar (Normative Needs), Hissedilen İhtiyaçlar (Felt Needs), İfade Edilen İhtiyaçlar veya Talep (Expressed Needs or

Demand), Karşılaştırmalı İhtiyaçlar (Comperative Needs), Öngörülen ya da Geleceğe İlişkin İhtiyaçlar (Anticipated or Future Needs), Kritik Olay ihtiyacı (Critical-incidents needs).

Normatif ihtiyaçlarda kişinin belirlenen standardı karşılayamaması durumunda söz konusu olur. Bir öğrencinin sınav notunun taban puanın altında kalması durumunda en az o taban puanın üzerine çıkacak kadar eğitime ihtiyaç duyacağı söylenebilir. **Hissedilen ihtiyaçlar**, katılımcıların ağzından eksiklik duydukları konuların öğrenilmesi anlamına gelmektedir. Örnek olarak bir sağlık çalışanının yaşadığı bir olay sonrasında hastalarıyla arasında olması gereken etik davranış kurallarını öğrenmek istemesi buna örnek verilebilir. Bir öğretmenin ders esnasında öğrencisinde fark ettiği ya da gözlemlediği eksik kalmış konularda bu tür bir ihtiyaç analizinin altında değerlendirilebilir. **İfade Edilen İhtiyaçlarda** bir grubun resmi ya da resmi olmayan yollardan üst makamlardan talep ettikleri ihtiyaçlarıdır. Bir konferansa beklenenden fazla katılımcı gelmesi, idarecilere konferans yerinin genişletilmesi gibi yeni bir ihtiyacın olduğu fikrini verecektir. Toplu konut başvurularının çok olması, sıra bekleyenlerin olduğunun bilinmesi yetkililere daha fazla toplu konut yapma, bunun için yeni alanlar hatta yeni finansman teknikleri geliştirmek konusunda ihtiyaçların olduğu fikrini verecektir. **Karşılaştırmalı ihtiyaç** analizinde bir okulda olup diğer okulda olmayan bir özelliğin istenmesi anlamına gelir. Örnek olarak, örgün eğitim veren 30000 nüfuslu A üniversitesinin uzaktan eğitim kapasitesi 3000 öğrenci iken, örgün eğitim veren 40000 nüfuslu B üniversitesinin uzaktan eğitim kapasitesinin 1000 öğrenci olması bir eksikliği, dolayısıyla bir ihtiyacı göstermektedir. **Öngörülen ihtiyaçlarda**, gelecekteki gelişmeler göz önüne alınarak, eksikliklerin tespit edilmesi anlamındadır. Örnek olarak geleceğin meslekleri göz önüne alınarak bu alanda öğretim departmanları açmak ve öğretim elemanı yetiştirmek gerekmektedir. **Kritik olaylarda karşılaşılan** ihtiyaçlar ise nadir durumlarda karşılaşılan fakat topluluk için sonuçları olan durumlarda karşımıza çıkar. Örnek olarak, savaş, deprem veya salgın hastalık gibi durumlarda eğitime uzaktan devam edilebilmesi, okul yangını, silahlı saldırı gibi durumlarda öğrenci güvenliğinin sağlanması için eksikliklerin belirlenmesi bu tür bir ihtiyaç analizi içinde değerlendirilebilir.

Stufflebeam, McCormick, Brinkerhoff ve Nelson (1985, s.3-8), *Eğitim İhtiyaçları Değerlendirmelerinin Yapılması* isimli eserde dört farklı ihtiyaç belirleme yaklaşımını değerlendirmişlerdir. **Farklar yaklaşımı**, istenen performans ile gözlemlenen performans

arasındaki farktan kaynaklanan ihtiyaçtır. Bu ihtiyaç analizinin yapılabilmesi için normun ve kriterin var olması söz konusudur. **Demokratik** ihtiyaç belirleme yaklaşımında topluluğun çoğunluğu tarafından dile getirilen beklentilerdir. Baskın referans grubun istekleri herkesin beklentisi olmayabilir, ayrıca gerçek sorunlardan kaynaklanan bir ihtiyaç olmadığı durumlarda, alınacak önlemler tam anlamıyla bir çözüm üretmeyecektir. Bununla birlikte çoğunluğun isteği yerine getirilecektir. **Analitik yaklaşım**, geleceğe dönük hedeflerin mantıksal ve kritik analizleri sonucu gerekli görülen ihtiyaçların belirlendiği yöntem olduğu söylenebilir. Öğrencilerin, mezun olduklarında iş hayatında başarılı olabilmeleri için nelere ihtiyaçları olduğunu şimdiden kritik ederek, ders konu listelerine ve stajlarına yön vermek, gerekli eğitim personelini hazırlamak bu yaklaşıma örnek olarak verilebilir. **Tanısal yaklaşımda** yokluğu veya eksikliği zarar veren, varlığı yarar sağlayan nesnelere olan ihtiyacın mantıksal olarak görülmesi ve yapılan araştırmalar ile bilinmesidir.

Bu tez kapsamında **normatif ihtiyaç türü** ve **farklar yaklaşımı** kullanılmıştır. Olması gereken durum ile öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre gözlemlenen durum arasındaki fark öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını göstermektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında eğitim, ihtiyaç belirleme ve etik kavramlarını merkeze alarak yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Etik İlgili Eğitim Araştırmaları

Sivin ve Bialo (1992) çalışmalarında öğretmenler, idareciler ve eğitim konusunda politika üretenler bağlamında etik değerlere genel bir bakış açısı sunmuştur. Konu bağlamında ilk ve ortaöğretim kademelerinde öğrenci ve öğretmen bağlamında yaşanmış çeşitli örnekler üzerinde durmuştur.

Bir ilkokulda kaynak yetersizliği dolayısıyla öğretmenler öğrencileri için kullanacakları yazılımları satın alamayıp, kaçak kopyalarını kullanmaya ve meslektaşlarına dağıtmaya başlamışlardır. Bu bir telif hakkı ihhalidir. Bu tez çalışması kapsamında telif hakları alt boyutu oluşmamıştır. Bireysel olarak telif hakkı ihlali söz konusu olabilse de,

öğretmenlerin ister ücretli ister ücretsiz birçok yazılımı okul için kullanmaları yasaklanmıştır. Bu durum okul bağlamında telif hakkı sorununu perde arkasına itmektedir.

Bir ortaokulda öğrencilerin bilgisayarda yazma kabiliyetleri gelişmesi için e-posta ile arkadaşlarıyla haberleşmeleri teşvik edilmiştir. Bir süre sonra öğrencilerden birisi müstehcen içerikli hikâyeler yazmış, zamanla öğrenciler bu içeriği sürekli okul ağı içerisinde birbirleriyle paylaşır duruma gelmiştir. Hikâyeyi ilk yazan öğrenci tespit edilince, kendisini, istediği gibi e-posta yazma hakkına sahip olduğunu belirterek savunmuştur. Bu durumda ifade özgürlüğü ihlali ve güven ve materyal alt boyutunda değerlendirilebilecek bir etik ihlali söz konusudur. Öğrenci okulun imkânlarını suiistimal etmiş, iletişim adabına da uymamıştır.

Bir lise öğretmeni öğrencilerin konuları tartışmalarını ve birbirleriyle iletişimini amaçlayarak bir internet-bilgisayar forumu hazırlamıştır. Bir süre sonra öğrenciler bunu kötüye kullanmış, çalıntı telefon erişim kodları paylaşmış, virüs yazılımları göndermişlerdir. Formu tekrardan güncellediklerinde, yeni kuralların belirlenmesi ve benimsetilmesi, kötüye kullananların tespiti gibi konularla uğraşmışlardır. Burada güven ve materyal alt boyutunda değerlendirilebilecek etik ihlaller söz konusudur.

Bir öğretmen, çoklu ortam sunumu oluşturmak için metin, grafik, video, ses ve müzik unsurlarının nasıl kompoze edileceğini öğrencilerine göstermiştir. Öğrenciler kompozisyonlarını telif hakkı olan bir müziğin ses kaydını alarak, kitaplardaki resimleri tarayarak yapmışlardır. Öğretmen de topladığı ödevleri diğer okullardaki meslektaşlarıyla paylaşmıştır. Şimdi burada öğretmenin, telif haklarının ihlal edilmesi gibi haklı bir endişesi söz konusudur.

Okulda öğrendikleri bilgi ve iletişim teknolojileri marifetiyle, bir öğrenci erişim yetkisi olmadığı ulusal kredi değerlendirme veri tabanına girerek bazı verileri değiştirmiştir. Kredi almaya hak sahibi olan vatandaşlar, bu olay sebebiyle, bankalarda zorluklarla karşılaşmışlardır. Bu olay sonrası okulların çevirim içi suiistimalleri engelleyici konumda olması gerektiği tartışılmıştır. Bu olayda erişim ihlali vardır. Öğrenci kullandığı araçları yerli yerinde kullanmadığı için, ayrıca güven ve materyal ihlali de söz konusudur.

İngilizce öğretmeni öğrencilerine bir kelime işlemci programı aracılığıyla günlük tutmalarını istemiştir. Bir gün bir kız öğrenci okula gelmediğinde onun bilgisayarında günlükleri tarayan arkadaşı bütün gizli ve mahrem bilgilere ulaşmıştır. Öğretmen durumu

fark edince, özel dosyaları tanımlamak ve korumak adına okuldaki diğer öğrenci ve öğretmenler ile durumu paylaşmıştır. Bu olayda kabahati olan öğrenci için erişim ihlali, özel dosyalarına erişilen kız öğrenci için gizlilik ihlali söz konusudur.

Ulusal çapta görülen bu gibi durumlardan anlaşılacağı üzere çoğunlukla öğrenciler, bazı durumlarda eğitimciler teknoloji kullanımının yasal ve etik değerleri konusunda rehberliğe ihtiyaç duymaktadırlar (Sivin & Bialo, 1992, s.11,12). Bu altı örnek gizlilik, erişebilirlik, telif hakları, güven ve materyal konularının örnekleridir ve geleneksel olarak hemen her ölçekte yer almıştır. Bu tez çalışması bağlamında geliştirilen ölçekte telif hakları hariç, bu üç alt boyuta ek olarak iletişim ile habersiz takip alt boyutları gün yüzüne çıkmıştır.

Calluzzo ve Cante (2004), çalışmalarında bilişim teknolojilerinin etik kullanımına yönelik lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin katıldığı bir anket çalışması yapmıştır. Çalışma kapsamında 176 öğrenciden etik tutumlarını belirlemek için veriler toplanmıştır. Maddelerden bazıları, “kişisel kullanım için okul ya da işyerine ait yazılımları kopyalama”, “Okulda ya da işyerinde kişisel dökümanların çıktısını alma”, “İşte ya da okulda kişisel kullanım için internetten dosya indirme” şeklindedir. Üniversite öğrencileri neyin doğru neyin yanlış olduğunu bu aşamada öğrenmezlerse, iş hayatında da öylece davranmaya devam edeceklerdir. Çalıştıkları kurum da etik konusunda bir eğitim vermiyorsa, bu kişiler ister istemez telif hakkı gibi yasal sorun teşkil edebilecek ihlaller yapabilirler. Elde edilen sonuçlara göre katılımcılar gizlilik ve mülkiyet konularının ihlalini kesinlikle etik dışı bulurken, kuruma ait olanların kullanımını normal bulmaktadırlar, çünkü kurumun malları ortak kullanıma ait olduğu düşünülmektedir.

McCarthy, Halawi ve Aronson (2005) yaptıkları çalışmada, bilişim teknolojilerinin etik kullanımı konusunda, bilişim sistemleri bölümünde okuyan lisans ve yüksek lisans eğitimi alan öğrenciler arasında anlamlı fark olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma kapsamında bu iki grup arasındaki farkı anlamak için etik senaryolar kullanılmıştır. Katılımcı 87 öğrencinin %70’i erkektir. Sonuçlara göre lisans ve yüksek lisans öğrencileri arasında etik inançlar bağlamında anlamlı bir fark yoktur. Bu bölümde okuyan kadın ve erkek öğrenciler arasında kadınlar lehine anlamlı farklılık söz konusudur. Bunun bir gerekçesi olarak, yazılım korsanlığı ve hackerlığın erkeklerde daha yaygın olduğu gösterilebilir.

Dedeoğlu (2006), bilişim toplumunda etik sorunlar başlığı ile yaptığı çalışmasında gün geçtikçe bireysel ve kamusal kullanımı artan bilişim teknolojilerin yarattığı etik sorunları

belirlemiştir. Bilginin doğruluğu, özel yaşama ilişkin sorunlar, mahremiyet, kişisel haklar, bilgisayar suçları, fikri mülkiyet hakları, işsizlik, sağlık sorunları, sosyal ilişkiler, ev ofisleri ve aileye ilişkin sorunlar, sanal ortam, sanal ilişkiler, sayısal bölünme, yapay zekâ, sosyal ilgi tespit edilen bilişim teknolojileri bağlamında karşılaştığımız etik sorunların temel başlıklarıdır. Yanlış bilginin kasıtlı olarak yayılması, gerçeğin bile isteye gizli tutulması, yöneticilerin çıkarlarına uygun inançların yeğlenmesi, kişilere özel bilgilerin gizliden izlenmesi ve kaydedilmesi, kişilerin sanal ortamlarda eriştiği sayfaların takip edilmesi, özel yaşam özerkliği gerektirirken her yere kamera takip cihazlarının konulması, kredi kartı dolandırıcılığı, virüs programlarıyla sistemlerin çökertilmesi, zimmete para geçirme, firmanın ticari sırlarını hackleme, sanal ortamlarda bulunan telif eserlerin çalınması, yayılması, sanal iletişim gruplarında iletişim uslubunu zedeleyici tavır takınılabilmesi, çalışanların veya öğrencilerin günlerce ekran başına ve radyasyonlu ortama maruz bırakılması, sanayi 3.0 ve 4.0 geçiş süreçlerinde işsizliğin artması, bilişim teknolojilerini almaya, kullanmaya imkanı olanların ve olmayanların sosyal sınıflaşmaya sebep olması, gelişmiş ülkelerin gelişmemiş ülkelere sanayi ve teknolojik açıdan önü alınamaz farklar açmaları, yapay zeka kavramının öngörülemez sonuçları bilişim teknolojilerin toplumda yarattığı en başat sorunlar arasında sayılabileceğini belirtmiştir.

Erdem (2008), öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerini kullanımlarının etik açıdan değerlendirilmesi çalışmasında, öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerini etik kullanımlarını cinsiyetlerine, branşlarına, yaşlarına, ailelerinin yaşadıkları yere, ailelerinin gelir düzeylerine, yabancı dil düzeylerine, bilgisayar kullanım düzeylerine, internet kullanım düzeylerine, bilgisayara sahip olup olmama durumlarına göre incelemiştir. En anlamlı sonuç kızların, erkeklere göre her bir faktör için bilişim teknolojilerinin daha etik kullandıklarıdır.

Beycioglu (2009) yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının etik dışı bilgisayar kullanma durumlarını incelemiştir. Çalışmasında Namlu ve Odabaşı (2007)'nin geliştirdiği etik olmayan bilgisayar kullanım davranışları ölçeği kullanılmıştır. Katılım sağlayan öğretmen adaylarının çoğunluğu etik konusunda duyarlı olduklarını göstermişlerdir. Çalışmada sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının diğer branş öğretmen adaylarına göre konu hakkında daha etik davranabildikleri gözlemlenmiştir. Kadın öğretmen adayları erkeklere göre, az bilgisayar tecrübesi olanların daha çok tecrübesi olanlara göre daha etik tutum takındıkları gözlemlenmiştir. Çalışmada belirtildiği üzere teknoloji kullanan bütün

eğitimcilerin yasal ve yasadışı fikri mülkiyet kavramlarını bilmeleri ve öğrencilerine örnek olmaları gereklidir. Bütün öğretmenler bilişim teknolojilerinin kullanıldığı ortamlarda araçların doğru ve yanlış kullanımlarını öğrencilerine öğretmek konusunda kendilerini sorumlu bilmelidirler.

Özpınar, Kazaskeroğlu ve Öz (2010) yaptıkları çalışmalarında bilişim teknolojileri alanında etik olmayan davranış ve sebeplerini araştırmışlardır. Katılımcı grup İstanbul Ticaret üniversitesinde okuyan 400 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilere ilk olarak etik olan ve olmayan davranışları belirlemeye yönelik anket çalışması uygulanmıştır. İkinci olarak öğrencilerin belirlenen etik durumlara karşı tutumlarının ne olduğu sorgulanmış, üçüncü aşamada buna sebep olan koşullar belirlenmiştir. Öğrencilerin etik bulmadığı en önemli durum başkalarının internetini kullanarak kotasını doldurmak, ikinci olarak başkalarının şifre bilgilerini ele geçirmek, üçüncü olarak başkalarının yaptığı proje ve ödevleri kendi yapmış gibi teslim etmek olarak belirlenmiştir. Öğrencileri etik olmayan davranışlara sürükleyen sebeplerin başında çevre ve arkadaşların etkisi, maddi durum, kimsenin zarar görmeyeceğini düşünme, yakalanmayacağına inanma ve yeterli bilgi sahibi olmama olduğu söylenebilir. Araştırmacılar eğitim almış bireylerin etik konusunda diğerlerinden daha hassas olduklarını vurgulamışlardır.

Beyhan ve Tunç (2012)'un öğretmen adayı öğrencilerin bilişim teknolojilerini etik kullanımları konusunu incelediği çalışmasının sonuçlarına göre bilgisayar kullanım düzeyleri çok iyi olduğunu belirten öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojilerini daha etik dışı amaçlar için kullandıkları sonucuna varılmıştır. Bilgisayar kullanım düzeyi arttıkça etik dışı kullanımın da arttığı söylenebilir. Elde edilen sonuçlara göre getirilen öneri ise bilişim teknolojilerinin etik kullanımı konusunun ders programına eklenmesidir.

Çelen (2012) yaptığı çalışmada bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin ilköğretim öğrencilerinin görüşlerini incelemiştir. Araştırmaya 358 tane ortaokul öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen, Kişisel Bilgi Formu, Bilgisayar ve İnternete Erişim ve Kullanma Durumu Formu ve Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımında Etik Olmayan Davranışların İncelenmesi Anketi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların etik olmayan davranışlara yönelik farkındalıkların yüksek olduğu söylenebilir. Etik dışı kullanım genellikle arkadaş çevresi, yakalanma endişesinin olmaması, kanuni yükümlülüklerin farkında olmama gibi gerekçelerle açıklanmıştır.

Menzi, Çalışkan ve Çetin (2012) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının teknoloji yeterliliklerini çeşitli açılardan incelemişlerdir. Çalışmada, Tekinarslan (2008) tarafından geliştirilen Eğitimciler İçin Temel Teknoloji Yeterlilikleri Ölçeği hazır olarak kullanılmıştır. Araştırmaya bir üniversitenin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinde okuyan 642 öğrenci katılmıştır. Uygulanan ölçeğin 7 alt boyutundan 1 tanesi olan Sosyal, Yasal ve Etik Konular başlığında telif hakkı, yazılım paylaşma, yazılım korsanlığı, entelektüel mülkiyet ve yasal boyutlardan oluşan 5 soru yöneltmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının sosyal, yasal ve etik konularda az yeterli oldukları gözlemlenmiştir.

Ozan, Kurt ve Odabaşı (2014), Richard O. Mason'un bilişim etiği boyutlarına göre öğrencilerin vikipedi örneğinde etik değerlerin farkındalığı üzerine çalışmışlardır. Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmen adaylarının bilişim etiğine ilişkin farkındalıklarının yeterli olmadığı söylenebilir. Nedeni ise lisans eğitiminde herhangi bir ders alınmaması ve etik davranışlar konusundaki bilgi ve eğitim eksikliği olduğu söylenebilir. Kullanıcıyı merkeze alan, içeriği üretmenin, paylaşmanın ve depolamanın çok kolay bir şekilde yapılmasına izin veren Web 2.0 teknolojilerinin gelişmesi ile birlikte bireylerin bu teknolojilere ilişkin etik düşünme becerilerine sahip olması gerekliliğin altı çizilmelidir.

Arıkan ve Duymaz (2015), yaptıkları çalışmada bilişim etiği öğretim programı'nın (BEÖP) öğrencilerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. Bilişim teknolojisi, etik, bilişim etiği, mahremiyet, fikri mülkiyet, telif hakları, patentler, lisans anlaşmaları, ifade özgürlüğü ve bilişim suçları konularını kapsayan beş haftalık bir öğretim programı geliştirilmiştir. Gizlilik ihlali (mahremiyet), müstehcen içeriği sağlıksız bir şekilde yaygınlaştırmak (ifade özgürlüğü), yazılım korsanlığı (fikri mülkiyet ihlali), yanlış bilgilerin yayılması (doğruluk) ile ilgili senaryolar oluşturulmuştur. Türkçe uyarlaması yapılan ölçek ve öğrenci görüşleri anketi ile veriler toplanmıştır. Araştırmadaki kız ve erkek öğrencilerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin tutumlarının benzer olduğu söylenebilir. Bilişim etiği konusunda bilgi sahibi olma, programı çok eğlenceli bulma, bilişim teknolojilerini kullanırken nasıl davranmaları gerektiğini daha iyi anlama ve bilişim etiği konusunda farklı bir bakış açısı edinme gibi sebeplerden dolayı katılımcıların BEÖP'na katılmanın hoşlarına gittiğini belirtmişlerdir. Senaryo tabanlı Türkçe bilişim etiği ölçeği çalışmasının yapılması, bilişim

teknolojileri ve yazılım dersi müfredatında ilgili etik konularının konulması, fakültelerde öğretmen adayları için bu konuda dersler konulması öneriler arasındadır.

Shin (2015) öğretmen adaylarına bilgi ve iletişim teknolojilerinin güvenli ve etik bir şekilde kullanımının öğretilmesini çalışmıştır. Başlangıçta öğretmen adaylarının materyal seçerken veya sınıf aktiviteleri tasarlarlarken eleştirel, etik ve güvenli BİT kullanımını nadiren düşündükleri, sınıf içi aktiviteler ve öğretim materyallerinin seçimi ve kritik edilmesi yöntemleri ile bu farkındalığın kazandırıldığı tespit edilmiştir. İyi bir örnek oluşturmak öğretmenlerin görevi olsa da, öğrencilere teknolojiyi güvenli ve etik yollarla nasıl kullanacaklarını da aktif olarak öğretmeleri gerekir. Öğretmenler etik ve eleştirel uygulamaları modelleyerek ve uygulayarak teknolojinin sorumlu kullanımını teşvik etmelidirler.

Çelen ve Seferoğlu (2016) yaptıkları çalışmada eğitim çevrelerinde yapılan etik konulu yerli ve yabancı çalışmaları değerlendirmişlerdir. Araştırmaya göre incelenen makalelerin çalışma grupları arasında ortaöğretim düzeyi bulunmamaktadır. Bununla birlikte, %68 üniversite, %24 yetişkin, % 8 ilköğretim düzeyinde çalışılmıştır. İnternet, bilişim, hız, sanallık, teknolojinin sağladığı imkânlar sosyal hayatta mütavazi olan bir kişiyi siber âlemde etik dışı davranmaya, suç işlemeye teşvik edebilir. Katılımcıların bilgisayar ve internet teknolojilerinin kullanımında karşılaştıkları etik ikilemlerde kişisel değerler, toplumsal normlar, ahlaki değerler ve dini inançlar doğrultusunda karar verdikleri görülmüştür. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin etik ve yasal kullanımında sosyal normlar, cinsiyet, ebeveyn eğitim durumu, yaş, kişisel değerler, ahlaki yargı, toplumsal değerler, ahlaki sorumluluk gibi özelliklerin etkili olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumu Türkiye için ayırt edici özellik taşımaktadır. Etik olmayan davranışların fikri mülkiyet ihlali, bilgiye erişim ve paylaşım, sosyal ağlar, internet ve haberleşme alanında yoğunlaştığı tespit edilmiştir.

Fidan (2016) yaptığı çalışmasında bilişim etiği boyutlarına göre ortaokul 5 ve 6. sınıflarda verilen Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi kazanımlarını incelemiştir. Uzman görüşleri çerçevesinde bilişim etiği alt boyutları belirlenmiştir. Belirlenen bu boyutlar, temel ilkeler; gizlilik ve güvenlik; iletişim ve sosyal etki; fikri mülkiyet, lisans, telif hakları ve patent; bilişim suçları ve siber zorbalıktır. Elde edilen sonuçlara göre kitapta siber zorbalık ve bilişim suçlarına yönelik hiçbir kazanım yer almamaktadır. Telif haklarından bahsedilirken, fikri mülkiyet ve patent ihlali gibi kavramlar açıkça yer verilmemiştir.

İletişim ve sosyal etki yüzeysel bırakılmıştır. Araştırmacının en temel önerisi etik ile ilgili yaşanabilecek problemleri en aza indirebilmek için bireylere erken yaşta eğitim sağlanmasıdır.

Mısırlı (2016) yaptığı çalışmasında öğretmen adaylarının sosyal medya kullanımlarında etik davranışlarını incelemiştir. Çalışma Mason'un 1986'da tespit ettiği gizlilik, doğruluk, fikri mülkiyet ve erişim olmak üzere dört temel etik sorun alanı baz alınarak yapılmıştır. Yapılan odak grup görüşmesinde araştırmacı tarafından hazırlanan etik ikilem senaryoları kullanılmıştır. Buna göre kadınlar fikri mülkiyet ve erişim boyutlarında erkeklere göre daha hassastır. Katılımcılar kendi menfaatleri söz konusu olduğu zaman etik dışı davranmaktan çekinmemektedirler. Fazla internet kullanımı daha fazla etik dışı davranışı beraberinde getirmektedir. Fakat forum sayfalarında katılım oranı arttıkça etik değerlere saygı benzer oranda artmaktadır.

Levent ve Kınık (2017), Türkiye'de eğitim-öğretim alanında etik konulu yapılan lisansüstü tezleri doküman analizi yöntemiyle incelemiştir. İncelenen 108 tezin sadece 13 tanesi doktora düzeyindedir. Bu duruma göre eğitim-öğretim alanında etik konulu daha kapsamlı doktora tezleri yapılması gerektiği söylenebilir. Eğitim-öğretim alanındaki etik konulu tezlerde sırasıyla en çok okul yöneticileri, öğretmenler, aday öğretmenler ve öğrenciler sorgulanmıştır. İlk iki grup toplamın %76'sında çalışılmıştır. Buna göre okul iklimi, çeşitli ders program içerikleri, okul yönetim tarzları, eğitim kurumlarında etik dışı iletişim şekilleri, üniversite öğrencileri, akademik programlar, yükseköğretimdeki etik dışı uygulamalarla ilgili araştırmalar genişletilebilir. Türkiye'de en fazla çalışmanın ilköğretim/ilkokul kademesine ait olduğu görülmektedir. Okul öncesi ve yükseköğretim kademelerinde çok az araştırma yapıldığı gözlemlenmiştir. Aday öğretmenlere etik değerlerin kazandırılmasıyla ilgili olarak yükseköğretim kademesinde daha fazla araştırma yapılması beklentiler arasındadır.

Gök (2017) yaptığı tez çalışmasında okul öncesi öğretmen adaylarının etik olmayan bilişim teknolojileri kullanım davranışlarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmacı, çalışmasında hazır olarak Namlu ve Odabaşı (2007)'nin geliştirdiği Etik Olmayan Bilgisayar Kullanım Davranışları Ölçeğini kullanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu Konya ilinde bir Eğitim Fakültesinde Okul Öncesi bölümünde öğrenim gören 226 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin bilişim teknolojilerini etik dışı kullanımları çok düşük düzeyde bulunmuştur.

Öğrencilerin cinsiyeti, bilgisayar ve internet sahipliği, bilişim teknolojilerini etik kullanma davranışlarında anlamlı bir fark oluşturmamıştır.

Kilis ve Uzun (2018) yaptıkları çalışmalarında öğretmen adaylarının enformasyon ve iletişim teknolojileri etiği konusundaki bakış açılarını keşfetmek ve konu hakkında düzenlenen eğitimin etkililiğini ölçmek istemişlerdir. Çalışmanın katılımcı grubunu oluşturan ve uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 24 öğretmen adayından eğitim öncesi ve sonrası nitel veriler toplanmıştır. Veriler tümevarımsal içerik analizi ile işlenmiştir. Sonuç verilerine göre öğretmen adaylarının başlangıçta konu hakkında bilgi sahibi ve yeteri farkındalıkları olmadıkları fakat eğitim sonrasında enformasyon ve iletişim teknolojileri etiği konusunu kazandıkları görülmüştür. Yapılan literatür çalışmasına göre kıta Avrupa'sında ve Türkiye'de ister seçmeli olarak, ister zorunlu olarak, enformasyon ve iletişim teknolojileri bağlamında etik bir dersin olmadığı vurgulanmıştır.

Sarıkoç (2018) yaptığı yüksek lisans tezinde öğretmenlerin etik olmayan bilgisayar kullanım davranışları ile bilgisayar öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modeline göre yapılan çalışma, Ankara merkez devlet okullarında ilk ve orta kademedeki görev alan, tabakalı oranlı örnekleme ile seçilen 1317 öğretmene uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Namlu ve Odabaşı (2007)'nin geliştirdiği Etik Olmayan Bilgisayar Kullanım Davranışları Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre etik olmayan bilgisayar kullanım davranışları branşa göre değişmezken; cinsiyete, yaşa, hizmet yılına göre değişmektedir. Erkekler, yaş almışlar, hizmet yılı fazla olanlar diğerlerine göre daha fazla etik dışı davranış sergilemektedirler. Elde edilen en ilginç sonuç bilişim etiği eğitimi alanların, almayanlara göre daha fazla etik dışı hareket ediyor olmalarıdır. Bilişim etiği eğitimi alanların bilgisayar öz yeterliliklerinin de arttırdığı tespit edilmiştir.

Ozan (2018), yaptığı doktora tezinde durum çalışması yöntemini kullanarak bilişim etiği öğretimine ilişkin 6 haftalık pilot ve 12 haftalık uygulama sürecinde ders tasarımı ve değerlendirmesini yapmıştır. Çalışmanın katılımcı grubu, bilişim etiği dersini alan 48 Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü öğrencisinden oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak odak grup görüşmesi, anket, günlük, gözlem ve ürün dosyalarından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretici niteliklerine, içeriğin düzenlenmesine ve öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Öğretici, yöntemi etkili kullanan, konuya hâkim, bilişim etiği hakkında tutarlı

davranabilen bir kişi olmalıdır. Ders içeriği bakımından bilişim etiğinde sosyal medyaya daha fazla yer verilmelidir. Ders ortamının ise sınıfın boyutları ve oturma dzenini (sabit sıralar ve yüz yüze U masalar) değişkenlerine göre optimize edilmelidir.

2.2.2. Etik ile İlgili Ölçek Geliştirme Çalışmaları

Freestone ve Mitchell (2004) yaptıkları çalışmada Y jenerasyonunun e-etik ve yanlış internet kullanım davranışlarını incelemek için ölçek geliştirmişlerdir. Çalışma İngiltere'de 219 Y-kuşağı bireyle yapılmıştır. Araştırma ilk olarak, web temelli etik sorunları tartışmak üzere oluşturulan 12 odak grup ile başlamıştır. Her grup 18-21 yaş arasında kız-erkek 6 öğrenciden oluşmaktadır. Grup görüşmesinde katılımcılara sorulan "İnternette gördüğünüz ya da duyduğunuz hangi davranışlar sizce yanlış ve etik olarak problemlidir?", "İnternet hangi durumlarda kullanıcılarına kolay yoldan yanlış-yolsuz iş yapmalarına imkan tanır?" gibi sorularla maddeler oluşturulmuştur. Cevaplayıcılar, kendi davranışlarını değil de, diğerlerinin davranışlarını yorumlamaları için cümleleri 3. tekil kişi kipinde yazmışlardır. 16 kişi ile pilot uygulama yapılarak anket geliştirilmiştir. Geliştirilen 24 madde, 5'li likert tipi anketle "bunun yanlış olduğuna kesinlikle katılıyorum" ile "bunun yanlış olduğuna kesinlikle katılmıyorum" arasında sorgulanmıştır. 5 faktörde toplanabilecek 24 anormal davranış tanımlanmıştır. Birincisi "yasadışı" faktörüdür. "İnternet üzerinden sahte ürün satmak", "Başka birisinin kimliği ile kredi kartı alışverişi yapmak" bu faktörün maddelerindendir. Bu faktörde genellikle karşı tarafta bir kurban bulunur. İkincisi "tartışmalı konular" faktörüdür. "İçeriği uygunsuz siteler veya kumar sitelerini kullanmak" bu faktörün bir maddesidir. Bu faktörde bir kurban yoktur. Kişi kültürel değerleri altüst edebilir. Bu faktör katılımcılar arasında fazla sakıncalı görünmemektedir. Üçüncüsü "hacklemek" faktörüdür. "Bir sisteme izinsiz girmek veya teröristlik yapmak" bu faktörün maddeleridir. Genellikle bunu yapanlar ilgi çekmek amacıyla yapmaktadır. Yasadışı olduğu halde birinci faktör kadar yüz kızartıcı görülmemektedir. Bunu yapanlar küçük çetevâri oluşumların atmosferinde motive olurlar. Halkın dışlaması veya yakalanma gibi beklentileri yoktur. Dördüncüsü "internet üzeri ticaret" faktörüdür. "Organ nakli için internet üzerinden organ satılması", "İnternette ödemesini yaparak evlat edinmek" bu faktörün maddelerindendir. Bu konular katılımcılar arasında fazla zararlı görülmemektedir. Beşincisi "internette indirme" faktörüdür. "Telif hakkı olan ses ve görüntü dosyalarını internette indirmek" bu faktörün bir maddesidir. Gençler arasında olabildiğince yaygındır.

Katılımcılar internetten bedava film ve müzik dosyası indirmenin yanlışlar arasında en hafifi olduğunu bildirmişlerdir. Katılımcılar İT teknolojileriyle yapılan illegal işlerin, gerçek hayattaki gibi olmayacağına, ciddi sonuçlar vermeyeceğine inanmaktadırlar. Y nesli, doğrudan zarar verici bir şey yaptıklarını düşünmediklerinden yazılım hırsızlığı gibi durumlara gayet normal bakabilmektedirler. Örnek olarak CD fiyatlarının çok yüksek olması kullanıcıları kaçak yollardan içeriğe ulaşmaya sevketmekte, böylece aşırı fiyat biçen gerçek ürün satıcılarının dolaylı olarak cezalandırılmasına ve fiyatların düşürülmesine sebep olmaktadır.

Namlu ve Odabaşı (2007) Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Etiğine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi isimli ölçek geliştirmişlerdir. Geliştirilen ölçek, “Fikri Mülkiyet”, “Toplumsal Etki”, “Güvenlik ve Kalite”, “Ağ Doğruluğu”, ve “Bilgi Doğruluğu” olmak üzere 5 faktörden oluşmuştur. Ölçekte “Ödev hazırlayan sitelere ödev yaptırma”, “Kütüphane, okul laboratuvarı gibi özellikle çocukların kullanımına açık yerlerde filtresiz bağlantı kullanma”, “Okulun bilgisayar laboratuvarında bulunan araç gereçleri kendi çıkarları için kullanma”, “Öğrencilerin ve çocukların gelişim düzeylerine uymayan bilgisayar ortamları sunma”, “Kendine ait olmayan-kullanım hakkı olan bilgisayarlarda, donanım aygıtlarına kasıtlı olarak zarar verme”, “Kullanıcının talebi olmadığı halde, porno içerikli mail gönderme”, “Özel bilgileri ele geçirici yazılımlar yapma”, “Başkalarının yaptığı çalışmaları kaynak göstermeden kullanma” gibi eğitim ile ilgili maddeler bulunmaktadır.

Tekinarslan (2008) yaptığı çalışmada eğitimciler için temel teknoloji yeterlikleri ölçeği geliştirmiştir. Ölçeğin alt boyutlarından bir tanesini sosyal, yasal ve etik konular olarak belirlemiştir. Bu alt boyut, “Telif hakkı konusu bilgisi”, “Paylaşım yazılımları (shareware) konusu bilgisi”, “Yazılım korsanlığı konusu bilgisi”, “Entelektüel mülkiyet hakları konusu bilgisi” “Sosyal, yasal ve etik konulardaki bilgilerle ilgili genel durum” ilkelerini içermektedir.

Torun (2014), Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımında Etik Olmayan Davranışların Modellenmesi üzerine çalışmıştır. Geliştirdiği 28 maddelik ölçek “fikri mülkiyet”, “bilgi ve iletişim teknolojilerinin toplumsal etkileri”, “güvenlik”, “doğruluk” olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojileri etik kullanımı davranışları, faktörler altındaki maddelerin uygunluk derecesi ve çevrede görülme sıklığı olmak üzere iki ayrı bölümde açıklanmıştır. BİT kullanımı etiği genel bir çerçeveyi kapsamaktadır. Herhangi bir bireyin okul içi veya okul dışı her alanda yapacağı etik dışı davranışları ifade eder. BİT

Kullanımında etik olmayan davranışların eğitim ile ilgili maddeleri arasında “Kopya yazılım kullanmak”, “Ödev hazırlayan sitelere ödev yaptırmak” ve “Başkalarına ait yayınları kaynak göstermeden kendininmiş gibi kullanmak” ifadeleri sayılabilir.

Koçyiğit (2017), yaptığı doktora tezinde öğretmenlerin mesleki etik davranışları ile ilgili yargıları tespit etmek amacıyla Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri’ni geliştirmiştir. Öğretmenlik mesleği etik ilkeler envanterini geliştirmek için yapılan literatür taraması ve odak grup görüşmelerinden elde edilen verilerle 125 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Maddelere yapılacak ekleme ve çıkarmalar için ikinci odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Bu görüşmelerden sonra taslak ölçek 90 maddeye indirilmiştir. Afyon ili Merkez ilçede 305 öğretmen ile yapılan uygulama sonrasında ölçeğe son hali verilmiştir. Yapılan uygulama sonrasında korelasyon değeri 0,30’un altında olan 27 madde ölçekten çıkartılmıştır. Elde edilen ölçek kişisel, sınıf içi, okul içi, meslektaş, paydaş, meslek ve öğrenci boyutu olmak üzere yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek maddelerinden bazıları, “Okulun fiziksel kaynaklarını (malzeme, araç-gereç, para vb.) kişisel işler için kullanmak”, “Öğrencilere sosyal medya yoluyla ideolojik, siyasi, vb. mesajlar vermek”, “Sosyal medya yoluyla belli bir grup öğrenciye sınavlarla ilgili ipuçları vermek”, “Öğrencilerle cep telefonu numarasını paylaşmak”, “Cep telefonu mesajı ya da whatsapp gibi uygulamalarla öğrencilerle mesajlaşmak” şeklindedir.

2.2.3. Eğitim İhtiyacı Belirleme ile İlgili Araştırmalar

Cruickshank ve Kennedy (1976) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını, öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre değerlendirmişlerdir. Araştırmaya 364’ü ilkokul, 187’si ortaokul, 188’i lise olmak üzere toplamda 745 öğretmen katılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen, 43 sorudan oluşan likert tipi bir ölçek ile toplanmıştır. Ölçek ile öğretmenlerin kıdem bilgisi, görev aldığı öğretim kademesi, cinsiyeti ve branşı bilgileri toplanmış; kişilerarası iletişim ve yönetim, öğrencilerin kendini geliştirmesi, öğretimi kişiselleştirme, değerlendirme, disiplin, kendini geliştirme, sınıf yönetimi konuları alt boyut olarak değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre, kıdemi yüksek öğretmenlerin disiplin konusunda daha yetkin olacağı beklentisinin aksine genç öğretmenler disiplin açıklarını çözmeğe daha yatkın olduğu görülmüştür. Ortaokul ve lise öğrencileri öğretimin kişiselleştirilmesine en ihtiyaç duyulan kademedeki yer aldıkları halde, bu kademedeki görev alan öğretmenler öğretimin kişiselleştirilmesine ilgi

göstermemektedirler. Hizmetiçi eğitim öğretmen ihtiyaçlarına duyarlı olmalıdır. Öğretim için çeşitli yeterlilikler vardır ve her öğretmen için genel yeterlilik aramak doğru değildir. Bir okul sistemi için kıdem, sınıf seviyesi ne olursa olsun tüm öğretmenler için tek bir hizmet içi eğitim programı sunmak doğru değildir. Farklı yeterliliklere farklı hizmet içi eğitim düzenlenmelidir.

Çetin (1997) yaptığı çalışmada, Ankara ili Merkez ilçelerde görev yapan 70 giyim ve nakış öğretmenin kendilerine yönelik ve bu öğretmenlerden ders alan 340 kursiyerin öğretmenlerine yönelik yetişkin eğitimi yeterliliklerini incelemiştir. Araştırmada öğretmenlere ve kursiyerlere, "yetişkin eğitiminde insan ilişkileri", "yetişkin öğretim ilke ve yöntemleri", "yetişkin psikolojisi" olmak üzere 3 alt boyuttan oluşan aynı anket soruları uygulanmıştır. Elde edilen veriler öğretmenlerin branşlarına ve eğitim seviyesine göre analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğretmenler kendilerini büyük ölçüde yeterli görürken, kursiyerler öğretmenlerini kısmen yeterli bulmaktadırlar.

Mccannon ve Crews (2000) yaptıkları çalışmada, ilkökul öğretmenlerinin teknoloji eğitimi ihtiyaçlarını değerlendirmişlerdir. Bilgisayar ve teknoloji, lise ve ortaokulda olduğu gibi ilkokullarda da yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Fakat, okuldaki teknolojiler eğitim süreçlerinden daha çok idari amaçlı kullanılmaktadır. O güne kadar yapılan personel geliştirme kursları daha çok idarecilere yönelik ve kelime işlemci yazılımlarının öğretilmesi ile sınırlı olduğu söylenebilir. Araştırmacılar, öğretmen olarak görev alacaklara yönelik World Wide Web ve CD-Rom kullanımı, sunum yazılımlarını öğrenme, bilgisayar ile araştırma yapma gibi konuları önermişlerdir.

Roberts, Warner, Hammond, Geppert ve Heinrich (2005) yaptıkları çalışmada tıp fakültesi öğrencilerinin etik eğitim ihtiyacı algılarını incelemişlerdir. İyi bir doktor olmak için bilgi ile donanmak ve teknik becerisi edinmek yeterli değildir. Yerli yerinde, sağlıklı kararlar verme ve uygulama iyi bir doktor olunduğunun göstergesidir. Tıp öğrencilerin, hastalarının refahına adanmış bağımsız karar vericiler olarak hazırlamak, klinik eğitimin temel görevidir. Bu amaca yönelik olarak, gerekli klinik ve etik karar verme becerilerini ve mesleki değerleri kazanmalarına yardımcı olunması yönünde artan bir beklenti vardır. Bu durum göz önüne alınarak yapılan bu çalışmada öğrencilerin kendileri tarafından algılanan ve hissedilen ihtiyaçlar belirlenmeye çalışılmıştır. Veriler, etik ikilemlerin sorulduğu anket ile toplanmış, çalışmaya 308 öğrenci katılmıştır. Buna göre, kadınlar erkeklere göre hem eğitim hem de uygulamaya dayalı etik ikilemlere yönelik daha fazla eğitim isteklerini dile

getirmişlerdir. Farklı klinik uzmanları, farklı etik eğitim ihtiyaçları belirtmişlerdir. Sonuç olarak, akademik tıp yüksek öğretim müfredatında bu konulara daha fazla dikkat ederek etik öğretiminde sorumluluklarını yerine getirmelidir.

Akçadağ (2010), yaptığı çalışmasında öğretmenlerin, ilköğretim programındaki yöntem, teknik, ölçme ve değerlendirme durumlarına ilişkin eğitim ihtiyaçlarının neler olduğunu ve bu ihtiyaçların kıdeme ve cinsiyete göre değişip değişmediğini araştırmıştır. Tarama yöntemine göre yapılan çalışmanın evreni Samsun ili ilköğretim 1. kademe öğretmenleri kapsamaktadır. Çalışmaya 156 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Veriler, öğretmenlerin anket maddelerine vermiş oldukları yanıtlara göre toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, gösteri, drama, kavram haritası, balık kılçığı, zihin haritası, öğrenme ortamları sağlama, zekâ alanlarına göre öğrenme ortamı hazırlama, ürün dosyası, kontrol listesi, proje, performans değerlendirme, analitik değerlendirme, bütüncül değerlendirme, genel izlenim değerlendirmesi, duyuşsal özellikleri ve düzenleme becerilerini değerlendirme yöntem ve tekniklerinde eğitim ihtiyacı içinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin cinsiyetine ve kıdemlerine göre eğitim ihtiyaçları farklılaşmaktadır.

Hu (2010), yaptığı çalışmasında Çin’de erken çocukluk öğretmenlerinin eğitim ihtiyaçları üzerinde durmuştur. Araştırmada genel olarak erken çocukluk öğretmenlerinin kapsayıcı uygulamalarla ilgili eğitim ve bilgi gereksinimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 12 okul öncesi kurumundan 276 öğretmen katılmıştır. Katılımcılara mezuniyetleri, sorumlu oldukları öğrenci sayıları, iş-yıl tecrübeleri sorulmuştur. Veri toplama aracı olarak Eğitim ve Bilgi İhtiyaçlarının Öz Değerlendirmesi ("the Self-Assessment of Training and Information Needs" Buysse, Wesley, and Keyes in 1998) anketi kullanılmıştır. Anket araştırmacı tarafından 72 katılımcı ile tekrardan kendi ortamlarına uyarlanmıştır. “Özel ihtiyaçlar bilgisi”, “Özel ihtiyaçlarla ilgili eğitim”, “Tipik çocuk gelişimi bilgisi”, “Tipik çocuk gelişimi ile ilgili eğitim” olmak üzere 4 alt boyut tespit edilmiştir. Araştırmacı bu ankete ek olarak 5 sorudan oluşan nitel veriler de toplamıştır. Ankette, özellikle öğretmenlerden her alt grup için en büyük gereksinimlerini temsil eden ögeyi seçmeleri istenmiştir. “Çocukların davranışlarını yönlendirmek”, “Yaşananlar karşısında kendi sorunlarını çözmeleri için öğrencilere yardımcı olabilmek”, “Kendini kontrol etmeyi öğretmek” konuları öğretmenlerin en çok işaretlediği durumlar olmuştur.

Beyaz (2011) yaptığı doktora çalışmasında adli bilim uzmanlarının ve olay yeri inceleme görevlilerinin görevlerini yaparken etik davranış ilkelerine ne düzeyde uyduklarını ve bu konuda yapılacak hizmetiçi etik eğitimin nasıl gerçekleştirilebileceğini araştırmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen 8 alt boyut ve 51 mesleki etik davranış ilkesinden oluşan ölçek ile 10 büyükşehirde görev yapan toplamda 506 kişiden toplanmıştır. Katılımcılar hem etik davranışları benimseme durumlarını hem de bu davranışları meslektaşları tarafından yerine getirme durumlarını cevaplamışlardır. Elde edilen verilere göre adli bilim uzmanları, olay yeri inceleme görevlilerine göre etik ilkeleri daha yüksek oranda benimsemekte ve yerine getirmektedirler. Araştırmacı, sonuç olarak, katılımcılara yönelik etik eğitim için 30 saatlik hizmet içi eğitim modeli önermiştir.

Kara (2011) yaptığı çalışmasında zorunlu eğitim çağında olup sokakta çalışan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını ve okulların bu çocuklara yönelik çalışmalarını incelemiştir. Çalışma Ankara ili Altındağ ilçesinde 86 öğrenci, 16 veli ve 12 yönetici ile gerçekleştirilmiştir. Nitel yöntemlerden tarama türüne göre yapılan çalışmada veriler gözlem ve görüşme formlarıyla sağlanmıştır. Geliştirilen formlar hakkında uzman görüşleri alınmış, anlaşılabilirlik testi yapılmıştır. Çalışan çocukların eğitim ihtiyacı için çocuklarla, bu çocuklar için gerçekleştirilen uygulamalar için okul yöneticileriyle, çocukların ne sebeple çalıştığını belirlemek için velilerle görüşülmüştür. Sokaklarda çalışan çocukların büyük çoğunluğu yoksul ailelerden geldiği ve erkeklerden oluştuğu gözlenmiştir. Çoğu sigara kullanan çocuklar, simit, mendil, yara bandı satmak, ayakkabı boyamak, kâğıt toplamak, pazarcılık yapmak ve oto cam silmek gibi işler yapmaktadır. Çocukların temizlik alışkanlığı kazanmaya, trafik kurallarına uymaya, okuma alışkanlığı kazanmaya, Türkçeyi akıcı kullanmaya, okuduğunu anlamaya ihtiyaçları vardır. Okul yöneticileri velilerin eğitilmesi ve çocuklar için yaz kampları düzenlenmesi gerektiğini düşünmektedir. Yoksulluk çocukların çalışmasının en temel sebebidir.

Demirok (2012), Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde 490 öğretmenin katılımıyla yaptığı, "Öğretmen, Yönetici, Denetmen ve Velilerin Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik, Algı, Görüş ve Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" isimli çalışmasında, öğretmenlerin, genel olarak üstün yetenekli öğrenciler ile ilgili tüm konularda eğitim ihtiyaçları olduğunu belirlemiştir. Üstün yetenekli öğrencilere uygun ölçme değerlendirme yapma, ölçme araçlarını seçme, öğrencilere uygun yaklaşımlar ve yöntemler seçme konuları

öğretmenlerin en çok ihtiyaç duyduğu alanlardır. Ayrıca, sınıfında üstün yetenekli öğrenci olup olmadığının farkında olmayan öğretmenlere yönelik de eğitim ihtiyacı söz konusudur.

Kösterelioğlu (2012), yaptığı çalışmasında Bolu ilinde 4. ve 5. sınıflarda görevli öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen sosyal bilgiler dersi programını daha etkili uygulayabilmeleri için hizmet içi eğitime yönelik eğitim ihtiyaçları üzerine çalışmıştır. Araştırmanın nicel boyutuna katılan 281 öğretmene araştırmacı tarafından hazırlanan Eğitim İhtiyacı Değerlendirme Anketi uygulanırken, nitel boyutuna katılan 17 öğretmene yine araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Kösterelioğlu yaptığı bu çalışmasında öğretmenlerin kendi ihtiyaçlarını kendilerinin ifade etmesi yöntemine başvurmuş, onlardan ilgili konularda eğitim ihtiyaçlarına uygun kutucuğu işaretlemeleri istenmiştir. İlgili maddelerde çok fazla eğitime ihtiyacım var ile hiç ihtiyacım yok arası 5'li likert tipi anket kullanılmıştır. Ankette öğretmenlere, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarına ilişkin 50 madde yöneltilmiştir. Öğretmenler de, 50 maddenin 39'una az, orta veya fazla düzeyde eğitim ihtiyacı olduklarını belirtmişlerdir.

Akpınar, Ulvur, Ersoy ve Topsever (2013) Düzce ilinde görevli aile hekimlerinin karşılaştıkları etik durumları ve bu konudaki eğitim ihtiyaçlarını analiz etmiştir. Araştırma aile hekimliğinde karşılaşılan 13 etik konu üzerinden incelenmiştir. Katılımcılar, çalışma hakkında bilgi verildikten ve onayları alındıktan sonra veri toplama formunu doldurmaları için yalnız bırakılmışlardır. Hekimler konu başlıkları hakkında yaşadıkları ikilem düzeyini ve eğitim ihtiyaçlarını belirtmişlerdir. Çocuğun yararını korumak, gerçeğin söylenmesi, yeterliği belirleme, üçüncü kişilerin yararı ve aydınlatılmış onam hekimlerin öncedelediği eğitim ihtiyaçlarıdır.

Küçüktepe (2013) yaptığı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin hizmet için eğitim ihtiyaçlarını öğretmenlerin görüşlerine göre belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama modeline göre yapılan çalışmaya 651 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Hizmet içi eğitim ihtiyaçları anketi" kullanılmıştır. Veri toplama aracı alanında uzman 20 öğretmenle yapılan görüşmeler ile geliştirilmiştir. Öğretmenlere eğitim süreçlerinde hangi konularda zorluklarla karşılaştıkları sorularak anket içeriği belirlenmiştir. Gerçek uygulamada öğretmenlerden hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları alanları ve o alanlarda hangi konularda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin %91,9'u Ölçme ve Değerlendirme, %82,9'u Sınıf

Yönetimi, %82,8'i Gelişim Psikolojisi, %80,7'si Program Geliştirme alanı olmak üzere toplamda sekiz alanda eğitime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Şahin (2013), yaptığı doktora çalışmasında İzmir, Aydın, Afyon ve Uşak il merkezlerinde devlet okullarında görev alan 500 sınıf öğretmenin genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisi boyutunda hizmet içi eğitim ihtiyaçları olup olmadığını araştırmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme Anketi” kullanılmıştır. Genel kültürde; diksiyon, yabancı dil, öğretimde bilgi teknolojileri ve kullanımı, sanat eğitimi, yurttaşlık eğitimi, yaratıcı çocuk etkinlikleri konu alanlarında eğitim ihtiyacı olup olmadıkları sorgulanmıştır. Meslek bilgisi alt boyutunda; gelişim ve öğrenme psikolojisi, rehberlik, sınıf yönetimi, öğretim ilke ve yöntemleri, özel eğitim ve iletişim konuları sorgulanmıştır. Alan bilgisi alt boyutunda; alan bilgisi, yaratıcı drama, erken çocukluk eğitimi, beden eğitimi ve oyun öğretimi, fen ve teknoloji laboratuvar uygulamaları, çocuk edebiyatı, ilkyardım ve müzik, temel matematik, genel kimya, genel fizik, genel biyoloji, genel coğrafya, Türk tarihi ve kültürü, dil bilgisi, hayat bilgisi, sosyal bilgisi, güzel yazı teknikleri ve çevre eğitimi konuları sorgulanmıştır. Sonuçlar doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür alanında hizmet içi eğitim ihtiyaçları oldukları ve bu ihtiyaçları doğrultusunda planlı bir hizmet içi eğitim istedikleri görülmüştür. Şahin, yaptığı bu çalışmasında öğretmenlerin kendi ihtiyaçlarını kendilerinin ifade etmesi yöntemine başvurmuştur.

Akdemir (2015), yaptığı doktora çalışmasında okul yöneticilerinin teknolojiye yönelik hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda bir eğitim programı önerisi geliştirme çalışmıştır. Çalışma Zonguldak ilinde, tam örnekleme ve karma desen yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında "Okul Yöneticilerinin Teknolojiye Yönelik Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme Ölçeği" geliştirilmiştir. Sonuç olarak yöneticilerin 16 konu başlığında hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu tespit edilmiştir. Bu ölçek ile belirlenen ihtiyaçlar çerçevesinde eğitim programı geliştirilmiştir.

Döş (2016), yaptığı çalışmasında olgubilim yöntemiyle yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde ettiği verilerle öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceri ihtiyaçlarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya Gaziantep merkezde ilk ve ortaöğretimde görev alan 180 öğretmen katılmıştır. Araştırmacı katılımcılara mesleki eksikliklerine, bu eksikliklerin sebeplerine ve bu eksiklikleri gidermek için yapılabilecekler dair toplamda 3 soru sormuştur. Toplanan veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre,

öğretmenlerin, sınıflarda teknoloji kullanımı, pedagoji (öğretim materyali hazırlama, sınıf yönetimi), hizmet öncesi eğitim (teorik lisans derslerinin pratik öğretmenliğe adaptasyonu) ve eğitim programı (sürekli değiştirilmesine ayak uydurulamaması) olmak üzere 4 ana temada zorlandıkları belirlenmiştir.

Gülkaya (2016) yaptığı çalışmasında okul öncesi öğretmenlerin, üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı ve görüşlerini incelemiş, bu bağlamda öğretmenler için gerekli bir eğitim ihtiyacı olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Algı Ölçeği”, “Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Görüş Ölçeği” ve “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan “Üstün Yetenekli Öğrencilere Yönelik Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme Anketi” 25 maddeden oluşmuş ve “Hiç İhtiyaç Hissetmiyorum, Az İhtiyaç Hissediyorum ve Çok İhtiyaç Hissediyorum” şeklinde cevaplar alınmıştır. Araştırmaya göre öğretmenler, üstün yetenekli öğrencilere yönelik olumlu görüşe sahip olup, onların eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bu bulgular eşliğinde, okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocukların eğitime olan ihtiyaçları ile ilgili yeterli donanıma sahip olmadıkları belirlenmiştir. Bu eksikliğin giderilmesi için öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim almaları gereği ortaya konulmuştur.

Kurt (2016) yaptığı doktora çalışmasında çalışan sağlık hizmetleri yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarını belirlemiştir. Çalışma, Diyarbakır ilinde görev yapan sağlık hizmetleri yöneticilerinin genel ve sağlık yönetimleri üzerine yönetim eğitimi alma ve eğitim ihtiyaçlarının saptanması ve belirlenen ihtiyaca yönelik öneriler geliştirmeyi amaçlayan tanımlayıcı bir çalışmadır. Çalışmaya 149 yönetici katılmıştır. Veri Toplama Aracı olarak araştırmacı tarafından uyarlanan “Diyarbakır’da Çalışan Sağlık Hizmetleri Yöneticilerinin Yönetim Eğitimi İhtiyaçlarının Belirlenmesi Anketi” kullanılmıştır. Eğitim ihtiyacı katılımcıların görüşlerine göre belirlenmiştir. Örnek olarak "Sizce şu anda bulunduğunuz görevin gerekliliklerini yerine getirebilmek için yönetim eğitimine ihtiyaç var mı?", "Bugüne değin “genel yönetim” üzerine hiç eğitim aldınız mı?", "Bugüne değin “sağlık hizmetleri yönetimi” üzerine hiç eğitim aldınız mı?", "Yönetimle ilgili kitap, makale, süreli yayın okuyor musunuz?" şeklinde sorular sorulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre Yöneticilerin sadece % 22,2’ si yöneticilik üzerine bir okuldaki mezun olmuştur. % 97,3’ ü yöneticilik görevi için yönetim eğitimine ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir.

Bağ ve Ay (2017) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kendi ve müdürleri gözüyle hizmet içi eğitim ihtiyaçları olup olmadıkları sorgulanmıştır. Araştırmaya Düzce ili merkez ilçeden 77 okul öncesi öğretmeni ve müdürleri katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “MEB Okul Öncesi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri” anketi ve araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda öğretmenlere alan yeterliliklerine ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına ilişkin sorular sorulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin iletişim, drama, sınıf yönetimi ve çocuk gelişimi konularında eğitim ihtiyaçları olduğu görülmüştür.

Mahamoud (2018), fenomonoloji türü araştırmasında 5-7 yaş düzeyinde çocuğu bulunan annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile annelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda ihtiyaç duydukları eğitim içeriklerini araştırmıştır. Araştırmacı, “Beş-yedi yaş çocuğu olan annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına dair duygu, düşünce ve davranışları nelerdir?” “Beş-yedi yaş çocuğu olan annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen faktörler nelerdir?” “Beş-yedi yaş çocuğu olan annelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda ihtiyaç duydukları eğitim içerikleri nelerdir?” sorularına cevap aramıştır. Veri toplama aracı olarak odak grup görüşmesi ve görüşme rehberi kullanılan çalışmanın katılımcı grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında 1. sınıfa devam eden beş-yedi yaş düzeyinde çocuğu olan ve İstanbul’da yaşayan annelerden çalışmaya katılmaya istekli olan dokuz anne oluşturmuştur. Verilerin yordanması için içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Sonuçlara göre, anneler çocuklarını yetiştirirken disiplin sağlayamadıkları, tutarsız, aşırı koruyucu, otoriter yaklaşımlar sergiledikleri gözlemlenmiştir. Aile içerisinde eşler görevlerini yerine getirmekte zorlanmaktadır. Duygusal, sözel ve fiziksel şiddet, çocuk davranışını şekillendirmede kullanılmaktadır. Kültürel faktörler, inanç dünyaları, kendi yetiştiriliş tarzları, geçmiş yaşantılar anneyi etkileyen temel unsurlardır. Bir yandan çocuklarına karşı davranışlarının doğruluğunu sorgulayabilen bu annelerin diğer yandan cinsel gelişim konusunda çocuklarıyla konuşmakta zorlandıkları, dini ve soyut kavramları anlatmak, teknolojik araçların kullanımı ve güvenli internet konularında desteğe, aile içi iletişim, olumlu disiplin yöntemleri, ölüm gibi kavramların sağlıklı cevaplandırılması gibi pek çok alanda beceri kazanmaya ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde öğretmenler bağlamında teknolojinin etik kullanımı konusunda ölçek geliştirme çalışmasına rastlanmamıştır. Geliştirilen ölçekler, bilgisayar etiği, Bit kullanımında etik olmayan davranışlar, teknoloji yeterliklerinde etik konuları

içeren bazı maddeler gibi genel kitleyi ilgilendiren, öğrencilerin yanlış internet kullanımını inceleyen ya da öğretmeler bağlamında geliştirilen fakat teknolojik konuları bütünlemesine incelemeyen çalışmalardır. Konu bağlamında yapılan literatür derlemesi göz önüne alındığında, aile hekimlerinin, bilim uzmanlarının ve olay yeri inceleme ekiplerinin mesleki etik değere uyumu konusundaki eğitim ihtiyaçları incelendiğı görölmüştür. Öğretmenlerin konu alındığı eğitim ihtiyacı çalışmalarında etik ihtiyaç yerine, mesleki yeterlilik, yöntem, teknik, ölçme, değerlendirme, genel kültür, alan bilgisi, meslek bilgisi, yapılandırmacı yaklaşım, hizmet içi eğitim, erken çocukluk, üstün yeteneklilerin durumlarına ilişkin eğitim ihtiyaçları araştırılmıştır. Diğer katılımcıların konu alındığı çalışmalarda, sağlık hizmetleri yöneticilerinin eğitim ihtiyaçları, annelerin ocuk gelişimi ve eğitimi ihtiyaçları, okul yöneticilerinin teknolojiye yönelik hizmet içi eğitim durumları incelenmiştir. Bu çalışmanın özgün yönü, öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin eğitim ihtiyaçlarının araştırılmamış olmasıdır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, katılımcı gruba, veri toplama araçlarına, pilot ve gerçek uygulama süreçlerine ve analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla betimsel araştırmalardan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen “Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı Ölçeği” ile nicel veriler toplanmış, elde edilen veriler istatistik yazılımları aracılığıyla analiz edilmiştir.

Bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum ve benzeri özelliklerinin belirlendiği görece büyük örneklemeler üzerinden yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2012, s.14, 22). Betimsel araştırmalarda verilen bir durum olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlanır. Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama araştırması denir (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012, s.12, 15). Tarama çalışmaları, bir örneklem üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla evren genelindeki eğilim, tutum ve görüşlerin nicel olarak betimlenmesini sağlar (Creswell, 2017, s.155).

3.2. Katılımcı Grubu

Araştırmanın evreni Afyonkarahisar ilinde devlet okullarında görev yapan öğretmenlerdir. Araştırmanın örneklem grubu basit tesadüfi, tabakalama yöntemiyle belirlenmiştir. Öncelikle il merkezinde yer alan okullar tespit edilmiştir. Okullar ilkokul, ortaokul, imam hatip ortaokul ve lise olmak üzere tabakalanmıştır. Tabakalanan okullar arasından, yeterli örnekleme vereceği öngörülen sayıda okula ulaşılması hedeflenmiştir. Hedeflenen sayıda okul bütün okullar arasından random olarak seçilmiştir. Seçilen okullardaki tüm öğretmenlere ulaşılması hedeflenmiştir.

Afyonkarahisar ilinde 838 eğitim kurumunda, 8.713 öğretmen görev almaktadır (Afyon MEM, 2019). Çalışma kapsamında toplamda 745 öğretmene ulaşılmıştır. Başlangıçta 745 katılımcıdan veri toplanmasına rağmen kayıp verilerin silinmesi sonrasında analizler 641 veri ile yapılmıştır. Kayıp veri analizi hakkında detaylı bilgiler Bulgular ve Yorum bölümünde anlatılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı frekans ve yüzde olarak Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1.

Katılımcı Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	356	55,5
Erkek	285	44,5
Toplam	641	100

Tablo 1’deki verilere göre, araştırmaya katılan 641 öğretmenin 356’sı kadın, 285’i erkektir. Oransal olarak katılımcıların %55,5’i kadınlardan, %44,5’i erkeklerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görevli oldukları eğitim kademesine göre dağılımı frekans ve yüzde olarak Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2.

Katılımcı Öğretmenlerin Görevli Olduğu Eğitim Kademesine Göre Dağılımı

Kademe	n	%
İlkokul	235	36,7
Ortaokul	250	39
Lise	156	24,3
Toplam	641	100

Tablo 2’teki verilere göre, araştırmaya katılan 641 öğretmenin 235’i ilkokul, 250’si ortaokul, 156’sı lise kademesinde görev almaktadır. Oransal olarak katılımcıların %39’u ortaokul, %36,7’si ilkokul ve %24,3’ü liselerde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı frekans ve yüzde olarak Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3.

Katılımcı Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	n	%
0-5 yıl	81	12,6
6-10 yıl	160	25,0
11-15 yıl	143	22,3
16-20 yıl	124	19,3
21 ve üzeri yıl	133	20,7
Toplam	641	100

Tablo 3’teki verilere göre araştırmaya katılan 641 öğretmenin 81’i ilk beş yılını, 160’ı ikinci beş yılını, 143’ü üçüncü beş yılını, 124’ü dördüncü beş yılını, 133 beşinci beş yılını ve daha üzerini çalışmaktadır. Oransal olarak katılımcıların %25’i ikinci beş yılını çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. En az katılımcı %12,6 ile ilk beş yılını çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı frekans ve yüzde olarak Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4.

Katılımcı Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı.

Branş	n	%
Sınıf	199	31,0
Özel Eğitim	10	1,6
Okul Öncesi	21	3,3
Matematik	52	8,1
Rehber	9	1,4
Türkçe-Türk Dil. Edebiyat	57	8,9
Yabancı Dil	59	9,2
Din Kült. ve A. B.	34	5,3
Bilişim Teknolojileri	19	3,0
Teknoloji Tasarım	12	1,9
Fen ve Teknoloji, Fizik, Kimya, Biyoloji	56	8,7
Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya, Felsefe	38	5,9
Atölye, Lab., Meslek ve Alan Dersleri	31	4,8
Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi	37	5,8
İmam Hatip Meslek Dersleri	7	1,1
Toplam	641	100

Tablo 4'teki verilere göre yüzde olarak en çok katılımcı ilköğretmenlerinden oluşmaktadır. Yabancı dil, Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı, fen ve teknoloji, fizik, kimya, biyoloji ve matematik branşları en çok katılımcı gösteren gruplardır. İmam hatip meslek dersleri, rehberlik ve özel eğitim öğretmenleri en az katılım gösteren gruplardır. Katılımcı öğretmenler 15 farklı branşta görev yapmaktadır. Bu branşlar Sınıf, Sayısal, Sözel, Genel Yetenek ve Meslek dersleri ana branşlarına göre kodlanmıştır. Sınıf ana branşında, “Sınıf Öğretmenliği”, “Özel Eğitim Öğretmenliği” ve “Okul Öncesi Öğretmenliği” yer almaktadır. Sayısal ana branşında, “Matematik”, “Fen ve Teknoloji” ve “Fizik, Kimya, Biyoloji öğretmenliği” yer almaktadır. Sözel ana branşında, “Türkçe” “Türk Dil. Edebiyat”, “Yabancı Dil”, “Din Kült. ve A.B.” ve “Sosyal Bilgiler” ve “Tarih, Coğrafya, Felsefe öğretmenliği” yer almaktadır. Genel Yetenek ana branşında “Görsel Sanatlar”,

“Müzik, Beden Eğitimi öğretmenliği” ve “Teknoloji Tasarım öğretmenliği” yer almaktadır. Meslek ana branşında “Rehber Öğretmenliği”, “Bilişim Teknolojileri”, “Atölye, Lab., Meslek ve Alan Dersleri Öğretmenliği” ve “İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenliği” yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ana branşlarına göre dağılımı frekans ve yüzde olarak Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5.

Katılımcı Öğretmenlerin Ana Branşlarına Göre Dağılımı

Ana Branş	n	%
Sınıf	230	35,9
Sayısal	108	16,9
Sözel	188	29,3
Genel Yetenek	49	7,6
Mesleki	66	10,3
Toplam	641	100

Tablo 5’teki verilere göre katılımcı öğretmenler en çok sınıf branşında, ikinci olarak sözel branşta, üçüncü olarak sayısal branşta yer almaktadırlar. En az katılım genel yetenek ve mesleki branşta yer olan öğretmenlerden olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımı frekans ve yüzde olarak Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6.

Katılımcı Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	n	%
Lisans	561	87,5
Yüksek Lisans	75	11,7
Doktora	2	,3
Diğer	3	,5
Toplam	641	100

Tablo 6'daki verilere göre araştırmaya katılan 641 öğretmenin 561'i lisans, 75'i yüksek lisans, 2'si doktora mezunudur. Öğretmenlik yapan 3 katılımcı bu üç grubun haricinde yer almaktadır. Oransal olarak katılımcıların %87,5'i lisans, %12'si lisansüstü mezunlardan oluşmaktadır. Katılımcılar arasında lisans eğitimini tamamlamadan öğretmenlik yapanlar bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde görevli öğretmenlerin eğitimde bilişim teknolojilerini etik kullanımları konusunun araştırılması, eksikliklerinin ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla veri toplama aracı olarak Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı ölçeğinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Konu hakkında Tablo 7'de yer alan literatür bilgilerine başvurulmuştur.

Tablo 7.

Literatüre Dayalı Ölçek Örnekleri Listesi.

Yazar	Yıl	Ölçek ismi
Yamano	2004	Siberetik Anketi ve Teknoloji Uygulama Seviye Anketi
Beougher	2005	Okul Yöneticileri İçin Teknoloji Etiği Denetimi El Kitabı
Namlu ve Odabaşı	2007	Etik Olmayan Bilgisayar Kullanım Davranışları Ölçeği
Tekinarslan	2008	Temel Teknoloji Yeterlikleri Ölçeği
Şişman-Eren	2010	İlköğretim Okul Müdürlerinin Eğitim Teknolojileri Kullanımındaki Liderliği Anketi
Özer, Uğurlu ve Beycioglu	2011	Siberetik Anketi (Cyberethics Questionnaire)
Özcan ve Balyer	2012	Öğretim Elemanı Etik Davranış Ölçeği
Banoğlu	2012	Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri Ölçeği
Genç, Kazez ve Fidan	2013	Çevrimiçi Etik Dışı Davranışlar Ölçeği
Torun	2014	BİT Kullanım Etiği Ölçeği
Sevim	2014	Akademik Etik Değerler Ölçeği
al-Nuaimi, Bouazza, Abu-Hilal ve Al-Aufi	2017	Information Ethics Questionnaire
Koçyiğit	2017	Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri ve Etik Eğilimler Ölçeği

Tablo 7’de yer alan literatüre konu olmuş ölçekler incelenmiştir. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde öğretmenler bağlamında teknolojinin etik kullanımı konusunda ölçek geliştirme çalışması ile ilgili doğrudan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılan çalışmalarda katılımcı grubun çoğunluğu öğretmenler dışındaki gruplardan oluştuğu, araştırılan konuların ise genel kitleyi ilgilendiren etik davranışlar olduğu söylenebilir.

Namlu ve Odabaşı (2007) yaptıkları çalışmalarında *Etik Olmayan Bilgisayar Kullanım Davranışları Ölçeği*ni geliştirmişlerdir. Torun (2014), Bilgi ve İletişim Teknolojileri Kullanımında Etik Olmayan Davranışların Modellenmesi üzerine çalışarak, *BİT Kullanım Etiği Ölçeği*ni geliştirmiştir. Tekinarslan (2008) yaptığı çalışmada eğitimciler için etik konuları da içeren *Temel Teknoloji Yeterlikleri Ölçeği* geliştirmiştir. Genç, Kazez ve Fidan (2013) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin çevrimiçi durumlarda etik dışı davranışlarını tespit etmek amaçlı *Çevrimiçi Etik Dışı Davranışlar Ölçeği*ni geliştirmişlerdir. Al-Nuaimi, Bouazza, Abu-Hilal ve Al-Aufi (2017) çalışmalarında üniversite lisans öğrencilerinin bilişim ve iletişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin algı, niyet ve davranışlarını incelemek *Enformasyon Etiği Anketi*ni geliştirmişlerdir.

Koçyiğit (2017), yaptığı çalışmasında öğretmenlerin mesleki etik davranışları ile ilgili yargıları tespit etmek amacıyla *Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanterini* ve öğretmenlerin etik eğilimlerini ölçmek amacıyla *Etik Eğilimler Ölçeği*ni geliştirmiştir. Özer, Uğurlu ve Beycioglu (2011) çalışmalarında Türkçeye uyarladıkları *Siberetik Anketi*ni kullanarak, ilkökul bilgisayar öğretmenlerinin bilgisayarın etik kullanımı konusundaki farkındalıklarını araştırmışlardır. Yamano (2004) doktora çalışmasında geliştirdiği *Siberetik Anketi* ve *Teknoloji Uygulama Seviye Anketi*ni kullanarak 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinde siberetiğin durumu hakkında betimleyici araştırma yapmıştır.

Özcan ve Balyer (2012) çalışmalarında öğrencilerin algılarına göre öğretim elemanlarının etik davranışlarını belirlemeye yönelik *Öğretim Elemanı Etik Davranış Ölçeği*nin uyarlaması yapmışlardır. Sevim (2014), katılımcı grubunu öğretim elemanlarının oluşturduğu çalışmasında akademisyenlerin etik konusundaki hassasiyetlerini belirlemeyi amaçlayan *Akademik Etik Değerler Ölçeği*ni geliştirmiştir.

Beougher (2005), yaptığı doktora çalışmasında okul yöneticilerinin teknoloji etiği denetimini yürütmek için kullanabilecekleri *Okul Yöneticileri İçin Teknoloji Etiği Denetimi El Kitabı*ni geliştirmeyi amaçlamıştır. Kitabın geliştirilmesi için öncelikle literatür taranmış, teknoloji etiği alanında uzmanlarla irtibata geçilerek anket maddeleri

tamamlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okul yöneticilerinin teknoloji etiği denetimi konusunda bir yönergeye ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Okul bölgelerinde çeşitli etik durumlarla karşılaşıldığı tespit edilmiştir. Teknoloji etiği konularında yol gösteren teknoloji etiği ekibine ihtiyaç vardır. Teknoloji etiği ekibi tarafından geliştirilecek, araştırma ve görüşmelerde kullanılacak ölçek formlarına ihtiyaç vardır. Bütün okul personeli teknoloji etiği durumları hakkında bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Ders konularında teknolojinin etik kullanımı konusu yer almalıdır.

Banoğlu (2012) yaptığı çalışmasında okul idarecilerinin teknolojik liderlik yeterliliklerini tespit etmeye yönelik *Eğitim Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Yeterlikleri Ölçeğini* geliştirmiştir. Ölçekte, okul yöneticilerinin okulda teknolojiyi etkili ve etik kullanımı konusunda yeterlilikleri araştırılmıştır. Şişman-Eren (2010) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin eğitim teknolojilerini kullanmada ve sağlamada liderlik yeterliliklerini tespit etmeye yönelik *İlköğretim Okul Müdürlerinin Eğitim Teknolojileri Kullanımındaki Liderliği Anketini* geliştirmiştir. Ankette yer alan altı liderlik düzeyinden bir tanesi etik konuları içermektedir.

Öğretmenlik mesleğinin etik değerleri olduğu gibi teknolojinin kullanımına yönelik de etik değerler söz konusudur. Öğretmenlerin teknolojiyi kullanırken dikkat etmesi gereken etik değerlere ne kadar uyduklarını belirlemek gerekmektedir. Eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımını belirlemek için gerekli psikometrik özelliklere sahip bir ölçme aracının geliştirilmesi ve alanyazına kazandırılması, konuyla ilgili ölçme aracı zenginliğinin sağlanması açısından önem arz etmektedir.

3.3.1. Ölçek Geliştirme Çalışma Grubu

Ölçek geliştirme çalışma grubunu Afyonkarahisar il merkezindeki devlet okullarında farklı kademelerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Katılımcı Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı.

Branş	AFA - N	DFA - N
Sınıf Öğretmenliği	100	117
Özel Eğitim Öğretmenliği	7	3
Okul Öncesi Öğretmenliği	14	10
Matematik	29	28
Rehber Öğretmenliği	6	4
Türkçe-Türk Dil. Edebiyatı	32	36
Yabancı Dil	29	33
Din Kült. ve A. B.	17	18
Bilişim Teknolojileri	9	10
Teknoloji Tasarım	8	5
Fen ve Teknoloji, Fizik, Kimya, Biyoloji	32	28
Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya, Felsefe	16	24
Atölye, Lab., Meslek ve Alan Dersleri Öğret.	17	17
Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi	18	25
İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenliği	7	2
Diğer	9	3
Toplam	350	364

Uygulamanın yapıldığı okullar tabakalanarak kura ile belirlenmiştir. Açıklayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizleri için veriler ayrı ayrı toplanmıştır. Ölçek formunu eksik dolduran öğretmenler çalışmaya dâhil edilmemiştir.

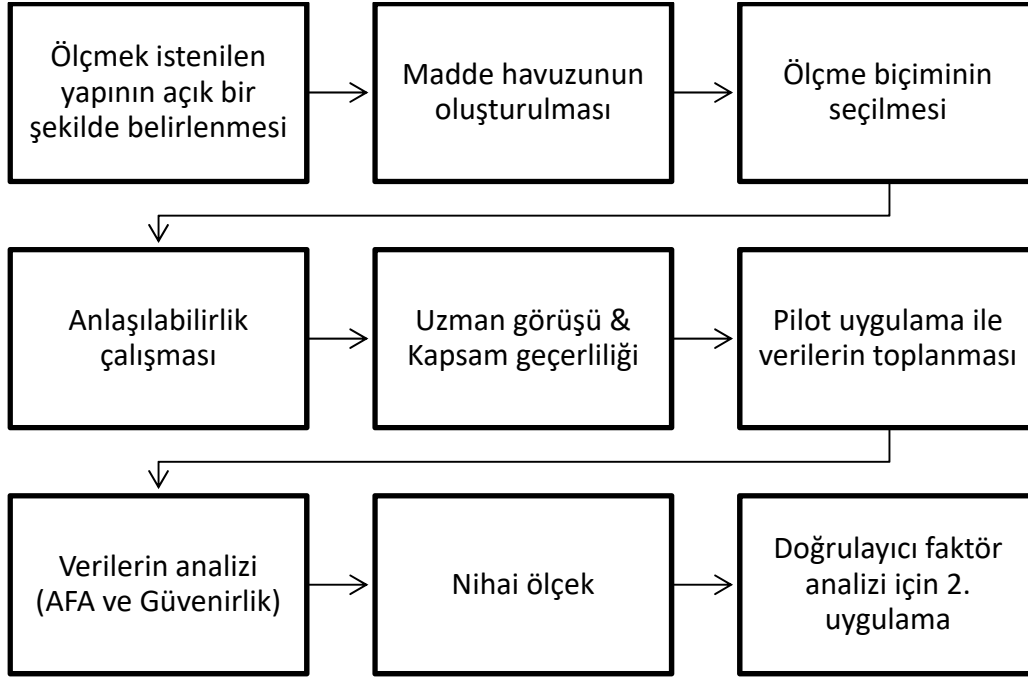
Tablo 8’de yer alan verilere göre AFA için 129 ilkokul, 111 ortaokul ve 110 lise öğretmeni olmak üzere toplam 350 öğretmene, DFA için 138 ilkokul, 153 ortaokul ve 73 lise öğretmeni olmak üzere toplam 364 öğretmene ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenler, “Sınıf Öğretmenliği”, “Özel Eğitim Öğretmenliği”, “Okul Öncesi Öğretmenliği”, “Matematik”, “Rehber Öğretmenliği”, “Türkçe-Türk Dil. Edebiyatı”, “Yabancı Dil”, “Din Kült. ve A. B.”, “Bilişim Teknolojileri”, “Teknoloji Tasarım”, “Fen ve Teknoloji”, “Fizik, Kimya, Biyoloji”, “Sosyal Bilgiler”, “Tarih, Coğrafya, Felsefe”, “Atölye, Lab., Meslek ve Alan Dersleri Öğretmenliği”, “Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi” ve “İmam Hatip Meslek

Dersleri Öğretmenliği” branşlarında çalışmaktadırlar. En çok katılımcı sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Özel eğitim, rehber, bilişim teknolojileri, teknoloji tasarım ve imam hatip meslek dersleri öğretmenleri sayıca en az katılım sağlayan gruplar olmuştur. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu lisans mezunu iken (AFA katılımcıları için %87,4, DFA katılımcıları için %87,6), az bir kısmı yüksek lisans mezunudur (AFA katılımcıları için %11,7, DFA katılımcıları için %11,8). Katılımcılar arasında doktora yapan ve lisans öğrenimi tamamlamadan öğretmenlik yapanlar toplamın %0,9’unu oluşturmaktadırlar. Çalışma esnasında doktora mezunu öğretmene rastlanmamıştır. Çalışmada kadın öğretmenler erkeklere göre daha fazla yer almıştır (AFA katılımcıları için %42,8 erkek, DFA için %41,4 erkek).

Faktör analizi için yeterli sayılabacak örneklem sayısı konusunda farklı görüşler söz konusudur. Örneklem sayısının 100’ün altına düşmemesi, pilot uygulama yapılan ölçekteki madde sayısının 5 katını aşması gerektiği ve madde sayısının 10 katı olması önerildiği gibi farklı görüşler vardır (Can, 2016, s.319; Kass & Tinsley, 1979; Kline, 1994, s.73). Az sayıda faktör ve faktör başına düşen madde sayısının 3-4 ile sınırlı olduğu durumlarda 300 örneğin yeterli olabileceği vurgulanırken, çok sayıda faktörün söz konusu olduğu durumlarda örneklem sayısının 500 geçmesi önerilmektedir. Ancak örneklem sayısının güvenilir faktörler verebilmesi için yeterli sayıda olması gerektiği her zaman vurgulanmaktadır. Sonuç itibarıyla, örneklem sayısının belirlenmesinde 100 kişinin zayıf, 200 kişinin orta, 300 kişinin iyi, 500 kişinin çok iyi, 1000 kişinin ise mükemmel olduğu belirtilmektedir (Comrey & Lee, 1992, s.217). Bu doğrultuda araştırma kapsamında açıklayıcı faktör analizi için 350, doğrulayıcı faktör analizi için 364 katılımcıya ulaşılmıştır.

3.3.2. Ölçek Geliştirilme Aşamaları

Bir ölçme aracı geliştirmek için uyulması gereken aşamalar vardır. Bu çalışma kapsamında geliştirilen Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı Ölçeği için Şekil 3’te belirtilen süreçler izlenmiştir.



Şekil 3. Ölçek Geliştirme Sürecinde İzlenen Yol

DeVellis (2003, s. 60-101)’e göre ölçek geliştirme aşamaları “ölçmek istenilen yapının açık bir şekilde belirlenmesi”, “madde havuzunun oluşturulması”, “ölçme biçiminin seçilmesi”, “madde havuzu hakkında uzman görüşlerinin alınması”, “ölçek geçerliliğini katkı sağlayacak maddelere yer verilmesi”, “katılımcı örnekleme pilot uygulamanın yapılması”, “madde analizlerin yapılması” ve “ölçek uzunluğunun optimize edilmesi” şeklindedir.

Tezbaşaran (2008, s.9-36)’a göre likert tipi ölçek hazırlarken izlenmesi gereken adımlar sırasıyla “Ölçülecek özelliğin tanımlanması”, “kapsamın belirlenmesi”, “denemelik tutum ifadeleri yazılması”, “ölçek materyalinin hazırlanması”, “yönergelerin hazırlanması”, “maddelerin ölçek içindeki düzeninin belirlenmesi”, “ön inceleme”, “deneme uygulaması”, “madde ve ölçek puanlarının hesaplanması”, “veri girişlerinin yapılması”, “madde analizlerinin yapılması” şeklindedir.

3.3.3. Ölçmek İstenilen Yapının Belirlenmesi

Bu çalışmada öğretmenlerin eğitim çerçevesinde kullandıkları bilgi ve iletişim teknolojilerinin etik kullanımına yönelik farkındalıklarını ve bu yolla eksikliklerini

belirlemek amaçlanmıştır. Belirlenen her eksik nokta öğretmenler için bir eğitim ihtiyacını göstermektedir. Bu çerçevede nicel verilerin toplanabilmesi için literatür destekli ve ön görüşmelere göre hazırlanmış bir ölçek formunun geliştirilmesi sağlanmıştır.

Bilişim teknolojileri, etik, öğretmen, eğitim ihtiyacı bağlamında yapılan çalışmalar incelenerek literatür taranmış, çalışma sonucunda ilgili alt faktörler tespit edilmiş ve hazırlanan ölçeğe bu alt faktörler çerçevesinde maddeler yazılmıştır.

Literatür kapsamında Mason (1986) bilişim etiği kavramı için Gizlilik (Privacy), Doğruluk (Accuracy), Fikri Mülkiyet (Property), Erişebilirlik (Accessibility) olmak üzere 4 alt boyut tespit etmiştir. Namlu ve Odabaşı (2007) ise Fikri Mülkiyet (Intellectual property), Toplumsal Etki (Social impact), Güvenlik ve Kalite (Safety and quality), Ağ Doğruluğu (Net integrity), Bilgi Doğruluğu (Information integrity) olmak üzere bilişim etiği için 5 alt boyut olduğunu tespit etmiştir. Torun (2014), çalışmasında Fikri Mülkiyet (Telif Hakları), Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Toplumsal Etkileri, Güvenlik ve Doğruluk alt boyutlarını tespit etmiştir. Bu çalışma için Güven ve Kalite, Gizlilik (Mahremiyet), Erişim, Telif Hakları ve Toplumsal Etki alt boyutları öngörülmüştür.

3.3.4. Madde Havuzu Oluşturma

Çalışma kapsamında iki aşamada madde havuzu oluşturulmuştur. Birinci aşamada literatürde yer alan bilişim ve öğretmen kavramlarıyla ilişkili etik ölçekler tespit edilmiş, maddeleri incelenmiş ve yeni ölçeğe uyarlanmıştır. Alıntı yapılan ölçekler için e-posta yoluyla yazarlarından izin alınmıştır. Alınan izinler Ek.5'te yer almaktadır.

İkinci aşamada öğretmenlerle görüşme yapılarak bilişim alanında sahada yapılan etik ihlalleri tespit edilmiştir. Bu aşamada 3 lise, 2 ortaokul, 1 ilkokulda çalışan 23 öğretmen, 2 doktora öğrencisi öğretmen, 1 öğretmenlik yapmış doktora öğrencisi araştırma görevlisi ve 1 öğretim üyesi olmak üzere toplam 27 katılımcı ile birebir ve odak grup görüşmesi yapılarak bilişim alanında yapılan etik ihlaller konusunda bilgi alınmıştır. Alınan verilerin dökümü çıkartılmış, literatürde var olan etik maddeler ile literatürde olmayanlar tasnif edilmiş ve uygun maddeler ölçeğe eklenmiştir. Bu aşamaya ait dökümler Ek.6'da yer almaktadır.

Eğitimde teknoloji kullanımı, etik bağlamda değerlendirildiğinde, “Bilişim işlerinin öğrencilere yaptırılmasında bir sakınca görmem.” maddesinde olduğu üzere Güven ve

Kalite, “Öğrencilerimin fotoğraflarını, özel izin almadan ve yüzleri açık bir şekilde sosyal paylaşım sitelerinde yayımlarım.” maddesinde olduğu üzere Gizlilik (Mahremiyet), “Kütüphane, okul laboratuvarı gibi, özellikle öğrencilerin kullanımına açık yerlerde, internet bağlantısının filtreli olmasına çok önem veririm.” maddesinde olduğu üzere Erişim, “Okullarda kullanılan yazılım ve uygulamaların lisanslı olmasına özen gösteririm.” maddesinde olduğu üzere telif hakları, “Öğrencilerime sosyal medya hesaplarımdan ideolojik ve siyasi görüşlerimi anlatırım.” maddesinde olduğu üzere Toplumsal etki olmak üzere toplam 5 alt boyutun söz konusu olduğu görülmüştür. Madde havuzu oluşturulurken bu alt boyutlara dikkat edilerek cümleler yazılmıştır. Toplamda 136 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Oluşturulan havuz anlaşılabilirlik testleri yapıldıktan ve uzman görüşleri alındıktan sonra tekrardan düzenlenmiştir.

3.3.5. Ölçme Biçiminin Seçilmesi

Araştırmanın amacı doğrultusunda ölçek iki bölüm olarak tasarlanmıştır. Birinci bölüm demografik bilgilerden oluşmaktadır. Bu bölümde katılımcılara ait cinsiyet, okul türü, branş, öğrenim durumu ve kıdem bilgileri yer almaktadır. İkinci bölüm ölçek maddeleri ve 5’li likert tipi seçeneklerden oluşmaktadır. Her maddenin karşısında katılımcının cevaplayacağı katılma düzeyini gösteren “Tamamen katılıyorum”, “Büyük ölçüde katılıyorum”, “Kısmen katılıyorum”, “Katılmıyorum”, “Hiç katılmıyorum” olmak üzere 5 tane seçenek bulunmaktadır. Ölçeğin en başında gerekli açıklamalar yapılarak katılımcılara bilgi verilmiştir.

3.3.6. Anlaşılabilirlik Çalışması

Ölçek için hazırlanan maddelerin okunabilirliğini ve anlaşılabilirliğini arttırmak amaçlı olarak 21 eğitim fakültesi öğrencisi, 10 ortaokul öğretmeni, 9 ilkokul öğretmeni, 3 Türkçe eğitimi bölümü öğretim elemanı ile çalışılmıştır. Dönütler çerçevesinde ölçek maddeleri tekrar gözden geçirilmiştir.

3.3.7. Uzman Görüşü - Kapsam Geçerliliği

Hazırlanan madde havuzu elden ya da e-posta yoluyla konu alanında çalışmaları olan çeşitli akademisyenlere gönderilmiş, dönütleri değerlendirilerek maddeler düzenlenmiştir. Bazı maddeler ölçekten çıkartılmış, bazıları birleştirilmiş, bazı maddeler ise tekrardan kurgulanmıştır. Bu kapsamda 2 doktoralı öğretim elemanı, 6 doktor öğretim üyesi, 2 doçent ve 1 profesörün dönütleri değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler sayesinde ölçeğin kapsam geçerliliğinin artırılması hedeflenmiştir.

Geçerlik, ölçeğin katılımcılarda ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğüyle ilişkili bir kavramdır. Kapsam geçerliği, ölçeği oluşturan maddelerin, ölçülmek istenen özelliği ölçmede ne kadar yeterli olduğu gösteren bir kavramdır. Kapsam geçerliğinde ölçek maddelerinin ölçülmek istenen davranışı yansıtıp yansıtmadığı sorusuna cevap aranır. Uzman görüşü almak kapsam geçerliğini test etmede kullanılan yollardan bir tanesidir (Büyüköztürk vd., 2012, s.117; DeVellis, 2003, s.50, 86; Tezbaşaran, 2008, s.51).

3.3.8. Verilerin Toplanması

Uygulama kapsamında açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki aşamada veriler toplanmıştır. AFA ve DFA için uygulamalar 2019 yılı içinde yapılmıştır. Ölçekler, araştırmacı tarafından okullara tek tek ulaşarak, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmıştır.

3.3.9. Verilerin Analizi

Bu araştırmada geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak adına faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Faktör analizi, birbiriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni boyutlar bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir. İyi bir faktörleştirmede değişken azaltma, faktörler arası ilişkisizliği sağlama ve faktörlerin anlamlı olmasını sağlama olmalıdır. Bir faktörde yer alan maddenin yükü 0,45 ve yüksek değerde olması iyi bir ölçüdür. Bazı çalışmaların sınırlılıkları göz önüne alınarak bu değer 0,30 olarak alınabilir. Bazı alınan değerlerin altındaki maddeler ölçekten çıkartılabilir. Bu çalışma için 0,45 yük ağırlığı altı değer olarak alınmıştır. Bu değerden düşük olan maddelerin ölçekten çıkartılmasına karar verilmiştir.

Bir maddenin aynı anda iki faktörde yük değeri alması durumunda o maddenin yüksek yük değeri verdiği faktöre alınması beklenebilir. Bu noktada iki faktördeki yük değerleri arasında en az ,10 puan farkı aranır. İki faktörde bu değerden daha yakın yük değeri alan madde ölçekten çıkartılabilir.

Hazırlanan bir ölçeğin kaç faktörden oluşacağını tespit edilmesi önemli bir adımdır. Araştırmacının yaptığı literatür çalışması ve topladığı nitel verilere göre belirlediği bir sayı söz konusu olabilir. Faktör analizinden sonra oluşan faktör sayısı daha önceden tahmin edilen sayıya yakın olması beklenir. Faktör analizinden sonra oluşan faktörlerin öz değerlerine bakılır. 1 ve 1'den yüksek öz değeri olanlar önemli faktörler olarak alınır. Birden aşağı olan faktör ve bu faktörlere giren maddeler tekrardan gözden geçirilir, gerekirse ölçekten çıkartılır. Analiz sonrası oluşan alt boyutların varyansın tek faktörlü yapılar için 1/3'ünü, çok faktörlü yapılar için 2/3'ünü açıklaması beklenir. Çok faktörlü yapılarda açıklanan varyansın yüksek olması için çok sayıda alt faktör kabul edilebilir, fakat bu durumda bir faktör başına düşen madde sayısı azalacak ve bu faktörlere ayırt edici isim vermek zor olacaktır. Bu çalışma için 4-6 faktör ile %50'yi geçmek hedeflenmiştir. Analiz sonrası elde edilen faktör sayısı yamaç (Scree plot) grafiğinden de görülebilir. Yüksek ivmeli, hızlı düşüş gösteren faktörler önemli, ana faktörleri göstermektedir (Büyüköztürk, 2012, s.123-126).

Bir ölçme aracının güvenilirliği, aracın ölçmek istediği değişkeni ne tutarlılıkla ölçtüğünün ya da ölçme sonuçlarının hatalardan arınmış olmasının derecesidir. Güvenirlik katsayısı hesaplamak için Test-tekrar test, eşdeğer formlar ve iç tutarlılık katsayısı belirleme yöntemleri kullanılabilir. İç tutarlılık katsayısı, Split-Half metodu, Kuder-Richardson (KR) ve Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı olmak üzere üç yöntem ile belirlenebilir (Karakoç & Dönmez, 2014, s.44). Bu çalışmanın güvenilirlik değeri için Split-Half metodu kullanılmış ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Bunlara ek olarak Spearman-Brown iç tutarlık katsayısına ve %27'lik alt ve üst grupların ortalama puanları arasındaki t-testi sonuçlarına da yer verilmiştir.

3.3.10. Açımlayıcı Faktör Analizi

EBTEK ölçeğinin yapı geçerliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Veri setinin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett'in küresellik değeri hesaplanmıştır. Test sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

KMO Örneklem Uygunluğu Testi ve Bartlett'in Küresellik Testi.

Test		Değerler
Kaiser-Meyer-Olkin örneklem uygunluğu testi		,83
Bartlett'in küresellik testi	Ki-Kare	2496,330
	df	253
	Sig.	,000

Tablo 9'da görüldüğü üzere ölçek formunda yer alan 23 maddelik nihai yapının KMO değeri ,83 olarak hesaplanmıştır. Faktör analizi için minimum KMO değerinin ,60 olması ve Bartlett küresellik testinin anlamlı çıkması veri matrisinin uygun olduğu anlamına gelmektedir. Bartlett küresellik testi, değişkenler arasında ilişki olup olmadığını kısmi korelasyon temelinde açıklar. Ki-kare testinin anlamlı çıkması veri matrisinin uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2012, s.126). Bu ölçek için Bartlett küresellik testi değerlerinin $\chi^2=2496,330$, $p=,000$ olduğu görülmektedir. $p<,05$ olup, anlamlıdır ve veri matrisi uygundur. KMO değeri de eşik değerin üzerindedir. Bazı araştırmacılara göre KMO değeri en az 0,5 olmalıdır. Bu durumda 0,5-0,7 arası orta, 0,7-0,8 *İyi*, 0,8-0,9 arası *Çok İyi* ve daha üst puanlar ise *Süper* olarak tanımlanmıştır. Bartlett'in küresellik testi de 0,05 düzeyinde anlamlı olması gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010, s.207; Field, 2009, s.660). Bu duruma göre ,83'lük KMO değeri çok iyidir denilebilir.

Veri seti üzerinden yapılan açımlayıcı faktör analizi (AFA) öncesi pilot uygulamada kullanılan 56 maddenin güvenirlik analizi yapılmış, düzenlenmiş madde toplam korelasyonu değerleri incelenmiştir. Korelasyonu 0,30'un altında kalan ve eksi değer alan 21 maddenin 19'u faktör analizi öncesi ölçekten çıkartılmıştır. Çıkartılmayan 11. ve 14. maddeler, nihai ölçeğin 5. faktörünü oluşturduğu için ölçekte bırakılması uygun görülmüştür. Düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayısının 0,2'nin altında olan

maddelerin ölçekten çıkartılması, 0,2 ve 0,3 arasında olanların zorunlu olması durumunda ölçekte bırakılması söz konusudur. 0,3 ve üzerinde değer alan maddelerin ise ölçek için iyi maddeler olduğu söylenebilir (Can, 2016, s.392). Kalan 37 madde ile yapılan faktör analizleri sürecinde yük değeri 0,45'in altında kalan, bir faktör altında yeteri sayıyı oluşturmamayan ve birden fazla faktöre dağılıp aralarındaki yük değeri farkı 0,100'den az olan 14 madde de ölçekten çıkartılmıştır. Bu duruma göre ölçekte 23 madde kalmıştır.

Nihai ölçeği oluşturan alt boyutlar, maddeler, maddelerin faktör ortak varyansları ve varimax faktör yükleri, alt boyutların öz değerleri ve açıklanan faktör varyans yüzdeleri Tablo 10'da verilmiştir.

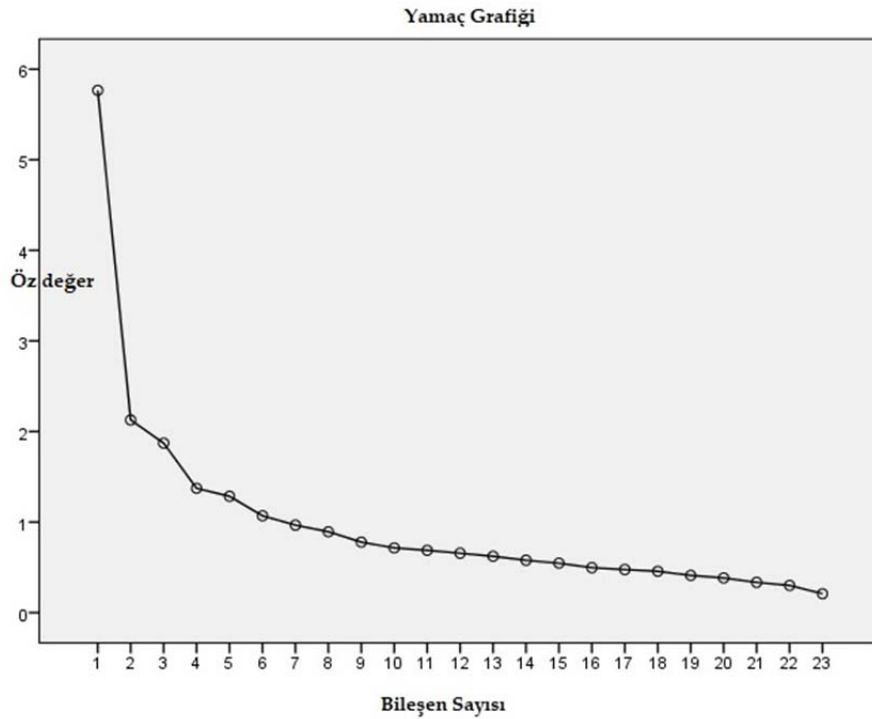
Tablo 10.

Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı Ölçeği AFA Sonuçları

FAKTÖRLER	Faktör Ortak Varyansı	Varimax Faktör Yükleri	Öz Değer	Açıklanan Faktör Varyansı %
1.Faktör: Gizlilik (Mahremiyet)			3,576	15,548
41.Lisans/şifre kırma programlarının öğrenciler arasında paylaşılmasında sakınca görmem.	,573	,696		
51.Alınan bir e-postayı, sahibinden izinsiz, genele açık bir ortamda sunarım.	,496	,656		
53.Öğrencilerime, ders içeriği olarak, şiddet, tehdit, şantaj ve intihar içerikli video izletmekte sakınca görmem.	,461	,632		
54.Öğrencilerin şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamalarında bir sakınca görmem.	,432	,635		
50.Sosyal medya gruplarıma öğrenci ve velilerini, izinlerini almayı gerek duymaksızın eklerim.	,473	,612		
47.Sosyal medya hesaplarımdan öğrencilerin inanç, kültür ve aile yapısıyla ilgili yorumlar yaparım.	,415	,553		
38.Okul ortamında kendime ait olmayan elektronik dosyalara erişmekte sakınca görmem.	,437	,575		
39.Öğrenci bilgi sisteminde kayıtlı öğrenci bilgilerinin (kitapevleri veya dersaneler gibi) başkalarına verilmesinde sakınca görmem.	,594	,562		

2.Faktör: İletişim		2,597	11,296
3.Whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden öğrencilerle günün her hangi bir saatinde mesajlaşıyorum. (örn, gece geç saatlerde)	,497	,642	
4.Whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden öğrencilerle ders dışı konularla ilgili sohbet yaparım.	,739	,830	
5.Öğrencinin öğretmenine cep telefonundan ders dışı konularda mesaj atmasında sakınca görmem.	,742	,841	
6.Velilerle whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden ders dışı konularda haberleşirim.	,588	,756	
3.Faktör: Habersiz takip		2,255	9,807
23.Öğrenci bilgisayarına, hangi sitelere girdiğini bilmek amaçlı, takip edici programlar kurarım.	,798	,882	
24.Öğrencilerimin internet ortamındaki aktivitelerini izlemeye alırım.	,788	,877	
25.Çeşitli yazılımları ve interneti kullanarak meslektaşlarım ve idareciler hakkında bilgi toplarım.	,431	,504	
4.Faktör: Erişebilirlik		2,099	9,127
19.İznini almadan bir öğretmenin telefon numarasını öğrenciye veririm.	,634	,762	
21.Gerekli gördüğümde izni olmadan başkasına ait bir bilgisayarı ve internet bağlantısını kullanırım	,537	,683	
22.Öğrencilerimin e-postalarını kontrol etmeyi kendime bir hak olarak görürüm.	,546	,578	
5.Faktör: Güven ve Materyal		1,893	8,234
11.Öğrencilerin konuyu daha iyi anlamalarını sağlayacak materyalleri (akıllı tahta, web 2.0 araçları vb.) fazla iş yükü getirdiği için kullanmam.	,351	,530	
17.Derse ait olan zamanda akıllı tahtayı öğrencilere film, video vb. izletmek için kullanırım.	,579	,628	
18.Bilişim işleri (ders için sunu hazırlatmak, e-okula notları girdirmek vb.)'nin öğrencilere yaptırılmasında bir sakınca görmem.	,441	,616	
14.Okulun internetinden kendim için film, oyun vb. indiririm.	,376	,550	
48.Sosyal medya yoluyla kendi öğrencilerime yapılacak sınavlarla ilgili ipuçları veririm.	,492	,481	
Toplam			54,011

Tablo 10’da ölçeği oluşturan 5 faktör ve her bir faktöre düşen maddeler yer almaktadır. İkinci sütunda her bir maddenin faktör ortak varyansı, üçüncü sütunda her bir maddenin yük değerleri, dördüncü sütunda her bir faktörün öz değerleri, beşinci sütunda her bir faktörün açıkladığı varyans yüzdesi görülmektedir. Elde edilen 5 alt boyut toplam varyansın %54’ünü açıklamaktadır. Bu ölçek için 6. faktörün özdeğeri 1’in üzerindedir, fakat bu faktöre düşen madde sayısı (toplamda 2 madde) az olduğu için ölçek 5 faktöre göre kurgulanmıştır. Nihai ölçeğin alt boyutlarının açıkladıkları varyansları gösteren yamaç grafiği Şekil 4’te verilmiştir.



Şekil 4. AFA Sonucu Elde Edilen Yamaç Grafiği (Özdeğer Faktör Grafiği)

Şekil 4’te ölçeğe ait yamaç grafiği yer almaktadır. Çizgi dikey seyrettikçe açıklanan faktör varyansını gösterir. Çizgi yataylaştıkça faktörün varyans değerinin düştüğü söylenebilir. İlk faktör en yüksek varyansı, son faktör en düşük varyansı göstermektedir. Beşinci faktörden sonra çizgi yatay seyretmektedir. Bu ölçeğin 5 faktörden oluşturulabileceği anlamına gelmektedir.

3.3.11. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Pilot uygulama kapsamında 56 maddelik ölçeğin ilk hali ile 350 öğretmen tarafından yapılan ön uygulama sonucu 23 maddelik 5 faktörlük bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu yapının tekrardan doğrulanması için 364 kişiden oluşan farklı bir öğretmen grubuna ölçeğin nihai formu uygulanmıştır. Nihai form üzerinden yapılan doğrulayıcı faktör analizi uyum indisleri şu şekildedir. RMSEA=0,060; $\chi^2/sd=2,28$; SRMR=0,058; NFI=0,92; NNFI=0,94; CFI=0,95; GFI=0,89; AGFI=0,86; IFI=0,95; RFI=0,91. Uyum indislerini ve alan yazında geçerli referans aralıkları Tablo 11’de verilmiştir.

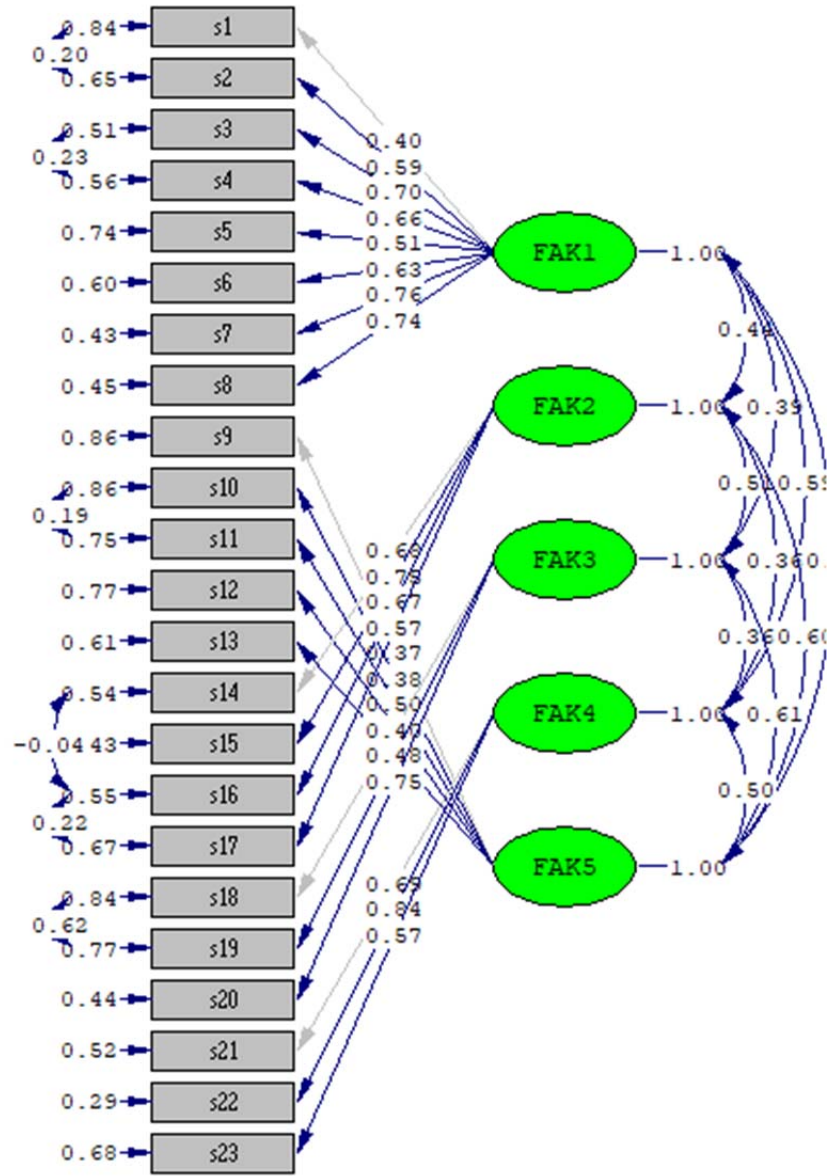
Tablo 11.

Model Uyumuna İlişkin Referans Değerler

Uyum Ölçüleri	İyi Uyum Değerleri	Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	Mevcut Modelin Uyum Değerleri
Ki-Kare/sd	$\chi^2/sd \leq 2$	$\chi^2/sd \leq 3$	2,28
RMSEA	0,00<RMSEA<0,05	0,05<RMSEA<0,10	0,060
SRMR	0,00<SRMR<0,05	0,05<SRMR<0,10	0,058
NFI	0,95<NFI<1,00	0,90<NFI<0,95	0,92
NNFI*	0,95<NNFI<1,00	0,90<NNFI<0,95	0,94
IFI	0,95<IFI<1,00	0,90<IFI<0,95	0,95
CFI	0,95<CFI<1,00	0,90<CFI<0,95	0,95
RFI	0,90<RFI<1,00	0,85< RFI <0,90	0,91
GFI*	0,90<GFI<1,00	0,85< GFI <0,90	0,89
AGFI	0,90<AGFI<1,00	0,85< AGFI <0,90	0,86
RMR*	0,00<RMR<0,05	0,05<RMR<0,08	0,03

Tablo 11’deki değerler ile literatürde yer alan değer aralıklarıyla karşılaştırılınca, bir kısmı kabul edilebilir, diğer kısmı iyi uyum değer aralıkları arasında yer almaktadır (*Marcoulides & Schumacker, 2001, s.185, 186; Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003, s.52; *Seçer, 2015, s.98).

Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen path diagramı ve beş faktörlü modele ilişkin faktör yükleri Şekil 5’te verilmiştir.



Şekil 5.Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı.

Şekil 5'teki verilere göre, DFA sonucu elde edilen değerler $\chi^2=490,02$; $df=214$; $p\text{-value}=0,00000$ ve $RMSEA=0,60$ şeklindedir. Faktör yüklerinin en düşük ,37 en yüksek ,84 olduğu tespit edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi rapor sayfasında yer alan modifikasyon indeksleri önerileri dikkate alınarak aynı faktörde yer alan maddelerin eşleştirilerek Ki-Kare/sd değeri minimuma çekilmek hedeflenmiştir. Her bir madde eşleştirmesi yapıldıktan sonra tekrardan DFA yapılmış, yeni elde edilen öneriler ile tekrardan bir eşleştirme yapılarak DFA tekrarlanmıştır. Bu öneriler doğrultusunda, 1 ve 2, 3 ve 4, 10 ve 11, 14 ve 16, 16 ve 17, 18 ve 19 maddeler eşleştirilmiştir.

3.3.12. Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Ölçeğin güvenirliliğinin belirlenmesi için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmış, %27'lik alt ve üst grupların ortalama puanları arasındaki t-testi sonuçlarına yer verilmiş, Split-Half metodu ve Spearman-Brown iç tutarlık katsayısı kullanılmıştır. Faktörlere ait Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları ve maddelere ait %27'lik alt ve üst grupların ortalama puanları arasındaki t-testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Güvenirlik Analizi Sonuçları

Faktör -Madde No	Madde Toplam Korelasyonu	Alt%27-Üst%27-t (p)	Cronbach Alfa İç tutarlık Katsayısı
1.Faktör			,81
s41	,462	6,788 (,000)	
s51	,381	6,022 (,000)	
s54	,364	4,733 (,000)	
s53	,382	5,075 (,000)	
s50	,447	8,101 (,000)	
s38	,437	6,417 (,000)	
s39	,574	8,180 (,000)	
s47	,452	5,683 (,000)	
2.Faktör			,79
s5	,451	10,129 (,000)	
s4	,500	10,348 (,000)	
s6	,321	9,842 (,000)	
s3	,417	9,231 (,000)	
3.Faktör			,74
s23	,360	12,963 (,000)	
s24	,379	13,418 (,000)	
s25	,486	10,516 (,000)	
4.Faktör			,65
s19	,371	6,628 (,000)	
s21	,388	6,933 (,000)	
s22	,498	10,020 (,000)	

5.Faktör			,58
s17	,320	9,876 (,000)	
s18	,375	8,497 (,000)	
s14	,291	5,145 (,000)	
s11	,240	5,529 (,000)	
s48	,508	10,417 (,000)	
Toplam			,85

Tablo 12'deki verilere göre ölçeğin bütünü ve alt faktörleri için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla; ölçek geneli için ,85; I. alt faktör için ,81; II. alt faktör için ,79; III. alt faktör için ,74; IV. alt faktör için ,65 ve V. alt faktör için ,58'dir.

Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0,4'ün altında olması durumunda güvenilir olmadığını, 0,4 ile 0,6 arasında olması durumunda düşük derecede güvenilir olduğu, 0,6 ile 0,9 arasında olması durumunda oldukça güvenilir olduğu belirtilmiştir (Can, 2016, s.391). Fraenkel, Wallen ve Hyun (2012, s.157, 340) güvenilirlik katsayısının 0,7 ve üzeri olması gerektiğini, düşük rakamların ise göreceli olarak daha az güvenilir olduğunu belirtmiştir.

Ölçekte yer alan maddelerin iç tutarlıklarının belirlenmesinde öncelikle düzeltilmiş madde toplam korelasyonları hesaplanmış, sonrasında üst %27 ile alt %27 grupların ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 12'de verilmiştir. Nihai ölçekte yer alan 23 maddenin tamamı ($p<,05$) 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu sonuçlara göre her bir maddenin, ölçmek istediği özelliğe sahip olan katılımcı ile olmayan katılımcıyı iyi derecede ayırt edebildiği görülmektedir. Bu durum testin iç tutarlığına dair bir kanıt olarak gösterilebilir (Büyüköztürk, 2012, s.171).

Ölçeğin 23 maddesinin 2 tanesi hariç diğerlerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonu değerlerinin 0,320 ile 0,574 arasında değiştiği gözlenmektedir. Diğer iki madde ise 0,240 ve 0,291 değerlerindedir. Bu iki maddenin nihai ölçeğin 5. faktörünü oluşturduğu için ölçekte bırakılması uygun görülmüştür. Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi için yapılan Split-Half güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13.

Nihai Ölçeğin Split-Half Güvenirlik Analizi

Form 1	Cronbach Alfa Değeri	,688
	s3, s5, s11, s17, s19, s21, s23, s25, s39, s41, s47, s51.	12 ^a
Form 2	Cronbach Alfa Değeri	,689
	s51, s53, s4, s6, s14, s18, s22, s24, s38, s48, s50, s54.	11 ^b
İki form arasındaki Korelasyon		,794

Ölçeğin son halinde yer alan 23 madde tekler ve çiftler olarak ikiye ayrıldıktan sonra iki yarı test (split-half) güvenirliği hesaplanmıştır. Tablo 13'deki verilere göre, iki form arasındaki korelasyon değeri ,794 olup, formlardan elde edilen test puanları arasında yüksek düzeyde tutarlılık vardır. İki yarı test güvenirliği, maddelerinin iki eş yarıya ayrılarak testin tamamı için hesaplanan korelasyon katsayısı ile açıklanır (Büyüköztürk, 2012, s.170). Ölçeğin güvenirliğinin belirlenmesi için yapılan Spearman-Brown güvenirlik analizi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14.

Spearman-Brown güvenirlik istatistikleri

Güvenirlik metodu	Değer
Spearman-Brown iç tutarlık	,885

Tablo 14'te ölçeğin eşit yarısı için Spearman-Brown iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve ilgili değer 0,885 olduğu gözlenmiştir. Bu sonuca dayalı olarak, ölçekteki bütün maddelerin aynı özelliği ölçtüğü söylenebilir. Ölçeğin geneli ve beş alt boyutunun birbirleriyle olan Pearson korelasyon katsayıları Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15.

Alt Boyutlar Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

	Toplam	Faktör I	Faktör II	Faktör III	Faktör IV
Faktör I	,735**				
Faktör II	,655**	,273**			
Faktör III	,611**	,312**	,183**		
Faktör IV	,614**	,495**	,267**	,315**	
Faktör V	,710**	,391**	,294**	,281**	,342**

** p<,01

Değerin 1'e yaklaşması aralarında o derecede güçlü ilişki olduğu anlamına gelmektedir. Değerin 0,7-1,0 arasında olması yüksek; 0,3-0,7 arasında olması orta; 0,3-0,0 arasında olması düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanır (Büyüköztürk, 2012, s.32). Tablo 15'teki veriler faktörlerin birbiriyle ve ölçek toplamıyla $\alpha=0,01$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğunu göstermektedir. Faktörlerin birbirleriyle olan ilişki düzeyleri incelendiğinde, beş korelasyon değeri düşük, beş korelasyon değeri ise orta düzeyli ilişkiyi göstermektedir. Faktörler arasında yüksek düzeyde bir ilişki olması durumunda, katılımcılara ölçekten toplam puan verilmesi beklenirdi. Bu ölçek için, faktörler arasında orta ve düşük düzeyli ilişki çıkması, alt boyutların ayrı ayrı değerlendirilebileceğini göstermektedir.

3.3.13. Nihai Ölçek

Bu çalışmayla, öğretmenlere yönelik, istenilen psikometrik özelliklere sahip "Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı Ölçeği"nin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile; güvenirlik çalışması ise Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı, Üst-alt %27'lik grupların puanları arasında yapılan t-testi sonuçları, Split-Half ve Spearman-Brown analizleriyle belirlenmiştir.

Literatürde belirlenen ölçek geliştirme adımları birebir takip edilmiş, öncelikle madde havuzu oluşturulmuş, oluşturulan madde havuzu uzman görüşlerine sunularak kapsam geçerliliği artırılmıştır. Taslak ölçek formu 350 öğretmene uygulanmış, elde edilen verilerle açımlayıcı faktör analizi yapılarak, istenilen psikometrik özelliklere sahip nihai

ölçek formu elde edilmiştir. İkinci aşamada nihai ölçek formu farklı 364 öğretmene uygulanarak, ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Nihai ölçeğin KMO değeri ,83 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen 5 alt boyut toplam varyansın %54'ünü açıklamaktadır. *Gizlilik* alt boyutu 8, *İletişim* alt boyutu 4, *Habersiz Takip* alt boyutu 3, *Erişebilirlik* alt boyutu 3, *Güven* ve *Materyal* alt boyutu 5 maddeden oluşmaktadır.

Öğretmenler bağlamında geliştirilen ölçek için telif hakları alt boyutu oluşmamıştır. Bunun bir sebebi resmi kurumlarda kullanılan teknolojik araçların mali yükünün idareye ait olmasıdır. Bir diğer sebebi ise, öğretmenlerin okul içerisinde izinsiz (ücretli olanların ücreti ödenmiş dahi olsa) yazılım ve donanım kullanma konusunda kısıtlı olması söylenebilir. Teknolojinin öğrenci, veli, idareci ve öğretmenler arasında iletişim amaçlı kullanıldığı gerçeği göz önüne alınırsa 4 maddeden oluşan İletişim alt boyutunun ölçeğe dâhil olması anlamlı görülmelidir. Teknolojik araçlar vasıtasıyla belli etmeden kendini ilgilendirmeyen şeyleri öğrenmeye çalışmak ya da gizli bilgi araştırmak gibi yönelimlerin olması teknoloji bağlamında geliştirilen etik ölçeklere yeni bir alt boyut gerektirmektedir ki 3 madde kapsayan bu faktör için casusluk, dedektiflik, dijital takipçilik, tecessüs isimleri düşünülmekle birlikte habersiz takip uygun görülmüştür. Toplumsal etki alt boyutu için hazırlanan maddelerin bazıları elenirken, bazıları Gizlilik alt boyutunda toplanmıştır. Okulda sunulan teknolojik materyalleri yerli yerinde kullanmayı öngören maddelerin toplandığı alt boyut için güven ve materyal ismi kullanılmıştır. Gizlilik ve Erişebilirlik alt boyutları literatürde yer alan benzerleriyle aynı içeriğe sahip olduğu söylenebilir (Mason, 1986).

Farklı öğretmen grubu ile yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen değerler iyi ve kabul edilebilir uyum göstermiştir. Elde edilen değerler RMSEA=0,060; $\chi^2/sd=2,28$; SRMR=0,058; NFI=0,92; NNFI=0,94; CFI=0,95; GFI=0,89; AGFI=0,86; IFI=0,95; RFI=0,91 şeklindedir.

Ölçeğin bütünü için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,85'dir. Bu değer güvenilir olan 0,7 ile 1,0 arasındadır. Split-half güvenilirlik değeri, ölçekte yer alan 23 maddenin tekler ve çiftler olarak ikiye ayrıldıktan sonra yapılan korelasyon ile hesaplanmıştır. Elde edilen ,794 değeri, iki formdan elde edilen test puanları arasında yüksek düzeyde tutarlılık olduğunu göstermiştir. Spearman-Brown iç tutarlılık katsayısı oldukça yüksek bir değer olan 0,885 olduğu gözlenmiştir. Bu sonuca dayalı olarak, ölçekteki bütün maddelerin aynı özelliği ölçtüğü söylenebilir. Üst %27 ile alt %27

grupların ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için t-testi uygulanmıştır. Nihai ölçekte yer alan 23 maddenin tamamı ($p<,05$) 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu sonuçlara göre her bir maddenin, ölçmek istediği özelliğe sahip olan katılımcı ile olmayan katılımcıyı iyi derecede ayırt edebildiği görülmektedir.

Geliştirilen ölçek ilk ve ortaöğretimde görevli öğretmenlere yönelik uygulanabilir. Değerlendirilen ölçekler ortalamaları üzerinden hesaplanabilir. Bu durumda en düşük 1, en yüksek 5 tam puan alınabilir. Ölçek değerlendirilirken eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı, “1,00-1,80” arası *Tamamen Etik Dışı*, “1,81-2,60” arası *Etik Dışı*, “2,61-3,40” arası *Orta Düzey Etik*, “3,41-4,20” arası *Etik*, “4,21-5,00” arası *Gayet Etik* olarak yorumlanabilir. Ölçekte tersten kodlanacak bir madde bulunmamaktadır. Ölçek geliştirme çalışması, Afyonkarahisar ilinde devlet okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır. Ön nitel görüşmeye katılan öğretmenlerin, görüşü alınan uzmanların, anlaşılabilirlik testine katılan öğrenci, öğretmen ve öğretim elemanlarının ve pilot uygulamaya katılan öğretmenlerin ölçek geliştirme aşamalarında içten, doğru ve samimi oldukları varsayılmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Okullarda veri toplanabilmesi için Valilikten olur alınması şart koşulmaktadır (Ek.1, Ek.2, Ek.3). Valilik oluru için üniversitenin etik komisyon olur raporu (Ek.4) gerekmektedir. Verilerin usulüne uygun toplanması için gerekli izinler alınmıştır. Alınan izinler ekler bölümünde yer almaktadır.

Araştırma kapsamında nicel verilerin toplanabilmesi için araştırmacı tarafından Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı (E.B.T.E.K.) ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamasında literatür taraması ve sahada görevli öğretmenlerle yapılan görüşmeler yer almaktadır. Literatür taraması ile var olan ölçekler ve içerikleri taranmış, yeni geliştirilen ölçek için maddeler uyarlanmıştır. Ölçek sahiplerinden e-posta yoluyla izinler alınmıştır (Ek.5). Geliştirilen ölçek için ikinci bir kaynak olarak sahada görevli öğretmenlerle nitel görüşmeler yapılmış (Ek.6), elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilerek madde havuzuna yeni maddeler eklenmiştir. Madde havuzunda biriken maddeler elden ve e-posta yoluyla uzman görüşüne

sunulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında pilot uygulama için bir ölçek taslağı hazır hale getirilmiştir (Ek.7). Madde havuzunda yer alıp pilot uygulamaya dâhil edilmeyen maddeler Ek.8’de sunulmuştur. Hazır hale getirilen pilot ölçek taslağı uygulanarak veriler toplanmış, toplanan veriler ile açımlayıcı faktör analizleri yapılarak istenilen psikometrik özelliklere sahip nihai ölçek geliştirilmiştir (Ek.2). Ölçek için doğrulayıcı faktör analizi de gerçek uygulamada elde edilen verilerle yapılmıştır. Ölçek geliştirme aşamaları Yöntem bölümü Veri toplama araçları başlığı altında detaylıca anlatılmıştır.

Gerçek uygulama için hazırlanan ölçek Afyonkarahisar merkez ilçede kura ile belirlenen okullarda tüm öğretmenlere ulaşılması hedeflenerek uygulanmıştır. Ölçek, araştırmacı tarafından okullara tek tek ulaşarak, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanmıştır. Toplanan veriler ile araştırmanın amacı başlığı altında belirlenen araştırma sorularına cevap aranmıştır. Sahada yapılan çalışmalara dair görseller mahremiyet açıdan sıkıntı oluşmaması için karartılarak Ek.9’da verilmiştir. Araştırma sorularına aranan cevaplar Bulgular ve Yorum bölümünde yer almaktadır.

3.5. Veri Analizi

Araştırma kapsamında veri toplamak için geliştirilen Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı ölçeği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler Yöntem bölümünde Veri toplama araçları başlığı altında detaylıca verilmiştir.

EBTEK ölçeği ile toplanan veriler üzerinden nihai analizlere geçmeden önce kayıp veri analizleri yapılmıştır. Ölçek katılımcılara ait demografik bilgiler ve soru maddelerinden oluşmaktadır. Bunlardan bir tanesini eksik bırakmak o katılımcıyı araştırma dışında tutmayı gerektirebilir. Araştırma sırasında ölçek formlarının eksiksiz doldurulmasına azami gayret gösterilmiş, telafi edilemeyen eksik bilgilerin olduğu formlar araştırmadan çıkartılmıştır. Bu konuda detaylı bilgi Bulgular ve Yorum bölümünde Kayıp Veri Analizi başlığı altında verilmiştir.

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin analiz edilmesinden önce veri setinin dağılımının normal olup olmadığı incelenmiştir. Veri setinin normalliğini tespit etmek için, merkezi eğilim ölçüleri, dağılımın çarpıklık ve basıklık katsayıları, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçları, Frekans dağılımları, Normal Quantile-Quantile grafiği, Detrended Normal Q-Q Plot grafikleri incelenmiştir. Bu sonuçlara göre verilerin normal

dağılmadığı, dolayısıyla verilerin analizinde non-parametrik testlerin kullanılması gerektiği görülmüştür. Detaylı bilgi Normallik Testleri başlığı altında verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, branş, görev aldığı eğitim kademesi, öğrenim durumu ve meslekteki kıdemlerine ait frekanslar verilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin ölçeğe verdiği cevaplar doğrultusunda ölçeğin alt boyutlarına ilişkin eğitim ihtiyaçları tablolar halinde verilmiştir. Katılımcıların ölçekten aldıkları puanların faktör bazlı olarak demografik bilgilerine göre (bağımsız değişkenler) anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadıklarını anlamak için Mann Whitney-U ve Kruskal-Wallis testleri yapılmıştır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmanın yöntem olarak betimsel araştırmalardan tarama modeli belirlenmiştir. Tarama yönteminde örneklemden elde edilen veriler evren hakkında çıkarsama yapmak için kullanılır. Deneysel desenlerde ise tüm dışsal faktörler kontrol altına alınarak, bağımlı değişkende meydana gelen değişimin sadece bağımsız değişkenden elde edildiği garanti altına alınır (Creswell, 2017, s.156). Bu durumda katılımcıların rastgele seçilerek gruplara atanmasında bir tarafsızlık söz konusudur ve böylece araştırmacı yanlılığı bertaraf edilmiş olur. Bu çalışma içinde benzer bir durum söz konusudur. Üzerinde araştırma yapılan grup, basit tesadüfi tabakalama yöntemiyle kura ile belirlenmiştir. Böylece araştırmacı yanlılığı ve kolayca kaçırmaktan kaçınılarak araştırmanın geçerliliğinin arttırılması hedeflenmiştir.

Tarama amaçlı nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Geliştirilen ölçek için uzman görüşleriyle kapsam geçerliği, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleriyle yapı geçerliliği sağlanmıştır. Bir ölçeğin aracının güvenilirliği, aracın ölçmek istediği değişkeni ne tutarlılıkla ölçtüğünün ya da ölçme sonuçlarının hatalardan arınmış olmasının derecesidir. Güvenirlik katsayısı hesaplamak için test-tekrar test, eşdeğer formlar ve iç tutarlılık katsayısı belirleme yöntemleri kullanılabilir. İç tutarlılık katsayısı, split-half metodu, Kuder-Richardson (KR) ve Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı olmak üzere üç yöntem ile belirlenebilir (Karakoç & Dönmez, 2014, s.44). Bu çalışmada kullanılan ölçeğin güvenirlilik değeri için Split-Half metodu kullanılmış ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Bunlara ek olarak Spearman-Brown iç tutarlık katsayısına ve %27'lik alt ve üst grupların ortalama

puanları arasındaki t-testi sonuçlarına da yer verilmiştir. Bu konu veri toplama araçları başlığı altında detaylıca işlenmiştir.

Araştırmanın örnekleminin belirlenmesi pilot uygulama ve gerçek uygulama için ayrı ayrı tespit edilmiştir. Pilot uygulamada ölçek taslağında toplam 56 madde bulunmaktadır. Faktör analizi için yeterli sayılacak örneklem sayısı konusunda farklı görüşler söz konusudur. Örneklem sayısının 100'ün altına düşmemesi, pilot uygulama yapılan ölçekteki madde sayısının 5 katını aşması gerektiği ve madde sayısının 10 katı olması önerildiği gibi farklı görüşler vardır (Can, 2016, s.319; Kass & Tinsley, 1979). Az sayıda faktör ve faktör başına düşen madde sayısının 3-4 ile sınırlı olduğu durumlarda 300 örneğin yeterli olabileceği vurgulanırken, çok sayıda faktörün söz konusu olduğu durumlarda örneklem sayısının 500 geçmesi önerilmektedir. Ancak örneklem sayısının güvenilir faktörler verebilmesi için yeterli sayıda olması gerektiği her zaman vurgulanmaktadır. Sonuç itibariyle, örneklem sayısının belirlenmesinde 100 kişinin zayıf, 200 kişinin orta, 300 kişinin iyi, 500 kişinin çok iyi, 1000 kişinin ise mükemmel olduğu belirtilmektedir (Comrey & Lee, 1992, s.217). Bu bilgiler doğrultusunda her iki uygulama için ayrı ayrı 300 katılımcı sayısına ulaşmak hedeflenmiştir. Afyonkarahisar'da 838 okul-kurum, 8.713 öğretmen vardır (Afyon MEM, 2019). Bu durumda, 30 okula ulaşmak 312 öğretmene ulaşmak demektir. Merkezi okullarda öğretmen nüfusunun fazla olması kayıp verileri telafi edeceği göz önüne de alınarak her iki uygulama için 30 okul tespit edilmiştir. Seçilecek okullar tabakalandırılarak 13 ilkokul, 9 ortaokul, 4 imam-hatip ortaokulu ve 4 lise olması gerektiği tespit edilmiştir. Kura ile belirlenen okullardaki bütün öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Gerçek uygulamada toplanan veriler aynı zamanda ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi için de kullanılmıştır. Pilot uygulamada toplanan veriler nihai ölçek maddeleri bağlamında gerçek uygulama verilerine eklenmiştir.

Araştırma kapsamında resmi ve etik izinler alınarak çalışma yapılan okulların ve öğrencisi olunan enstitünün beklentileri yerine getirilmiş, katılımcı öğretmenlere güven içerisinde sorulara cevap verebilme imkânı sunulmuştur. Katılımcıların gönüllü katılımı esas alınarak veriler toplanmış, idareci zoruyla, isteksizce veri toplanmamıştır. Katılımcıların özlük bilgileri toplanmamış sadece araştırmanın soruları çerçevesinde ihtiyaç duyulan cinsiyet, çalıştığı öğretim kademesi, kıdemi, branşı ve öğrenim durumu bilgisi istenmiştir. Toplanan bilgiler de sadece araştırma çerçevesinde kullanılmış, başka araştırmalara konu edilmemiş, böylece mahremiyet sağlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, kayıp veri analizine, normallik testlerine, birinci araştırma sorusu bağlamında öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin eğitim ihtiyaçları düzeylerine, ikinci araştırma sorusu bağlamında eğitim ihtiyaçlarının bağımsız değişkenlere göre farklılaşma durumlarına yer verilmiştir.

4.1. Kayıp Veri Analizi

Eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı ölçeği ile toplanan veriler üzerinden nihai analizlere geçmeden önce kayıp veri analizleri yapılmıştır. 5 kategorik ve 23 soru maddesinden oluşan ölçeği dolduranlar bazen 1 kategorik değişkeni kodlamayı unutabilmektedirler. Bazı durumlarda 23 soru maddesinden bir kaçını bilerek veya bilmeyerek gözden kaçırmaktadırlar. Bu durumda verilerin tam ve eksiksiz olması için kayıp verilerin atanması ya da eksik verilerin bulunduğu girdilerin silinmesi arasında bir karar verilmelidir.

Eksik veriler araştırmacı için istenmeyen bir durumdur. Çeşitli maddi ve manevi zorluklarla toplanan verilerin bir çırpıda silinmesi kolay bir iş değildir. Bu durumu aşmak için iki yol vardır. Birincisi kategorik verilerin eksik olduğu durumlarda eksik verinin bulunması ve araştırmacı tarafından doldurulmasıdır. Örneğin bir okuldaki 5 katılımcı öğretmenden 2'si kadın ve 3'ü erkek ise ve o okuldan toplanan 5 ölçek formunda yer alan cinsiyet kategorisini bir kişi boş bırakmışsa, eksik doldurulan bilgiyi bulmanın yolları vardır. Formlarda 2 kadın ve 2 erkek cinsiyetini belirtmişse, 1 erkeğin belirtmediği

anlaşılabilir. Araştırmacı eksik kategorik verileri geriye dönük çözümleyerek garanti ettiklerini işaretlemiş, edemediklerini ise ölçekten çıkarmak durumunda kalmıştır.

İkincisi ise kategorik olmayan kayıp ölçek verilerinin atanmasıdır. Bu verilerin atanması için öncelikle verilerin rastsal dağılıp dağılmadığı tespit edilmelidir. Rastsal dağılmayan verilerin yerine kayıp veri atanamamaktadır. Bu çalışma için yapılan EM Estimated istatistik analizine göre elde edilen veriler $p < ,05$ olduğu için kayıp verilerin rastsal (random) olarak dağılmadığı dolayısıyla kayıp veri atanamayacağı anlaşılmıştır. Kayıp verilerin bulunduğu girdiler araştırmacı tarafından silinmiştir. Başlangıçta toplamda 745 katılımcıdan veri toplanmasına rağmen kayıp verilerin silinmesi sonrasında analizler 641 veri ile yapılmıştır.

4.2. Normallik Testleri

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin analiz edilmesinden önce veri setinin dağılımının normal olup olmadığı incelenmelidir. Normal dağılım gösteren veri setlerine uygulanacak analiz yöntemleri ile normal dağılım göstermeyenlere uygulanacak yöntemler farklıdır. Veri setinin normalliğini tespit etmek için farklı yollar vardır.

I. Merkezi eğilim ölçüleri ile normallik kontrol edilebilir. Veri grubundaki ortalama, ortanca ve tepe değer birbirine yakın olmalıdır (Can, 2016, s.84). Ölçekte yer alan 5 alt boyuta ait betimsel istatistikleri Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

Faktörlerin merkezi eğilim ölçüleri

Faktörler	Ortalama ($\bar{x}$)	Ortanca (X_{ort})	Tepedeğer
1.Faktör	4,7672	5,0000	5,00
2.Faktör	4,2379	4,5000	5,00
3.Faktör	4,1378	4,3333	5,00
4.Faktör	4,8180	5,0000	5,00
5.Faktör	4,3910	4,6000	5,00

Tablo 16’da belirtilen verilerin birbirine yakın olduğu söylenebilir. Bu durum beş tane faktörün veri dağılımının normal olabileceğini göstermektedir. Fakat sadece bir parametreye bakarak karar vermek yeterli kanıt sağlamada yetersiz kalmaktadır.

II. Dağılımın çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre normallik kontrolü yapılabilir. İdeal bir dağılımda grafik tam anlamıyla simetrik olmaktadır. Bu dağılımda çarpıklık ve basıklık değerleri 0 (sıfır) olacaktır. Bu katsayıların 0’a yakınlığı verilerin normalliğini göstermektedir. Çarpıklığı kendi standart hatasına, basıklığı da kendi standart hatasına böldüğümüz zaman çıkan değer -1,96 ile +1,96 arasında kalıyorsa, dağılım normal kabul edilebilir (Can, 2016, s.84). Ölçekte yer alan 5 alt boyuta ait çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Faktörlerin çarpıklık ve basıklık istatistikleri

Faktörler	Çarpıklık	Çarpıklık std. hata	Çarpıklık/Ç ar. Std. Hata	Basıklık	Basıklık standart hata	Basıklık/Bas k. Std. Hata
1.Faktör	-3,066	,097	-31,608	14,684	,193	76,082
2.Faktör	-1,178	,097	-12,144	1,363	,193	7,062
3.Faktör	-,896	,097	-9,237	,116	,193	0,601
4.Faktör	-2,984	,097	-30,762	13,737	,193	71,176
5.Faktör	-,978	,097	-10,082	,503	,193	2,606

Tablo 17’de görüldüğü üzere, faktörlere ait verilerin normal dağılımını tespit etmek için çarpıklık değeri kendi standart hatasına, basıklık değeri kendi standart hatasına bölünmüştür. Elde edilen verilere göre hem çarpıklık hem de basıklıkta istenen değer aralıkları aynı anda yakalanamamıştır. Bu duruma göre faktöre ait verilerin normal dağılmadığı söylenebilir.

III. Dağılımın normalliğini anlamak için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk olmak üzere iki test yapılır. Normallik değerleri anlamlı çıkıyorsa, veriler normal dağılmıyor demektir. Veri sayısı 30’un altında olması durumunda Shapiro-Wilk, 30 ve üzerinde

olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testleri yapılır. Test sonuç değerlerini gösteren Sig. değerinin 0,05'ten küçük olması durumunda normal dağılım konusunda aralarında fark olduğu, yani normal dağılmadığı anlaşılır (Can, 2016, s.88). Ölçekte yer alan 5 alt boyuta ait normallik testleri Tablo 18'de verilmiştir.

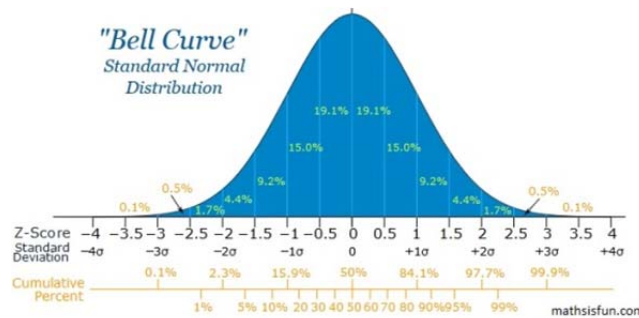
Tablo 18.

Faktörlerin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
1.Faktör	,271	641	,000	,649	641	,000
2.Faktör	,168	641	,000	,863	641	,000
3.Faktör	,203	641	,000	,861	641	,000
4.Faktör	,434	641	,000	,536	641	,000
5.Faktör	,157	641	,000	,888	641	,000

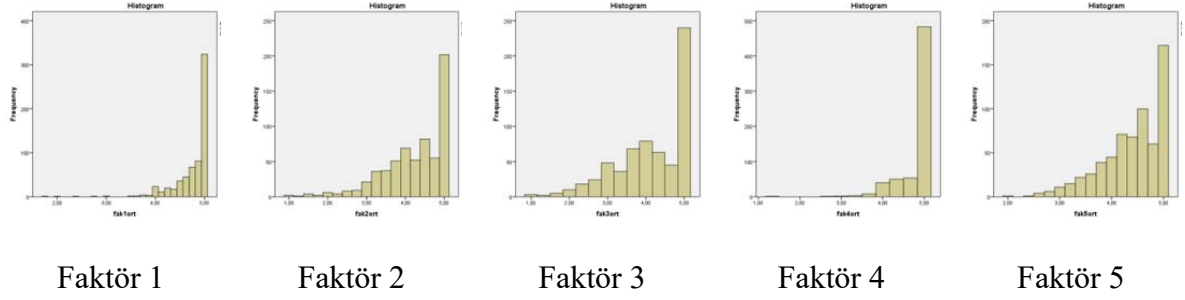
Tablo 18'de görüldüğü üzere, her iki test ve tüm faktörlerde $p < ,05$ olduğu için normal dağılım konusunda aralarında fark olduğu ve verilerin normal dağılmadığı söylenebilir.

IV. Frekans dağılımlarına göre veri setinin normalliği tespit edilebilir. Normal dağılım sergileyen verilerde grafikte yer alan çubukların tepe noktalarının birleştirilmesi durumunda simetrik bir çan eğrisi ortaya çıkmaktadır (Can, 2016, s.89). Şekil 6'da normal dağılıma örnek olacak bir grafik yer almaktadır. Grafikte verilerin sağ ve sol tarafları simetrik bir eğilim göstermektedir.



Şekil 6. Standart Normal Dağılım Grafiği.

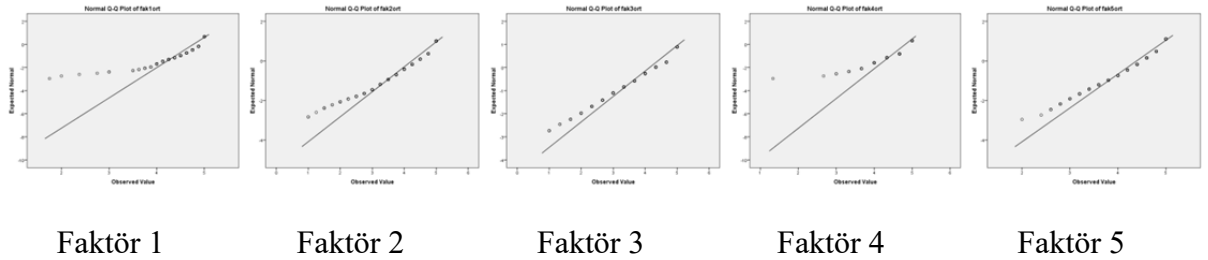
Ölçekte yer alan 5 alt boyuta ait histogram grafikleri Şekil 7’de verilmiştir.



Şekil 7. Faktörlere Ait Histogram Grafikleri

Şekil 7’de görüldüğü üzere, ölçekte yer alan 5 alt boyut için toplanan verilerin frekans dağılımları soldan sağa doğru artan bir eğilim izlemektedir. Bu durum 5 alt faktörün hepsi için verilerin normal dağılmadığını göstermektedir.

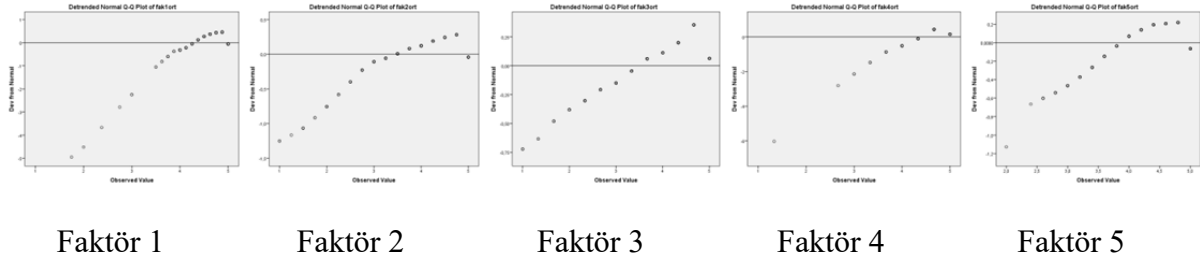
V. Normal Quantile-Quantile grafiği ile verilerin normallikleri tespit edilebilir. Normallik dağılımı sergileyen verilerde yuvarlak noktalar regresyon çizgisiyle benzerlik arzederler. Bu noktada eldeki verilerin 45 derece açılı çizgiyle örtüşüp örtüşmediğini tespit etmek öznel bir yorumdur (Can, 2016, s.89). Ölçekte yer alan 5 alt boyuta ait Normal Q-Q Plot grafikleri Şekil 8’de verilmiştir.



Şekil 8. Faktörlere Ait Normal Q-Q Plot Grafikleri

Şekil 8’de görüldüğü üzere, grafiklerden sadece 3 ve 5. alt boyuta ait olanların normal dağılımı hissettiren regresyon çizgisi ile veri değerlerinin örtüştüğü görülmektedir. Şekil 7’de yer alan histogram şekillerinde 3. ve 5. faktörlere ait olanlarında en sağ sütunlar hariç veri dağılımının simetrik olarak aşağı yönlü olduğu görülebilir. Bu durumda 3. ve 5. faktöre ait veriler normal dağılım gösterdiği hissi vermektedir.

VI. Detrended Normal Q-Q Plot grafikleri ile verilerin normallikleri tespit edilebilir. Eldeki verilerden elde edilen yuvarlak noktalar rastgele dağılmalıdır. Bir ize, çizgiye, harfe, desene benzememelidir (Can, 2016, s.90). Ölçeğe ait 5 alt boyutun Detrended Normal Q-Q Plot grafikleri Şekil 9’da verilmiştir.



Şekil 9. Faktörlere Ait Detrended Normal Q-Q Plot Grafikleri

Şekil 9’da görüldüğü üzere, grafikteki yuvarlak noktalar 5 faktör için de bir izi göstermektedir. Bu durumda verilerin normal dağılmadığı söylenebilir.

Yukarıda verilen 6 testin ortak sonucu olarak ölçekte yer alan 5 alt boyutun hepsi için verilerin normal dağılmadığı, dolayısıyla verilerin analizinde non-parametrik testlerin kullanılması gerektiği görülmektedir.

4.3. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçları Düzeyi

Katılımcı öğretmenlerin ölçek geneline ait ortalamalarının değer aralıklarına karşılık gelen sayıları ve yüzdeleri Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19.

Katılımcı öğretmenlerin ölçek geneline göre eğitim ihtiyacı tablosu

Değer aralıkları	Durum	n	%
1,0-1,8	Tamamen etik dışı	0	0,0
1,8-2,6	Etik dışı	2	0,31
2,6-3,4	Orta düzey etik	5	0,78
3,4-4,2	Etik	111	17,3
4,2-5,0	Gayet etik	523	81,6
Toplam		641	100

Tablo 19'daki verilere göre, frekans aralıkları göz önüne alındığında, 2 öğretmen etik dışı davranış sergilerken, 5 öğretmen orta düzey etik davranış sergilemektedir. 111 öğretmen etik davranış sergilerken, 523 öğretmen gayet etik davranış sergilemektedir. Tamamen etik dışı, Etik dışı ve Orta düzey etik davranış sergileyenlerin eğitim ihtiyacı olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumda katılımcı öğretmenlerin ölçek geneli bağlamında %1,1'inin eğitime ihtiyacı olduğu görülmektedir. Tablo 15'te belirtildiği üzere ölçeğin alt boyutları arasındaki Pearson korelasyon katsayıları orta ve düşük düzeyde çıkmıştır. Bu durumda katılımcıları ölçeğin alt boyutlarına göre ayrı ayrı değerlendirmek gerekmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin birinci alt boyuta (Gizlilik (Mahremiyet)) ait ortalamalarının değer aralıklarına karşılık gelen sayıları ve yüzdeleri Tablo 20'de yer almaktadır.

Tablo 20.

Katılımcı öğretmenlerin Gizlilik alt boyutuna göre eğitim ihtiyacı tablosu

Değer aralıkları	Durum	n	%
1,0-1,8	Tamamen etik dışı	1	0,16
1,8-2,6	Etik dışı	2	0,31
2,6-3,4	Orta düzey etik	3	0,47
3,4-4,2	Etik	45	7,02
4,2-5,0	Gayet etik	590	92,04
Toplam		641	100

Tablo 20'deki verilere göre, frekans aralıkları göz önüne alındığında, 1 öğretmen tamamen etik dışı, 2 öğretmen etik dışı davranış sergilerken, 3 öğretmen orta düzey etik davranış sergilemektedir. 45 öğretmen etik davranış sergilerken, 590 öğretmen gayet etik davranış sergilemektedir. Tamamen etik dışı, Etik dışı ve Orta düzey etik davranış sergileyenlerin eğitim ihtiyacı olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumda katılımcı öğretmenlerin Gizlilik alt boyutu bağlamında %1'inin eğitime ihtiyacı olduğu görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin ikinci alt boyuta (İletişim) ait ortalamalarının değer aralıklarına karşılık gelen sayıları ve yüzdeleri Tablo 21'de yer almaktadır.

Tablo 21.

Katılımcı öğretmenlerin İletişim alt boyutuna göre eğitim ihtiyacı tablosu

Değer aralıkları	Durum	n	%
1,0-1,8	Tamamen etik dışı	9	1,4
1,8-2,6	Etik dışı	18	2,8
2,6-3,4	Orta düzey etik	66	10,3
3,4-4,2	Etik	157	24,5
4,2-5,0	Gayet etik	391	61,0
Toplam		641	100

Tablo 21'deki verilere göre, frekans aralıkları göz önüne alındığında, 9 öğretmen tamamen etik dışı, 18 öğretmen etik dışı davranış sergilerken, 66 öğretmen orta düzey etik davranış sergilemektedir. 157 öğretmen etik davranış sergilerken, 391 öğretmen gayet etik davranış sergilemektedir. Tamamen etik dışı, Etik dışı ve Orta düzey etik davranış sergileyenlerin eğitim ihtiyacı olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumda katılımcı öğretmenlerin İletişim alt boyutu bağlamında %14,5'inin eğitime ihtiyacı olduğu görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin üçüncü alt boyuta (Habersiz Takip) ait ortalamalarının değer aralıklarına karşılık gelen sayıları ve yüzdeleri Tablo 22'de yer almaktadır.

Tablo 22.

Katılımcı öğretmenlerin Habersiz Takip alt boyutuna göre eğitim ihtiyacı tablosu

Değer aralıkları	Durum	n	%
1,0-1,8	Tamamen etik dışı	10	1,6
1,8-2,6	Etik dışı	28	4,4
2,6-3,4	Orta düzey etik	108	16,8
3,4-4,2	Etik	147	22,9
4,2-5,0	Gayet etik	348	54,3
Toplam		641	100

Tablo 22'deki verilere göre, frekans aralıkları göz önüne alındığında, 10 öğretmen tamamen etik dışı, 28 öğretmen etik dışı davranış sergilerken, 108 öğretmen orta düzey etik davranış sergilemektedir. 147 öğretmen etik davranış sergilerken, 348 öğretmen gayet etik davranış sergilemektedir. Tamamen etik dışı, Etik dışı ve Orta düzey etik davranış sergileyenlerin eğitim ihtiyacı olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumda katılımcı öğretmenlerin Habersiz Takip alt boyutu bağlamında %22,8'inin eğitime ihtiyacı olduğu görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin dördüncü alt boyuta (Erişebilirlik) ait ortalamalarının değer aralıklarına karşılık gelen sayıları ve yüzdeleri Tablo 23'te yer almaktadır.

Tablo 23.

Katılımcı öğretmenlerin Erişebilirlik alt boyutuna göre eğitim ihtiyacı tablosu

Değer aralıkları	Durum	n	%
1,0-1,8	Tamamen etik dışı	1	0,16
1,8-2,6	Etik dışı	0	0
2,6-3,4	Orta düzey etik	6	0,94
3,4-4,2	Etik	48	7,5
4,2-5,0	Gayet etik	586	91,4
Toplam		641	100

Tablo 23'teki verilere göre, frekans aralıkları göz önüne alındığında, 1 öğretmen tamamen etik dışı davranış sergilerken, 6 öğretmen orta düzey etik davranış sergilemektedir. 48 öğretmen etik davranış sergilerken, 586 öğretmen gayet etik davranış sergilemektedir. Tamamen etik dışı, Etik dışı ve Orta düzey etik davranış sergileyenlerin eğitim ihtiyacı olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumda katılımcı öğretmenlerin Erişebilirlik alt boyutu bağlamında %1,1'inin eğitime ihtiyacı olduğu görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin beşinci alt boyuta (Güven ve Materyal) ait ortalamalarının değer aralıklarına karşılık gelen sayıları ve yüzdeleri Tablo 24'te yer almaktadır.

Tablo 24.

Katılımcı öğretmenlerin Güven ve Materyal alt boyutuna göre eğitim ihtiyacı tablosu

Değer aralıkları	Durum	n	%
1,0-1,8	Tamamen etik dışı	0	0
1,8-2,6	Etik dışı	6	0,94
2,6-3,4	Orta düzey etik	54	8,42
3,4-4,2	Etik	181	28,2
4,2-5,0	Gayet etik	400	62,4
Toplam		641	100

Tablo 24'teki verilere göre, frekans aralıkları göz önüne alındığında, 6 öğretmen etik dışı davranış sergilerken, 54 öğretmen orta düzey etik davranış sergilemektedir. 181 öğretmen etik davranış sergilerken, 400 öğretmen gayet etik davranış sergilemektedir. Tamamen etik dışı, Etik dışı ve Orta düzey etik davranış sergileyenlerin eğitim ihtiyacı olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumda katılımcı öğretmenlerin Güven ve Materyal alt boyutu bağlamında %9,4'ünün eğitime ihtiyacı olduğu görülmektedir.

Ölçeğe ait tüm alt boyutlara göre katılımcıların eğitim ihtiyaçlarının frekansları ve yüzdeleri Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25.

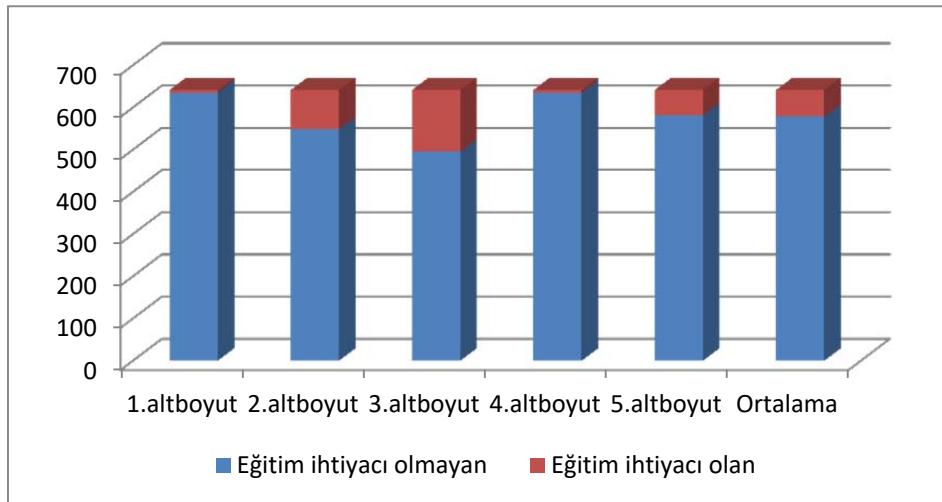
Katılımcı öğretmenlerin tüm alt boyutlara göre eğitim ihtiyacı tablosu

Boyutlar	n*	%
1.Altboyut (Gizlilik (Mahremiyet))	6	1
2.Altboyut (İletişim)	93	14,5
3.Altboyut (Habersiz Takip)	146	22,8
4.Altboyut (Erişebilirlik)	7	1,1
5.Altboyut (Güven ve Materyal)	60	9,4
Alt boyutların ortalaması	**	9,8

*Her biri 641 katılımcı içerisinde tamamen etik dışı, etik dışı ve orta düzey etik davranış sergileyenlerin toplamı.

** Alt boyutlarda eğitime ihtiyaç duyanların sadece yüzdelere oranı alınmıştır.

Tablo 25'te görüldüğü üzere, katılımcıların alt boyutlara göre yapılan eğitim ihtiyacı analizine göre Habersiz Takip ismi verilen 3. alt boyut %22,8 ile en çok eğitime ihtiyaç duyulan alan olarak tespit edilmiştir. İletişim ismi verilen 2. alt boyut %14,5 ile ikincil olarak eğitime ihtiyaç duyulan alan olarak tespit edilmiştir. Güven ve Materyal ismi verilen 5. alt boyut üçüncül olarak eğitime ihtiyaç duyulan alan olarak belirlenmiştir. Gizlilik (Mahremiyet) ismi verilen 1. alt boyut ile Erişebilirlik ismi verilen 4. alt boyut konusunda öğretmenlerin etik konusunda yeterli olduğu söylenebilir. Beş alt boyutun aritmetik ortalamasına göre ölçeğin tamamında eğitime ihtiyaç duyanların oranı %9,8 iken, duymayanların oranı %90,2'dir. Ölçeğe ait tüm alt boyutlara ve alt boyutların ortalamasına göre eğitime ihtiyacı olan ve olmayan katılımcıların sütun grafiği Şekil 10'da verilmiştir.



Şekil 10. Katılımcı Öğretmenlerin Tüm Alt Boyutlara Göre Eğitim İhtiyaçları Grafiği.

Şekil 10'daki görsele göre, mavi bar ile gösterilen alan eğitime ihtiyacı olmayanları, kırmızı bar ile gösterilen alan ise eğitime ihtiyacı olanları temsil etmektedir. İki barın toplamı katılımcı sayısını vermektedir. Şekilde görüldüğü üzere sırasıyla en çok üçüncü, ikinci, beşinci, dördüncü ve birinci alt boyutlarda eğitime ihtiyaç duyulmaktadır.

4.4. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşma Durumu

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin ölçek geneli ve alt boyutlarındaki sorulara vermiş oldukları cevaplardan elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırıldığı Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26.

E.B.T. Etik Kullanımının Cinsiyete Göre U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p	Etki Büy.
1.Faktör	Kadın	356	321,80	114559,50	50446,50	,896	
	Erkek	285	320,01	91201,50			
2.Faktör	Kadın	356	320,12	113963,50	50417,50	,891	
	Erkek	285	322,10	91797,50			
3.Faktör	Kadın	356	319,58	113771,50	50225,50	,823	
	Erkek	285	322,77	91989,50			
4.Faktör	Kadın	356	331,69	118081,00	46925,00	,031	Cohen-d= 0.129
	Erkek	285	307,65	87680,00			
5.Faktör	Kadın	356	324,55	115540,50	49465,50	,582	
	Erkek	285	316,56	90220,50			
Ölçek Geneli	Kadın	356	323,58	115195,00	49811,000	,693	
	Erkek	285	317,78	90566,00			

Tablo 26'daki verilere göre, araştırmaya katılan kadın öğretmenlerle, erkek öğretmenler arasında ölçek geneli bağlamında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $U=49811,00$, $p>,05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kadın öğretmenlerin erkeklerden daha etik davranış sergilediği anlaşılmaktadır.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin aldıkları ortalama puanlar değerlendirildiğinde 4. faktör, $U=46925,00$, $p<,05$. dışındaki faktörlerde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Dördüncü faktör için yapılan test sonuçlarına göre kadın ve erkek öğretmenlerin bilişim teknolojilerini etik kullanımları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $U=46925,00$; $p<,05$; $z=-2,161$. Bu noktada aradaki farkı tam anlamak için etki büyüklüğüne bakmak gerekmektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin arasındaki farkın etki büyüklüğü Cohen- $d=0.129$ 'dir. Elde edilen etki değerinin önemsizmeyecek kadar küçük olduğu söylenebilir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kadın öğretmenlerin erkeklere göre bilişim teknolojilerini daha etik kullandıkları anlaşılmaktadır.

Birinci, ikinci, üçüncü ve beşinci faktörde cinsiyetin araştırmaya konu olan eğitim ihtiyacı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir (Büyüköztürk, 2012, s.155-158; Can, 2016, s.128-130).

Anlamlı farklılığın görüldüğü karşılaştırmaların yorumlanmasında dikkate alınacak bir başka istatistik de etki büyüklüğüdür. En sık kullanılan etki büyüklüğü istatistiklerinden biri karşılaştırılan ortalamaların birbirlerinden kaç standart sapma uzaklaştığını yorumlama imkânı veren Cohen d etki büyüklüğü indeksidir. Etki değeri potansiyel olarak eksi sonsuzdan artı sonsuza kadar değişebilir. Hesaplanan Cohen d değeri işaretine bakılmaksızın Mann Whitney-U testi için 0,8 üzeri geniş etki, 0,5 üzeri orta etki, 0,2 üzeri küçük etki büyüklüğünü; Kruskal-Wallis testi için 0,4 üzeri geniş etki, 0,25 üzeri orta etki, 0,1 üzeri küçük etki büyüklüğünü göstermektedir (Büyüköztürk, 2012, s.44; Şevgin & Çetin, 2017).

4.5. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçlarının Öğretim Kademesine Göre Farklılaşma Durumu

Farklı öğretim kademelerinde görev alan öğretmenlerin, eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı ölçeğinden aldıkları ortalama puanların Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27.

E.B.T. Etik Kullanımının Öğretim Kademesine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Kademe	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark Etki Büyüklüğü
1.Faktör	İlkokul	235	334,55	2	2,374	,305	Yok
	Ortaokul	250	311,22				
	Lise	156	316,25				
2.Faktör	İlkokul	235	324,49	2	1,211	,546	Yok
	Ortaokul	250	326,37				
	Lise	156	307,15				
3.Faktör	İlkokul	235	295,76	2	12,835	,002	Var İlkokul-lise Ortaokul-lise Cohen-d= 0.263
	Ortaokul	250	319,05				
	Lise	156	362,15				
4.Faktör	İlkokul	235	319,01	2	7,293	,026	Var Ortaokul-lise Cohen-d= 0.183
	Ortaokul	250	307,41				
	Lise	156	345,77				
5.Faktör	İlkokul	235	309,77	2	5,379	,068	Yok
	Ortaokul	250	313,22				
	Lise	156	350,38				
Ölçek Geneli	İlkokul	235	310,19	2	2,677	,262	Yok
	Ortaokul	250	318,64				
	Lise	156	341,06				

Tablo 27’de verilen analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin, genel bağlamda eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı ölçeğinden aldıkları puanların, görev yaptıkları öğretim kademesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir, $\chi^2(sd=2, n=641)=2,67, p>,05$.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin aldıkları ortalama puanlar değerlendirildiğinde 3. faktör ($\chi^2(sd=2, n=641)=12,83, p<,05$) ve 4. faktör ($\chi^2(sd=2, n=641)=7,29, p<,05$) dışındaki faktörlerde öğretim kademesi açısından anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Bu bulgular, öğretim kademesinin ölçeğin birinci, ikinci ve beşinci alt boyutunda, öğretmenlerin eğitimde bilişim teknolojilerini etik kullanımlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı, üçüncü ve dördüncü alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturduğu anlamına gelmektedir. Anlamlı farklılık gösteren faktörlerin farkını tam anlamak için etki büyüklüğüne bakmak gerekmektedir. Üçüncü faktörde kademeler arası farkın etki büyüklüğü Cohen-d= 0.263’dür. Elde edilen değer orta etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Dördüncü faktörde kademeler arası farkın etki büyüklüğü Cohen-d= 0.183’dür. Elde edilen değer küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için kademeler arası Mann Whitney-U testi yapılmıştır.

Birinci faktör için grupların sıra ortalaması dikkate alındığında, en etik davranan kademenin sırasıyla ilkokul, ortaokul ve lise olduğu görülmektedir. İkinci faktör için grupların sıra ortalaması dikkate alındığında, en etik davranan kademenin sırasıyla ortaokul, ilkokul ve lise olduğu görülmektedir. Üçüncü faktör için grupların sıra ortalaması dikkate alındığında, en etik davranan kademenin sırasıyla lise, ortaokul ve ilkokul olduğu görülmektedir. Dördüncü faktör için grupların sıra ortalaması dikkate alındığında, en etik davranan kademenin sırasıyla lise, ilkokul ve ortaokul olduğu görülmektedir. Beşinci faktör için grupların sıra ortalaması dikkate alındığında, en etik davranan kademenin sırasıyla lise, ortaokul ve ilkokul olduğu görülmektedir.

Kademe değişkenine göre öğretmenlerin üçüncü alt boyuttaki sorulara vermiş oldukları cevaplardan elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırıldığı Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28.

E.B.T.E.K Ölçeği Üçüncü Faktörünün Öğretim Kademesine Göre U Testi Sonuçları

Kademe	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
İlkokul	235	233,91	54968,00	27238,00	,156
Ortaokul	250	251,55	62887,00		
İlkokul	235	179,85	42265,50	14535,50	,000
Lise	156	220,32	34370,50		
Ortaokul	250	193,00	48250,00	16875,00	,018
Lise	156	220,33	34371,00		

Tablo 28'deki verilere göre, ilkokul ve ortaokul öğretmenleri arasında ($U=27238,00$, $p>,05$) anlamlı bir farklılık bulunmazken, ilkokul ve lise öğretmenleri arasında ($U=14535,50$, $p<,05$) ve ortaokul ve lise öğretmenleri arasında ($U=16875,00$, $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kademe değişkenine göre öğretmenlerin dördüncü alt boyuttaki sorulara vermiş oldukları cevaplardan elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırıldığı Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29.

E.B.T.E.K Ölçeği Dördüncü Faktörünün Öğretim Kademesine Göre U Testi Sonuçları

Kademe	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
İlkokul	235	247,50	58162,00	28318,00	,380
Ortaokul	250	238,77	59693,00		
İlkokul	235	189,51	44535,50	16805,50	,054
Lise	156	205,77	32100,50		
Ortaokul	250	194,14	48535,50	17160,50	,007
Lise	156	218,50	34085,50		

Tablo 29'daki verilere göre, ilkokul ve ortaokul öğretmenleri arasında ($U=28318,00$, $p>,05$) ve ilkokul ve lise öğretmenleri arasında ($U=16805,50$, $p>,05$) anlamlı bir fark bulunmazken, ortaokul ve lise öğretmenleri arasında ($U=17160,50$, $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.6. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçlarının Meslekteki Kıdemlerine Göre Farklaşma Durumu

Farklı mesleki kıdemlerde görev yapan öğretmenlerin, eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı ölçeğinden aldıkları ortalama puanların Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30.

E.B.T. Etik Kullanımının Mesleki Kıdeme Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	M. Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark Etki Büyüklüğü
1.Faktör	0-5	81	273,08	4	14,846	,005	
	6-10	160	319,61				Var
	11-15	143	335,18				0-5/6-10
	16-20	124	358,65				0-5/11-15
	21++	133	301,50				0-5/16-20
2.Faktör	0-5	81	297,44	4	3,118	,538	6-10/16-20
	6-10	160	338,11				16-20/21++
	11-15	143	324,80				Cohen-d= 0.263
	16-20	124	318,44				
	21++	133	313,08				

	0-5	81	267,41	4	8,820	,066	
	6-10	160	324,78				
3.Faktör	11-15	143	327,12				Yok
	16-20	124	324,76				
	21++	133	339,00				
	0-5	81	289,90	4	8,613	,072	
	6-10	160	328,27				
4.Faktör	11-15	143	328,30				Yok
	16-20	124	339,77				
	21++	133	305,86				
	0-5	81	302,16	4	12,760	,013	
	6-10	160	335,33				Var
5.Faktör	11-15	143	329,79				6-10/21++
	16-20	124	350,63				11-15/21++
	21++	133	278,15				16-20/21++
							Cohen-d= 0.236
	0-5	81	273,07	4	11,989	,017	
	6-10	160	330,24				
Ölçek	11-15	143	334,51				Var
Geneli	16-20	124	350,51				Cohen-d= 0.226
	21++	133	297,03				

Tablo 30’da verilen analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin, genel bağlamda eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı ölçeğinden aldıkları puanların, mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir, $\chi^2(sd=4, n=641)= 11,989$, $p>,05$.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin aldıkları ortalama puanlar değerlendirildiğinde 1. faktör (χ^2 (sd=4, n=641)=14,84, p<,05) ve 5. faktör (χ^2 (sd=4, n=641)=12,76, p<,05) dışındaki faktörlerde öğretim kademesi açısından anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Bu bulgular, çalışma yılını ifade eden mesleki kıdemin ölçeğin ikinci, üçüncü ve dördüncü alt boyutunda, öğretmenlerin eğitimde bilişim teknolojilerini etik kullanımlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı, birinci ve beşinci alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturduğu anlamına gelmektedir. Anlamlı farklılık gösteren faktörlerin farkını tam anlamak için etki büyüklüğüne bakmak gerekmektedir. Birinci faktörde kıdemler arası farkın etki büyüklüğü Cohen-d=0.263'dür. Elde edilen değer orta etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Beşinci faktörde kıdemler arası farkın etki büyüklüğü Cohen-d= 0.236'dır. Ölçek genelinde çıkan farkın etki büyüklüğü Cohen-d= 0.226'dır. Elde edilen değerlerin küçük etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için kıdemler arası Mann Whitney-U testi yapılmıştır.

Grupların sıra ortalaması dikkate alındığında en etik davranan grubun birinci faktör için sırasıyla "16-20", "11-15", "6-10", "21++" ve "0-5" kıdemleri olduğu; ikinci faktör için sırasıyla "6-10", "11-15", "16-20", "21++" ve "0-5" kıdemleri olduğu; üçüncü faktör için sırasıyla "21++", "11-15", "6-10", "16-20" ve "0-5" kıdemleri olduğu; dördüncü faktör için sırasıyla "16-20", "11-15", "6-10", "21++" ve "0-5" kıdemleri olduğu; beşinci faktör için sırasıyla "16-20", "6-10", "11-15", "0-5" ve "21++" kıdemleri olduğu görülmektedir.

Mesleki Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin birinci alt boyuttaki sorulara vermiş oldukları cevaplardan elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırıldığı Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31.

E.B.T.E.K Ölçeği Birinci Faktörünün Mesleki Kıdeme Göre U Testi Sonuçları

M. Kıdem	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
0-5	81	108,97	8826,50	5505,50	,045
6-10	160	127,09	20334,50		

0-5	81	97,79	7921,00	4600,00	,007
11-15	143	120,83	17279,00		
0-5	81	86,84	7034,00	3713,00	,001
16-20	124	113,56	14081,00		
0-5	81	102,48	8301,00	4980,00	,332
21++	133	110,56	14704,00		
6-10	160	148,39	23742,00	10862,00	,415
11-15	143	156,04	22314,00		
6-10	160	134,72	21555,00	8675,00	,047
16-20	124	152,54	18915,00		
6-10	160	150,92	24146,50	10013,50	,356
21++	133	142,29	18924,50		
11-15	143	128,95	18440,50	8144,50	,204
16-20	124	139,82	17337,50		
11-15	143	145,35	20785,50	8529,50	,113
21++	133	131,13	17440,50		
16-20	124	140,24	17389,50	6852,50	,010
21++	133	118,52	15763,50		

Tablo 31'deki verilere göre, 0-5 yılını çalışan öğretmenler ile 6-10 yılını çalışan öğretmenler arasında ($U=5505,50$, $p<,05$); 0-5 yılını çalışan öğretmenler ile 11-15 yılını çalışan öğretmenler arasında ($U=4600,00$, $p<,05$); 0-5 yılını çalışan öğretmenler ile 16-20 yılını çalışan öğretmenler arasında ($U=3713,00$, $p<,05$); 6-10 yılını çalışan öğretmenler ile 16-20 yılını çalışan öğretmenler arasında ($U=8675,00$, $p<,05$) ve 16-20 yılını çalışan öğretmenler ile 21++ yılını çalışan öğretmenler arasında ($U=6852,50$, $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer ikili karşılaştırmalar arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Mesleki Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin beşinci alt boyuttaki sorulara vermiş oldukları cevaplardan elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırıldığı Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32.

E.B.T.E.K Ölçeği Beşinci Faktörünün Mesleki Kıdeme Göre U Testi Sonuçları

M. Kıdem	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
0-5	81	112,43	9107,00	5786,00	,169
6-10	160	125,34	20054,00		
0-5	81	105,57	8551,50	5230,50	,223
11-15	143	116,42	16648,50		
0-5	81	93,43	7568,00	4247,00	,058
16-20	124	109,25	13547,00		
0-5	81	113,72	9211,50	4882,50	,247
21++	133	103,71	13793,50		
6-10	160	153,33	24533,00	11227,00	,777
11-15	143	150,51	21523,00		
6-10	160	139,34	22294,50	9414,50	,453
16-20	124	146,58	18175,50		
6-10	160	158,82	25411,50	8748,50	,008
21++	133	132,78	17659,50		
11-15	143	129,62	18535,00	8239,00	,311
16-20	124	139,06	17243,00		
11-15	143	149,24	21341,50	7973,50	,019
21++	133	126,95	16884,50		
16-20	124	143,25	17763,00	6479,00	,003
21++	133	115,71	15390,00		

Tablo 32'deki verilere göre, 6-10 yılını çalışan öğretmenler ile 21++ yılını çalışan öğretmenler arasında ($U=8748,50$, $p<,05$); 11-15 yılını çalışan öğretmenler ile 21++ yılını çalışan öğretmenler arasında ($U=7973,50$, $p<,05$); 16-20 yılını çalışan öğretmenler ile 21++ yılını çalışan öğretmenler arasında ($U=6479,00$, $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer ikili karşılaştırmalar arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

4.7. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçlarının Branşlarına Göre Farklılaşma Durumu

Farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin, eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı ölçeğinden aldıkları ortalama puanların Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33.

E.B.T. Etik Kullanımının Branşlara Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Branş	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark Etki Büyüklüğü
1.Faktör	Sınıf	230	329,66	4	3,140	,535	Yok
	Sayısal	108	321,69				
	Sözel	188	319,96				
	Genel Yetenek	49	327,80				
	Mesleki	66	287,61				
2.Faktör	Sınıf	230	313,18	4	1,239	,872	Yok
	Sayısal	108	322,34				
	Sözel	188	325,18				
	Genel Yetenek	49	342,59				
	Mesleki	66	318,11				

	Sınıf	230	292,55	4	14,222	,007	
	Sayısal	108	337,67				Var
3.Faktör	Sözel	188	346,56				Sınıf-Sayısal
	Genel Yetenek	49	282,88				Sınıf-Sözel
	Mesleki	66	348,36				Sınıf-Mesleki
							Sözel-Genel Y.
							Cohen-d= 0.256
	Sınıf	230	318,64	4	3,121	,538	
	Sayısal	108	327,56				
4.Faktör	Sözel	188	311,65				Yok
	Genel Yetenek	49	320,88				
	Mesleki	66	345,22				
	Sınıf	230	312,63	4	5,807	,214	
	Sayısal	108	348,06				
5.Faktör	Sözel	188	303,98				Yok
	Genel Yetenek	49	344,89				
	Mesleki	66	336,64				
	Sınıf	230	304,08	4	3,430	,489	
	Sayısal	108	339,63				
Ölçek	Sözel	188	325,04				Yok
Geneli	Genel Yetenek	49	329,60				
	Mesleki	66	331,58				

Tablo 33'te verilen analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin, genel bağlamda eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı ölçeğinden aldıkları puanların, görev yaptıkları branşlara göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir, χ^2 (sd=4, n=641)=3,43, p>,05.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin aldıkları ortalama puanlar değerlendirildiğinde 3. faktör ($\chi^2(sd=4, n=641)=14,222, p<,05$) dışındaki faktörlerde branş açısından anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Bu bulgular, branşın ölçeğin birinci, ikinci, dördüncü ve beşinci alt boyutunda, öğretmenlerin eğitimde bilişim teknolojilerini etik kullanımlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı, üçüncü alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturduğu anlamına gelmektedir. Anlamlı farklılık gösteren faktörlerin farkını tam anlamak için etki büyüklüğüne bakmak gerekmektedir. Üçüncü faktörde branşlar arası farkın etki büyüklüğü Cohen-d= 0.256'dır. Elde edilen değerin orta etki büyüklüğüne sahip olduğu söylenebilir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için branşlar arası Mann Whitney-U testi yapılmıştır.

Birinci faktör için grupların sıra ortalaması dikkate alındığında, en etik davranan grubun sırasıyla Sınıf, Genel Yetenek, Sayısal, Sözel ve Meslek öğretmenleri olduğu görülmektedir. İkinci faktör için grupların sıra ortalaması dikkate alındığında, en etik davranan grubun sırasıyla Genel Yetenek, Sözel, Sayısal, Meslek ve Sınıf öğretmenleri olduğu görülmektedir. Üçüncü faktör için grupların sıra ortalaması dikkate alındığında, en etik davranan grubun sırasıyla Meslek, Sözel, Sayısal, Sınıf ve Genel Yetenek öğretmenleri olduğu görülmektedir. Dördüncü faktör için grupların sıra ortalaması dikkate alındığında, en etik davranan grubun sırasıyla Meslek, Sayısal, Genel Yetenek, Sınıf, Sözel öğretmenleri olduğu görülmektedir. Beşinci faktör için grupların sıra ortalaması dikkate alındığında, en etik davranan grubun sırasıyla Sayısal, Genel Yetenek, Meslek, Sınıf ve Sözel öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Branş değişkenine göre öğretmenlerin üçüncü alt boyuttaki sorulara vermiş oldukları cevaplardan elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırıldığı Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34.

E.B.T.E.K Ölçeği Üçüncü Faktörünün Branşlara Göre U Testi Sonuçları

Branş	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Sınıf	230	162,02	37264,00	10699,000	,035
Sayısal	108	185,44	20027,00		
Sınıf	230	193,42	44486,00	17921,000	,002
Sözel	188	229,18	43085,00		
Sınıf	230	142,78	32840,00	6275,000	,028
Mesleki	66	168,42	11116,00		
Sözel	188	123,85	23283,50	3694,500	,028
Genel Yetenek	49	100,40	4919,50		

Tablo 34'teki verilere göre, Sınıf ve Sayısal branş öğretmenleri arasında ($U=10699,00$, $p<,05$); Sınıf ve Sözel branş öğretmenleri arasında ($U=17921,00$, $p<,05$); Sınıf ve Mesleki branş öğretmenleri arasında ($U=6275,000$, $p<,05$); Sözel ve Genel Yetenek branş öğretmenleri arasında ($U=3694,50$, $p<,05$) anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer ikili karşılaştırmalar arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

4.8. Öğretmenlerin Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Eğitim İhtiyaçlarının Eğitim Düzeylerine Göre Farklaşma Durumu

Farklı eğitim düzeylerinde olan öğretmenlerin, eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı ölçeğinden aldıkları ortalama puanların Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35.

E.B.T. Etik Kullanımının Eğitim Düzeylerine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
1.Faktör	Lisans	561	324,98	3	3,719	,293	Yok
	Yüksek Lisans	75	298,61				
	Doktora	2	240,00				
	Diğer	3	190,67				
2.Faktör	Lisans	561	324,36	3	2,356	,502	Yok
	Yüksek Lisans	75	300,86				
	Doktora	2	183,50				
	Diğer	3	288,00				
3.Faktör	Lisans	561	321,27	3	,118	,990	Yok
	Yüksek Lisans	75	318,92				
	Doktora	2	289,50				
	Diğer	3	343,17				
4.Faktör	Lisans	561	321,52	3	4,588	,205	Yok
	Yüksek Lisans	75	325,81				
	Doktora	2	217,75				
	Diğer	3	172,00				
5.Faktör	Lisans	561	323,69	3	2,666	,446	Yok
	Yüksek Lisans	75	307,68				
	Doktora	2	142,50				
	Diğer	3	269,83				
Ölçek Geneli	Lisans	561	325,06	3	2,902	,407	Yok
	Yüksek Lisans	75	296,76				
	Doktora	2	194,00				
	Diğer	3	253,33				

Tablo 35’te verilen analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin, genel bağlamda eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı ölçeğinden aldıkları puanların, eğitim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir, $\chi^2(sd=3, n=641)=2,902, p>,05$.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin öğretmenlerin aldıkları ortalama puanlar değerlendirildiğinde hiçbir faktörde eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir.

Bu bulgular, eğitim düzeyinin ölçeğin birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci alt boyutunda, öğretmenlerin eğitimde bilişim teknolojilerini etik kullanımlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı anlamına gelmektedir.

Doktora ve diğer katılımcıların sayıca düşük olması sonucu kestirmemize engel olabilir. Bu duruma bir çözüm olarak sadece lisans ve yüksek lisans eğitimi almış öğretmenlerin Mann Whitney-U testleri karşılaştırılabilir.

Eğitim Düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin ölçek geneli ve alt boyutlarındaki sorulara vermiş oldukları cevaplardan elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırıldığı Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36.

E.B.T. Etik Kullanımının Eğitim Düzeylerine Göre U Testi Sonuçları

	Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
1.Faktör	Lisans	561	321,58	180406,50	19309,50	,214
	Yüksek Lisans	75	295,46	22159,50		
2.Faktör	Lisans	561	321,25	180220,50	19495,50	,293
	Yüksek Lisans	75	297,94	22345,50		
3.Faktör	Lisans	561	318,79	178838,50	20877,50	,912
	Yüksek Lisans	75	316,37	23727,50		
4.Faktör	Lisans	561	318,00	178399,50	20758,50	,804
	Yüksek Lisans	75	322,22	24166,50		

5.Faktör	Lisans	561	320,37	179728,00	19988,00	,476
	Yüksek Lisans	75	304,51	22838,00		
Ölçek Genel	Lisans	561	321,82	180543,50	19172,50	,212
	Yüksek Lisans	75	293,63	22022,50		

Tablo 36'daki verilere göre, lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında ölçek genelinde ve hiçbir faktörde anlamlı farklılık bulunmamıştır, (tüm faktörler için $p>,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında lisans mezun öğretmenlerin 4. faktör hariç diğer tüm faktörlerde yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre bilişim teknolojilerini daha etik kullandıkları anlaşılmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına, sonuçlarla ilgili tartışmaya ve ilgili önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırma çerçevesinde öğretmenlerin, bilişim teknolojilerini ne kadar etik kullandıkları araştırılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek için açıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılarak istenen psikometrik özellikler elde edilmiştir. Araştırmanın yapılabilmesi için Gazi Üniversitesinden Etik Kurul olur raporu ve Afyonkarahisar Valiliğinden araştırma izni alınmıştır (Bknz. Ek.1, Ek.2, Ek.3, Ek.4).

Araştırmanın temel amacı öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımına ilişkin eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmesidir. Bu amaç çerçevesinde öğretmenlerin eğitim ihtiyaç düzeyleri, eğitim ihtiyaçlarının cinsiyetlerine, öğretim kademelerine, mesleki kıdemlerine, branşlarına ve eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışma evreni olarak Afyon ilindeki devlet okullarında görev yapan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri seçilmiştir. Örneklem grubu basit tesadüfi, tabakalama yöntemiyle belirlenmiştir. İlk olarak 745 öğretmene ulaşılmasına rağmen analizler kayıp verilerin silinmesi ile 641 kişi ile yapılmıştır. Ölçek formuna kategorik verileri girmeyenler ve kategorik olmayan maddeleri boş bırakanlar çalışmadan çıkartılmıştır.

Elde edilen verilerle analize geçmeden önce normallik testleri yapılmıştır. Testlerin sonuçlarına göre ölçeğe yer alan 5 faktöre ait verilerin normal dağılmadığı anlaşılmıştır. Bu noktadan sonra bütün analizler non-parametrik testlere göre yapılmıştır.

Katılımcıların yarısından fazlası kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. 15 ayrı branşta görev yapan öğretmenlerden veriler toplanmıştır. En çok katılımcı sırasıyla Sınıf, Yabancı dil, Türkçe, Fen ve Teknoloji (Fizik, Kimya, Biyoloji dâhil) ve Matematik öğretmenlerinden oluşmuştur. En az katılım lise öğretmenlerinden, en fazla katılım ortaokul öğretmenlerinden olmuştur. Katılımcı öğretmenlerin %88'e yakın çoğunluğu Lisans mezunu iken, %12 lisansüstü eğitim almış durumdadır. Mesleki kıdem olarak 6-10 yılını çalışan öğretmenler en fazla katılım sağlayan gruptur.

Katılımcılar ölçek maddelerine 1 ile 5 arası puan vermişlerdir. Veri analizleri için her katılımcının 5 faktör için ortalamaları hesaplanmıştır. Ortalaması 1 ile 1,8 arası olanlar tamamen etik dışı, 1,8 ile 2,6 arası olanlar etik dışı, 2,6 ile 3,4 olanlar orta düzey etik davranış sergiledikleri belirlenmiştir. 3,4 ile 4,2 arası olanlar etik ve 4,2 ile 5 arası olanlar gayet etik davrandıkları belirlenmiştir. İlk üç gruba girenlerin etik eğitime ihtiyaç duyduğu değerlendirilmiştir.

Bu kapsamda yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin %22,8'i Habersiz Takip ismi verilen 3. alt boyut kapsamında, %14,5'i İletişim ismi verilen 2. alt boyut kapsamında, %9,4'ü Güven ve Materyal ismi verilen 5. alt boyut kapsamında, %1,1'i Erişebilirlik ismi verilen 4. alt boyut kapsamında, %1'i Gizlilik (Mahremiyet) ismi verilen 1. alt boyut kapsamında etik eğitime ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımı bağlamında cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Sonuçlara göre ölçeğin sadece dördüncü alt boyutunda kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre anlamlı farklılık oluşturacak şekilde daha etik davrandığı tespit edilmiştir. Diğer dört alt boyutta cinsiyetleri anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Bununla birlikte sıra ortalamaları dikkate alındığında kadın öğretmenlerin erkeklere göre beş alt boyutun üçünde daha etik kullandıkları görülmüştür.

Öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımı bağlamında çalıştıkları kademeleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Sonuçlara göre ölçeğin üçüncü alt boyutunda lise öğretmenleri, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine göre anlamlı şekilde daha etik kullanım göstermektedir. Dördüncü alt boyutta ise yine lise öğretmenleri ortaokul

öğretmenlerine göre anlamlı şekilde daha etik davranmaktadırlar. Bununla birlikte sıra ortalamaları dikkate alındığında birinci alt boyutta ilköğretim öğretmenleri, ikinci alt boyutta ortaokul öğretmenleri, üçüncü, dördüncü ve beşinci alt boyutta lise öğretmenleri en etik davranış sergileyen grup olmuştur.

Bilişim teknolojilerinin etik kullanımı bağlamında öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Sonuçlara göre birinci ve beşinci alt boyutta kıdemler arası anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Birinci alt boyut bağlamında, görevinin 5 ila 20 yıl arası çalışan öğretmenler, ilk 5 yılını çalışan öğretmenlere göre daha etik davranmaktadır. 16-20 yılını çalışan öğretmenler, ilk 10 yılını ve 21 ve üzeri yılını çalışan öğretmenlerden daha etik davranış sergilemektedirler. Beşinci alt boyut bağlamında görevinin 6 ila 20 yılını çalışan öğretmenler, 21 ve üzeri yılını çalışan öğretmenlerden daha etik davranış sergilemektedir. Bununla birlikte sıra ortalamaları dikkate alındığında 16-20 yılını çalışan öğretmenler 3 faktörde en etik, 6-10 yılını çalışan öğretmenler 1 faktörde en etik, 21 ve üzeri yılını çalışan öğretmenler 1 faktörde en etik davranış sergilenen grup olmuşturlar. 11-15 yılını çalışan öğretmenler 4 faktörde en etik ikinci, 6-10 yılını çalışan öğretmenler 1 faktörde en etik ikinci grup olmuşturlar. 0-5 yılını çalışan öğretmenler 4 faktörde en etik dışı, 21 ve üzeri yılını çalışan öğretmenler 1 faktörde en etik dışı davranan grup olmuştur. 21 ve üzeri yılın çalışan öğretmenler 3 faktörde en etik dışı ikinci, 0-5 yılını çalışan öğretmenler 1 faktörde en etik dışı ikinci, 16-20 yılını çalışan öğretmenler 1 faktörde en etik dışı ikinci grup olmuşturlar. Bu sonuçlara göre görevinin ilk yıllarında ve son yıllarında olanlar bilişim teknolojilerinin etik kullanımı konusunu en fazla ihlal eden gruplar olurken, görevinin orta yıllarını çalışan öğretmenler etik kurallara daha fazla dikkat etmektedirler.

Bilişim teknolojilerinin etik kullanımı bağlamında öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Sonuçlara göre üçüncü alt boyutta branşlar arası anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta sınıf öğretmenleri sayısal, sözel ve meslek dersi öğretmenlerinden anlamlı şekilde etik dışı davranmaktadır. Bununla birlikte sıra ortalamaları dikkate alındığında sınıf öğretmenleri 1 faktörde en etik dışı, 3 faktörde en etik dışı ikinci grup olmuşturlar. Sözel öğretmenleri 2 faktörde en etik dışı, 1 faktörde en etik dışı ikinci grup, 2 faktörde en etik ikinci grup olmuşturlar. Meslek dersi öğretmenleri 2 faktörde en etik, 1 faktörde en etik dışı grup olmuşturlar. Genel yetenek öğretmenleri 1

faktörde en etik, 1 faktörde en etik dışı grup olmuşlardır. Bu sonuçlara göre branş öğretmenlerinin etik davranışları, faktörlere göre değişim göstermektedir.

Bilişim teknolojilerinin etik kullanımı bağlamında öğretmenlerin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Sonuçlara göre, hiçbir alt boyutta eğitim düzeyleri arası anlamlı farklılık olduğu tespit edilmemiştir. Bununla birlikte sıra ortalamaları dikkate alındığında 4 faktörde lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlerden daha etik davranırken, sadece 1 faktörde yüksek lisans mezunu öğretmenler lisans mezunu öğretmenlerden daha etik davranış sergilemişlerdir.

5.2. Tartışma

Levent ve Kınık (2017), yaptıkları çalışmaya göre Türkiye’de yapılan etik konulu tezlerde en çok sorgulanan katılımcı grup sırasıyla okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, aday öğretmenler ve öğretim elemanlarıdır. Çalışmalarda ilk iki gruba ağırlık verilirken, öğretim kademesi olarak ilkokullar yoğun olarak çalışılmaktadır. Nispeten daha az çalışılan grup ve kademelere öncelik verilmesi beklenmekte, böylece etik ilkelerin farkındalığının yaygınlaştırılması hedeflenmektedir. Çelen ve Seferoğlu (2016) yaptıkları çalışmaya göre, eğitim çevrelerinde yapılan etik konulu yerli ve yabancı araştırmaların çalışma grupları arasında üniversiteler %68 ile birinci sırada yer almaktadır.

Araştırmacıya göre etik konulu tez ve makale çalışmalarının katılımcı grubunu çoğunlukla üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmacı nispeten az çalışıldığını düşünülen ilköğretim ve ortaöğretim kademesini tercih ederek önemli bir eksikliği doldurmayı hedeflemiştir. Bu çalışma kapsamında ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleriyle çalışılmış, araştırmacı tarafından geliştirilen beş alt boyutu olan, eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı ölçeği ile veriler toplanmıştır. Katılımcı öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri cevaplar alt boyutlara göre değerlendirilmiştir.

Literatür kapsamında taranılan çalışmalar incelendiğinde bilişim bağlamında geliştirilen etik ölçeklerde Gizlilik, Doğruluk, Fikri Mülkiyet, Erişebilirlik, Toplumsal Etki, Güvenlik ve Kalite alt boyutlarına rastlamak mümkündür. Bu tez kapsamında geliştirilen ölçekte bu alt boyutlardan Gizlilik, Erişebilirlik, Güven ve Materyal’e ek olarak İletişim ve Habersiz takip isimli yeni alt boyutlar elde edilmiştir.

Bu çalışma kapsamında geliştirilen ölçeğin beş alt boyutu (Gizlilik, İletişim, Habersiz Takip, Erişebilirlik, Güven ve Materyal), beş kategorik veriye (Cinsiyet, Kademe, Kıdem, Branş, Eğitim düzeyi) göre ayrı ayrı incelenmiştir. Cinsiyet değişkeni sadece Erişebilirlik alt boyutunda, Kademe değişkeni Habersiz Takip ve Erişebilirlik alt boyutunda, Kıdem değişkeni Gizlilik ve Güven ve Materyal alt boyutunda, Branş değişkeni sadece Habersiz Takip alt boyutunda anlamlı bir fark oluşturmuştur. Eğitim düzeyi hiçbir alt boyutta anlamlı fark oluşturamamıştır.

Sarıkoç (2018) yaptığı yüksek lisans tezinde öğretmenlerin etik olmayan bilgisayar kullanım davranışları ile bilgisayar öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modeline göre yapılan çalışma, Ankara merkez devlet okullarında ilk ve orta kademedeki görev alan, tabakalı oranlı örnekleme ile seçilen 1317 öğretmene uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Namlu ve Odabaşı (2007)'nin geliştirdiği Etik Olmayan Bilgisayar Kullanım Davranışları Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre etik olmayan bilgisayar kullanım davranışları branşa göre değişmezken; cinsiyete, yaşa, hizmet yılına göre değişmektedir. Erkekler, yaş almışlar, hizmet yılı fazla olanlar diğerlerine göre daha fazla etik dışı davranış sergilemektedirler. Elde edilen en ilginç sonuç bilişim etiği eğitimi alanların, almayanlara göre daha fazla etik dışı hareket ediyor olmalarıdır. Bilişim etiği eğitimi alanların bilgisayar öz yeterliliklerinin de arttırdığı tespit edilmiştir. Bu tez çalışması kapsamında kıdemi en yüksek olan grup, Güven ve Materyal alt boyutunda en etik dışı davranan grup olarak, Gizlilik alt boyutunda en etik dışı ikinci grup olarak tespit edilmiştir. Yaş alanlar ve hizmet yılı fazla olanların kıdem yılı yüksek olmakla doğrudan bir ilişkisi olduğu söylenebilir. Bu çalışma kapsamında, erkeklerin sadece Erişebilirlik alt boyutunda kadınlardan anlamlı şekilde daha etik dışı davrandığı tespit edilmiştir. Bu iki çalışmada benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Koçyiğit (2017), yaptığı çalışmasında öğretmenlerin mesleki etik davranışları ile ilgili yargıları tespit etmek amacıyla "Öğretmenlik Mesleği Etik İlkeler Envanteri"ni ve öğretmenlerin etik eğilimlerini ölçmek amacıyla "Etik Eğilimler Ölçeği"ni geliştirmiş ve öğretmenlere uygulamıştır. Çalışmanın sonuçlarından bir tanesi "Ders zamanını kazanımı olmayan gereksiz aktivitelerle doldurmak" maddesi kendi faktörü içinde en az etik dışı madde olarak görülmektedir. Güven ve Materyal alt boyutu okulda sunulan teknolojik materyallerin yerli yerinde kullanılmasını öngören maddelerin toplandığı faktördür. Buna

göre öğretmenler serbest etkinlik saatlerinde sıklıkla çizgi filmlere başvurduğu görülmektedir. Bu durumun ne kadar kazanıma yansıdığı araştırılmalıdır.

Çalışmada “*Cep telefonu mesajı ya da Whatsapp gibi uygulamalarla öğrencilerle mesajlaşmak*” maddesi kendi faktörü içinde en az etik dışı görülen madde olarak tespit edilmiştir. Bu tez çalışması kapsamında İletişim alt boyutunda benzer maddeler vardır. Öğretmenlerin en fazla etik eğitime ihtiyaç duyduğu ikinci alt boyut İletişim’dir. Bu durumda öğretmenlerin öğrenci ve velilerle iletişim konusunda rahat davrandıkları, Koçyiğit (2017)’in çalışmalarıyla da paralellik arz ettiği söylenebilir.

Tez çalışması kapsamında cinsiyete göre sadece Erişebilirlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuş, kadınların, erkeklere göre bu konuda daha etik olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, Koçyiğit (2017) kadınlar lehine bazı alt boyutlarda veya toplam puanda etik tutum konusunda kadınların daha duyarlı olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmada kıdem değişkenine göre bir alt boyutta anlamlı farklılık görülmüş, 11-15 yılını çalışan öğretmenlerin 26 ve üzeri yılını çalışan öğretmenlerden daha duyarlı olduğu tespit edilmiştir (Koçyiğit, 2017). Bu tez çalışması sonuçlarına göre de benzer durum söz konusudur. 11-15 yılını çalışan öğretmenler hem Gizlilik hem de Güven ve Materyal alt boyutlarından 21 ve üzeri yılını çalışan öğretmenlerden daha hassas olduğu görülmüştür. Bu iki çalışmanın sonuçlarına göre yaş almış öğretmenlerin daha fazla etik eğitime ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Ottekin-Demirbolat ve Aslan (2014) yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin etik duyarlılıkları, Etik Duyarlılık Ölçeğinden toplanan verilerle incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin etik duyarlılıkları yüksek düzeydedir. Yedi alt boyutun beşinde kadınların etik duyarlılık ortalamaları erkeklerden yüksektir. Bu alt boyutların sadece birinde kadınlar lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. Branş değişkenine göre yapılan analizlerde yedi alt boyutunun beşinde ilkökul öğretmenleri ortalama olarak ortaokul öğretmenlerinden, iki alt boyutta ortaokul öğretmenleri ilkökul öğretmenlerinden daha duyarlı davranmaktadır.

Bu tez çalışmasında, öğretmenlerin kendi görüşleri doğrultusunda yapılan değerlendirmelere göre %90’ının bilişim teknolojiler etik kullanımları konusunda etik eğitime ihtiyaç duymamaktadırlar. Bir başka değişle büyük oranda kendilerini yeterli görmektedirler. Ölçeğin beş alt boyutunun üçünde kadınların etik davranış ortalamaları erkeklerden daha iyidir. Bu alt boyutlardan sadece Erişebilirlik alt boyutunda kadınlar

lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. Bu çalışma kapsamında beş alt boyutun Gizlilik ve Erişebilirlik alt boyutlarında ilkökul kademesi, diğler üç alt boyutta ortaokul kademesi öğretmenleri daha etik davranmaktadır. Ottekin-Demirbolat ve Aslan (2014)'in bulgularının benzerleri bu çalışmada da söz konusudur.

McCarthy, Halawi ve Aronson (2005)'un çalışmasında da katılımcı kadınların erkeklere göre daha etik tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Roberts vd. (2005), elde ettikleri sonuçlara göre katılımcı kadınların erkeklere göre daha fazla etik konusunda uygulamalı eğitim istemişlerdir. Bu durum kadınların iş yaşamında erkeklerden daha duyarlı davranmak istediklerini göstermektedir.

Adam ve Ofori-Amanfo (2000) yaptıkları çalışmada cinsiyetin bilgisayar etiği konusundaki önemini araştırmıştır. Çalışma, erkeklerin ve kadınların bilgisayar etiği sorunlarıyla ilgili senaryolara verdikleri cevapları incelemek üzere tasarlanmıştır. Yaşları 21 ila 40 arasında değişen 10 kadın 10 erkek ile görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılara 6 senaryo aktararak bunların kabul edilebilir olup olmadığı sorulmuştur. Senaryolar arasında hackerlık, e-postayı kötüye kullanma, kopya yazılım kullanma gibi konular yer almaktadır. Sonuç olarak cinsiyet bu senaryolara göre farklılık oluşturmaktadır. Örneğin, kütüphaneye borcu olan bir arkadaşının parasını buraya harcaması yerine hasta olan annesini ziyaret edebilmesi için tren bileti alması senaryosunda kadın katılımcılar erkeklere göre daha çoğunlukta olarak, kütüphane sistemini hacklemeyi ve borcun ödenmiş gösterilmesini yapabileceklerini belirtmişlerdir. Bu senaryoda kadınlar duygusal davranarak erkeklere göre daha etik dışı davranış sergileyebilecekleri anlaşılmaktadır. Diğler senaryolarda da benzer şekilde, cinsiyet sonucu etkilemektedir. Bu tez çalışması kapsamında beş alt boyutun üçünde kadınlar daha etik iken, ikisinde erkekler kadınlardan daha etik davranış sergilediği görülmüştür. Cinsiyet sonucu etkilemesi konusunda bu çalışma tez sonuçlarıyla uyumluluk göstermektedir.

Calluzzo ve Cante (2004) yaptıkları çalışmada katılımcı lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin gizlilik konusunda etik ihlal yapmadıklarını, buna karşı kurumun mallarını istedikleri gibi kullanabilecekleri düşüncesinden hareketle güven ve materyal alt boyutunda değerlendirilebilecek etik ihlaller yapabildiklerini tespit etmişlerdir. Bu sonuç tez çalışmasında elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Tez çalışması kapsamında gizlilik alt boyutu öğretmenler tarafından en az ihlal edilen alan olurken,

Güven ve materyal alt boyutu ihlal edilen ve eğitime ihtiyaç duyulan alt boyutlar arasındadır.

Bilişim teknolojilerinin etik kullanımı bağlamında öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında branşların en etikten en etik dışına doğru sıralaması her bir faktör için farklılaşmaktadır. Sınıf öğretmenleri birinci faktörde en etik davranış sergileyen grup olurken, ikinci faktörde en etik dışı davranış sergileyen grup olmuştur. Meslek dersi öğretmenleri üçüncü ve dördüncü faktörde en etik davranış sergileyen grup iken, birinci faktörde en etik dışı davranan grup olmuştur. Roberts vd. (2005) verdiği sonuçlara göre, farklı klinik uzmanları, farklı etik eğitim ihtiyaçları belirtmişlerdir. Bu iki sonuç birbiriyle örtüşmektedir. Branşlar farklılaştıkça öncelikler, etik gereksinimler ve ihlal edilebilirlikler değişmektedir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmanın süreci ve sonuçları göz önüne alınarak eğitimin paydaşlarına yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

Öğretmenlere yönelik;

Öğretmenlerin, sosyal medya ve diğer teknolojik imkanları kullanarak başta idareciler olmak üzere meslektaşları, veliler ve öğrenciler hakkında gizli takip yapmamaları önerilir. Sosyal medya kullanıcılarının her bir paylaşımı o kişinin dijital ayak izini oluşturmaktadır. Paylaşılanlar genele açık ise herkes tarafından görülmektedir. Arkadaş çevresine yönelik yapılan paylaşımlardan da aile bireyleri, akrabalar, meslektaşlar haberdar olabilmektedirler. Siyasi, sosyal ve etnik içerikli mesajlar bazı grupların ilgisine, bazı grupların nefretine sebep olabilir. Öğretmenlerin kendileri hakkında gizli takip yapılmaya imkan sağlayacak paylaşımlardan uzak durmaları önerilir.

Öğretmenler, öğrenci ve veli ile gerçekleştirdikleri iletişim ve etkileşimlerde bazı etik ihlaller yapabilmektedirler. Öğretmenler, bu iki grup ile ders dışı konularda konuşmamaları, en azından samimiyet kurmamaları önerilir. Öğretmen olmanın kurumsal kimliğini zedeleyecek davranışlarda bulunulmamalı, öğretmen-öğrenci mesafesi korunmalıdır. Öğretmen sosyal hayatta bir insandır, öğrencisi onun en yakın arkadaşı olmadığına göre, günün her hangi bir saatinde istediği gibi mesajlaşmamalıdır.

Öğretmenler, okulda kendilerine sağlanan teknolojik imkanları yerli yerinde kullanmalıdırlar. Okulun interneti, etkileşimli tahtası, tablet, fotokopi makinesi, mesajlaşma alt yapısı, yazılımları eğitim amaçlı kullanılmalıdır. Akıllı tahtadan (çizgi) film izleterek dersi geçiştirmemeli, materyalleri öğrencilerin konuyu daha iyi anlamaları için kullanılmalıdır. Okulun iş yükünü öğrenciye yıkmamalı, bir öğretmene ait sorumluluk diğer meslektaşlarına yüklenmemelidir.

İdareci, veli ve öğrencilere yönelik;

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre eğitimin paydaşları arasında yer alan idareci, veli ve öğrenciler de teknoloji kullanımında etik değerlere saygılı olmalıdırlar.

Habersiz takip konusunda idareciler, veliler ve öğrenciler bir diğerini gizliden takip etmemelidir. İletişim konusunda öğretmenle olan kurumsal ilişki zedelenmemeli, öğretmenle yakın dostluk yolları aranmamalı, iletişim araçlarını yerli yerinde amacı çerçevesinde kullanılmalıdır. En yakın arkadaşların bile aranmayacağı saatlerde öğretmenler rahatsız edilmemelidir. Öğretmenin iletişim bilgileri kendi bilgisi olmadığı durumlarda başkalarıyla paylaşılmamalıdır. İdareciler de, öğretmenler gibi okulun teknik ve teknolojik imkanlarını kendi şahsi işleri için kullanmamalı, eğitim ve öğretimin hizmetine sunmalıdırlar. Öğrenciler okulun internet, tablet ve etkileşimli tahta gibi alt yapılarını ders dışı amaçlarla kullanmamalı, korsan yazılımlar yüklememeli, oyun indirmemelidirler.

Araştırmacılara yönelik;

Bu araştırmada öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımları durumu çalışılmıştır. Araştırma Afyonkarahisar ili kapsamında gerçekleştirilmiştir. Farklı coğrafi bölgelerde yapılacak çalışmalar ile bu çalışmanın geçerliliği sınanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre okul idarecilerinin de etik eğitime ihtiyacı olduğu konusunda öğretmenlerce belirtilen ifadeler söz konusudur. Bu durum göz önüne alınarak, benzer bir çalışma öğretmenlerin de meslektaşları olan idareciler üzerinde yapılabilir.

Araştırma sonuçlarından anlaşılaacağı üzere, öğretmenler bilişim teknolojileri kullanımı konusunda veliler hakkında tatminkar olmayan cümleler kullanmışlardır. Bu sonuçtan yola çıkılarak velilere yönelik etik ilkeler envanteri ya da ölçeği geliştirilebilir, geliştirilen bu

araç farklı demografik özelliklere sahip velilere uygulanabilir. Elde edilecek sonuçlara göre velilere yönelik teknolojiyi etik kullanım seminerleri düzenlenebilir.

Öğretmenler bilişim teknolojileri kullanımı konusunda öğrencilerin hatalarını, eksikliklerini ve kötüye kullanımlarını anlatmışlardır. Bu sonuçtan yola çıkarak öğrencilere yönelik teknolojinin etik kullanımı konusunda çalışmalar yapılabilir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük bir kısmı etik konularında kendilerini yeterli görmektedirler. Bu sonuç öğretmenlerin kendilerine yönelik düşüncelerinin bir sonucudur. Bu araştırma sonucuna paralel yapılacak yeni çalışmalarla benzer sonuçları verip vermeyeceği araştırılabilir. Örneğin, öğretmenlerin teknolojiyi etik kullanımları hakkında velilerin ve öğrencilerin bilgilerine müracaat edilebilir. Okul ve Milli Eğitim idarecilerinin öğretmenler hakkındaki görüşleri incelenebilir. Öğretmenlerin üçüncü şahıs olarak meslektaşları hakkındaki düşünceleri sorgulanabilir.

Bu araştırma kapsamında geliştirilen ölçek daha önce geliştirilen ölçeklerde rastlanmayan iki yeni alt boyutu barındırmaktadır. Bunlardan birincisi Habersiz Takip alt boyutudur. Sosyal medyanın yaygınlaşmasıyla herkesin bir diğerini takip etmesi yaygınlaşmıştır. Takip etmenin gizli amaçlarla yapıldığı durumlarda etik dışı bir fiil işlendiği söylenebilir. Öğretmenlerin ve diğer eğitim paydaşlarının bu alt boyut bağlamında sosyo-psikolojik arka planlarını araştıran yeni çalışmalar yapılabilir.

İkinci yeni alt boyut olan İletişim, teknolojinin eğitime entegrasyonu ile birlikte farklı bir anlam kazanmıştır. Veliler okula gelmek yerine medya araçlarıyla öğretmenlerle iletişim kurmaktadır. Benzer şekilde öğrenciler de hem kendi aralarında hem de öğretmenleriyle iletişim araçlarını daha sık kullanmaya başladığı gözlemlenmiştir. Yeni oluşan bu sosyolojik durumun analizini içeren nitel ve nicel araştırma yöntemlerini barındıran çalışmalar yapılabilir.

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin doğrulanması adına farklı öğretmen gruplarıyla ölçek maddelerinin faktör analizi yapılabilir. Çalışma kapsamında hazırlanan madde havuzu da göz önünde bulundurularak yeni alt boyutlar ve yeni maddeler ile yeni bir ölçek geliştirme çalışması denenebilir. Eğitim paydaşlarından olan idareci, öğrenci ve veliler bağlamında eğitim çerçevesinde kullanılan teknolojilerin etik kullanımını belirlemek amaçlı yeni bir ölçek geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Adam, A., & Ofori-Amanfo, J. (2000). Does gender matter in computer ethics?. *Ethics and Information Technology*, 2, 37–47.
- Afyon MEM. (2019). Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü. <https://afyon.meb.gov.tr/sayfasından erişilmiştir>.
- Akcay, B. (2008). The relationship between technology and ethics; from society to schools. *Turkish Online Journal of Distance Education-Tojde*, 9(4), 120-127.
- Akçadağ, T. (2010). Öğretmenlerin ilköğretim programındaki yöntem teknik ölçme ve değerlendirme konularına ilişkin eğitim ihtiyaçları. *Bilgi*, (53), 29-50.
- Akdemir, E. (2015). *Okul yöneticilerinin teknolojiye yönelik hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir hizmet içi eğitim programı önerisi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akpınar, A., Alvur, T. M., Ersoy, N., & Topsever, P. (2013). Düzce ili aile hekimlerinin yaşadığı etik sorunlara dayanan bir etik eğitim programı önerisi. *Konuralp Tıp Dergisi*, 5(1), 3-10.
- al-Nuaimi, M. N., Bouazza, A., Abu-Hilal, M. M., & Al-Aufi, A. (2017). The psychometric properties of an information-ethics questionnaire. *Performance Measurement and Metrics*, 18(3), 166-179.
- Arıkan, Y. D., & Duymaz, S. H. (2015). Bilişim etiği öğretimi uygulaması. *İlköğretim Online*, 14(1), 188-199.
- Aydın, İ. (2012). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bağ, C., & Ay, Ş. Ç. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 289-312.

- Banoğlu, K. (2012). Eğitim yöneticilerinin teknoloji liderliği yeterlikleri ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 43-65.
- Başal, F., Özdemir, M., & Odabaşı, H. F. (2018). Bilgi Çağının Yeni Etik Alanı: Programlama Etiği. B. Akkoyunlu, A. İşman & H. F. Odabaşı (Ed.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları* içinde (s.14-27). Sakarya: Tojet.
- Beougher, K. L. (2005). *A handbook for school administrators to conduct a technology ethics audit: Research, development and validation* (Doctoral dissertation). Kansas State University, Michigan. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304991323?pq-origsite=gscholar>
- Berg, B. L., & Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (H. Aydın, Çev.). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Beyaz, H. (2011). *Kriminal polis laboratuvarlarında çalışan adli bilim (kriminalistik) uzmanları ve olay yeri inceleme görevlilerinin etik ilkeleri ve etik eğitimi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Beycioglu, K. (2009). A cyberphilosophical issue in education: Unethical computer using behavior – The case of prospective teachers. *Computers & Education*, 53, 201-208.
- Beyhan, Ö., & Tunç, H. S. (2012). Öğretmen adayı öğrencilerin bilişim teknolojilerinin etik kullanımlarının incelenmesi. *Yüksek Öğretim Dergisi*, 2(2), 85-94.
- Bilişim Teknolojisi. (2020). Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Bilişim. (2020). Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Buckingham, W. (2012). *Felsefe kitabı*. (E. Lakşe, Çev.). İstanbul: Alfa Kitap.
- Burton, J. K., & Merrill, P. F. (1991). Needs assessment: Goals, needs, and priorities. In L. J. Briggs, K. L. Gustafson & M. H. Tillman (Ed.), *Instructional Design Principles and Applications* (pp.17-44). New Jersey: ETP.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Calluzzo, V. J., & Cante, C. J. (2004). Ethics in information technology and software use. *Journal of Business Ethics*, 51, 301-312.
- Can, A. (2016). *SPSS ile nicel veri analizi*. [Quantitative data analysis with spss]. Ankara: Pegem Akademi.
- Cevizci, A. (2012). *Etiğe giriş*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni* (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Cruickshank, D. R., & Kennedy, J. J. (1976). Research in teacher education: assessing inservice training needs through teacher responses. *the Journal of Teacher Education*, 27(2), 169-173.
- Çelen, F. K. (2012). *Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımında ilköğretim öğrencilerinin etik olmayan davranışlara ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelen, F. K., & Seferoğlu, S. S. (2016). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ve etik olmayan davranışlar: sorunlar, araştırmalar ve değerlendirmeler. *Journal of Computer and Education Research*, 4(8), 124-153.
- Çetin, Ş. (1997). *Ankara ili merkez ilçelerindeki halk eğitim merkezlerinde görevli eğitici personelin (öğretmenlerin) yetişkin eğitimcisi olarak eğitim ihtiyaçlarının saptanması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, E. (2009). *İşitme engelli öğrenciler için hazırlanan bilgisayar destekli yazılı anlatım becerisi geliştirme materyalinin tasarımı, uygulanması ve değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: Spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çörez, A. B. (2016). Öğretim teknolojileri ve etik. K. Çağıltay & Y. Göktaş. (Ed.), *Öğretim teknolojilerinin temelleri teoriler, araştırmalar, eğilimler içinde* (s. 437-453). Ankara: Pegem Akademi.
- Dedeoğlu, G. (2006, Ekim). *Bilişim toplumunda etik sorunlar*. II. Uygulamalı Etik Kongresinde sunulmuş bildiri, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, ANKARA.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö., & Kaya, Z. (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirok, M. S. (2012). *Öğretmen, yönetici, denetmen ve velilerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik, algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. Doktora Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale development theory and applications*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Döş, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceri ihtiyaçlarının belirlenmesi nitel bir analiz. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 41-52.
- Erdem, Z. (2008). *Öğretmen adaylarının bilişim teknolojilerini kullanımlarının etik açıdan değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Etherington, M. (2013). Values education: Why the teaching of values in schools is necessary, but not sufficient. *Journal of Research on Christian Education*, 22(2), 189-210.
- Fazlıoğlu, İ. (2017). İznik'te ne oldu? Osmanlı ilmî hayatının teşekkülü ve Dâvûd Kayserî. *Nazariyat İslâm Felsefe ve Bilim Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-68.
- Fidan, M. (2016). Bilişim etiği boyutlarına göre bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programı kazanımlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1641-1654.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage.

- Finn, J. D. (1960). Technology and the instructional process. *Audiovisual Communication Review*, 8(1), 9-10.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. Newyork: McGraw-Hill.
- Freestone, O., & Mitchell V. W. (2004). Generation Y attitudes towards e-ethics and internet-related misbehaviours. *Journal of Business Ethics*, 54(2), 121-128.
- Gatto, J. T. (2016). *Eğitim bir kitle imha silahı* (M. A. Özkan, Çev.). İstanbul: Edam.
- Genç, Z., Kazez, H., & Fidan, A. (2013, Ocak). *Çevrimiçi etik dışı davranışlarının belirlenmesi için bir ölçek uyarlama çalışması*. Akademik Bilişim 2013 Konferansında sunulmuş bildiri, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Gök, A. S. (2017). *Okul öncesi öğretmeni adaylarının değer öncelikleri ve etik olmayan bilişim teknolojileri kullanım davranışlarının denetim odağına göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Görgeç, İ. (2013). Program geliştirmede temel kavramlar. H. Şeker (Ed.), *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar Yaklaşımlar* içinde (s. 1-18). Ankara: Anı.
- Guillemin, M., & Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity, and “ethically important moments” in research. *Qualitative Inquiry*, 10(2), 261-280.
- Gülkaya, Ş. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin, üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Güneş, A. (2016). *Aile ile bağlanma aidiyet*. Timaş: İstanbul.
- Güneş, A. (2017). *Çocuk eğitiminde doğru bilinen yanlışlar*. Timaş: İstanbul.
- Hu, B. Y. (2010). Training needs for implementing early childhood inclusion in China. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(1), 12-30.
- Humphreys, L. (1970). *Tearoom trade: Impersonal sex in public places* (Observations). UK: Paperback.
- İhtiyaç. (2020). Türk Dil Kurumu içinde. <https://sozluk.gov.tr/sayfasından> erişilmiştir.
- Januszewski, A., & Molenda, M. (Eds.). (2007). *Educational technology: A definition with commentary*. New York: Routledge.

- Johnson, D., & Simpson, C. (2005). Are you the copy cop? *Learning and leading with technology*, 32(7), 14-20.
- Kamu Bilişim Platformu 13: Bilişim Etiği Nihai Raporu. https://eski.tbd.org.tr/usr_img/kamu_bib/CG2%20Rapor-28.04.2011.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Kara, S. B. K. (2011). *Sokakta çalışan çocukların eğitim ihtiyaçları ve buna yönelik okul yönetimlerinin gerçekleştirdiği uygulamalar*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakoç, F. Y., & Dönmez, L. (2014). Ölçek geliştirme çalışmalarında temel ilkeler. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 13(40), 39-49.
- Kass, R. A., & Tinsley, H. E. A. (1979). Factor analysis. *Journal of Leisure Research*, 11(2), 120-138.
- Kınalızade A. Ç. (2012). *Ahlak-ı alai* (M. Koç, Çev.). İstanbul: Klasik Yayınları.
- Kilis S., & Uzun A. M. (2018). Teaching information and communication technology ethics with case-based instruction: effectiveness and preservice teachers' perspectives. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 6(4), 32-47.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. Londra: Routledge.
- Koçyiğit, M. (2017). *Öğretmenlik mesleğine ilişkin etik kodlar*. Doktora Tezi. Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kozma, R.B. (2003). Technology and classroom practice: an international study. *Journal of Research on Technology in Education*, 36(1), 1-14.
- Kösterelioğlu, İ. (2012). *Sosyal bilgiler ders programının öğelerinin değerlendirilmesi ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaç analizi*. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kurt, M. E. (2016). *Sağlık hizmetleri yöneticilerinin yönetim eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi; diyarbakır örneği*. Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.

- Küçüktepe, C. (2013). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 26-43.
- Levent F., & Kınık F. Ş. F. (2017). Türkiye’de eğitim-öğretim alanında etik konulu yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *İş Ahlakı Dergisi*, 10(1), 99-114.
- Levitt C., Freedman B., Kaczorowski J., Adler P., & Wilson R. (1994). Developing an ethics curriculum for a family practice residency. *Academic Medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges*, 69(11), 907-914.
- Leymun, Ş. O. (2018). *Bilişim etiği dersinin incelenmesi: Öğretmen adayları ile bir durum çalışması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Mahamoud, F. Y. (2018). *Beş-yedi yaş düzeyinde çocuğu bulunan annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile eğitim ihtiyaçlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Marcoulides, G. A., & Schumacker, R. E. (2001). *New developments and techniques in structural equation modeling*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mason, R. O. (1986). Four ethical issues of information age. *MIS Quarterly*, 10(1), 5-11.
- Mccannon, M. & Crews, T. B. (2000). Assessing the technology training needs of elementary school teachers. *Journal of Technology and Teacher Education*, 8(2), 111-121.
- McCarthy, R. V., Halawi, L., & Aronson, J. E. (2005). Information technology ethics: a research framework. *Issues in Information Systems*, 6(2), 64-69.
- McDermott, J. (1981). "Technology: The opiate of the intellectuals" (Ed. A.H. Teich). *Technology and Man's Future*. New York: St. Martin's Pres.
- Mcee. (2020). Model code of ethics for educators. https://www.nasdtc.net/page/MCEE_Doc sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2014). *19. Millî Eğitim Şûrası Sona Erdi*. <http://www.meb.gov.tr/19-mill-egitim-srasi-sona-erdi/haber/7594/tr> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2018). *Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Öğretim Programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> sayfasından erişilmiştir.

- MEB. (2018-2). Bilgisayar Bilimi Dersi Öğretim Programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- Meeder, R. (2005). Access denied: Internet filtering software in K-12 classrooms. *TechTrends*, 49(6), 56-58.
- Menzi, N., Çalışkan, E., & Çetin, O. (2012). Öğretmen adaylarının teknoloji yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1), 1-18.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Mertkan, Ş. (2015). *Karma araştırma tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Mısırlı, Ö. (2016). *Öğretmen adaylarının sosyal medyadaki etik davranışlara ilişkin görüşlerinin incelenmesi, Eskişehir ili örneği*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 371–378.
- Moffat, D. (2013). *Clark and kozma debate is it still relevant*. <https://dcmoffat71.wordpress.com/2013/04/17/clark-and-kozma-debate-is-it-still-relevant/> sayfasından erişilmiştir.
- Muir, S. T., & Reeder, W. G. (1929). Code of ethics of the national education association of the united states. *Phi Delta Kappa International*, 12(3), 69-71.
- Namlu, A. G., & Odabasi, F. H. (2007). Unethical computer using behavior scale: A study of reliability and validity on Turkish university students. *Computers & Education*, 48(2), 205–215.
- Ottekin-Demirbolat, A., & Aslan, H. (2014). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin etik duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Sinop İli Örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 187-206.
- Ozan, Ş. (2018). *Bilişim etiği dersinin incelenmesi: Öğretmen adayları ile bir durum çalışması*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Ozan, Ş., Kurt, A. A., & Odabaşı, H. F. (2014). Mason'un bilişim etiği boyutları altında vikipedi'nin incelenmesi. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 5(3), 62-75.
- Özcan K., & Balyer, A. (2012). Öğretim Elemanları Etik Davranışları Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 345-376.
- Özdenören, R. (1999). *Yumurtayı hangi ucundan kırmalı?*. İz Yayıncılık: İstanbul.
- Özer, N., Uğurlu, C. T., & Beycioglu, K. (2011). Computer teachers' attitudes toward ethical use of computers in elementary schools. *International Journal of Cyber Ethics in Education*, 1(2), 15-24.
- Özpınar, A., Kazaskeroğlu, E., & Öz, Ö. (2010 Şubat). *Bilgiye erişim, paylaşım ve bilgi teknolojileri alanında etik olmayan davranışlar ve sebepleri*. Ağ ve Bilgi Güvenliği Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Ankara.
- Ridley, M. (2011). *Erdemin kökenleri*. (E. Yücesoy, Çev). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Roberts, L.W., Warner, T.D., Hammond, K.A.G., Geppert, C.M.A., & Heinrich T. (2005). Becoming a good doctor: perceived need for ethics training focused on practical and professional development topics. *Academic Psychiatry*, 29(3), 301-309.
- Sarıkoç, Z. (2018). *Öğretmenlerin etik olmayan bilgisayar kullanım davranışları ile bilgisayar öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research-Online*, 8(2), 23-74.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Anı.
- Seels, B., & Richey, R. (1994). *Instructional technology: The definition and domains of the field*. Washington, DC: AECT (Association for Educational Communications and Technology).
- Seferoğlu, S. S., Durak H. Y., Yılmaz, F. G. K., & Yılmaz R. (2018). Bilgi güvenliği farkındalığı ve bilgi güvenliği politikalarıyla ilgili bir inceleme. B. Akkoyunlu, A.

- İşman & H. F. Odabaşı (Ed.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları* içinde (s.29-41). Sakarya: Tojet.
- Sevim, O. (2014). Akademik etik değerler ölçeğinin geliştirilmesi: güvenirlik ve geçerlilik çalışması. *Turkish Studies*, 9(6). 943-957.
- Shin, S.-K. (2015). Teaching critical, ethical, and safe use of ICT in pre-service teacher education. *Language Learning & Technology*, 19(1), 181–197.
- Simon, Y. R. (1983). Pursuit of Happiness and Lust for Power in Technological Society. In C. Mitcham & R. Mackey (Eds.), *Philosophy and Technology* (pp.171-186). New York: Free Press.
- Sivin, J. P. & Bialo, E. R. (1992). *Ethical use of information technologies in education: important issues for america's schools*. Institute for Law and Justice, Inc., Alexandria, VA.
- Spector, J. M. (2016). Ethics in Educational Technology: Towards a Framework for Ethical Decision Making in and for the Discipline. *Education Tech Research Dev*, 64, 1003–1011.
- Stroll, A. A., Long, A. A., Bourke V. J., & Campbell, R. (2013). *Etik Kuramları*. (M. Türkeri, Çev.). Ankara: Lotus Yayınevi.
- Stufflebeam, D. L., McCormick, C. H., Brinkerhoff, R. O., & Nelson, C. O. (1985). *Conducting educational needs assessments*. USA: KN Publishing.
- Şahin, Ü. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bir model önerisi*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Şevgin, H. & Çetin, B. (2017). Eğitim Araştırmalarında Güç Analizi ve Bir Uygulama. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1462-1480.
- Şişman-Eren, E. (2010). *İlköğretim okul müdürlerinin eğitim teknolojilerini sağlama ve kullanmada gösterdikleri liderlik davranışları*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Taslak, S., & Çiftçi, B. (2016). *Postmodern örgütlerde güncel davranışsal konular*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

- Taymaz, A. H. (1997). *Hizmetiçi eğitim: Kavramlar ilkeler ve yöntemler*. Ankara: Takav.
- TBD (2010). Türkiye Bilişim Derneği Kamu Bilgi İşlem Merkezleri Yöneticileri Birliği
- Tekinarslan, E. (2008). Eğitimciler için temel teknoloji yeterlikleri ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 186-205.
- Tepe, H. (1992). *Etik ve metaetik*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*.
https://www.academia.edu/1288035/Likert_Tipi_Ölçek_Hazırlama_Kılavuzu?auto=download sayfasından erişilmiştir.
- Torun, E. D. (2014). Bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımında etik olmayan davranışların modellenmesi. *Erciyes İletişim Dergisi*, 3(3), 56-70.
- TTK. (2014). *Büyük filozof ve tıp üstadı İbni Sina*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Vatandaş, C. (2013). *Bilim ve ahlak*. İstanbul: Açılım Kitap.
- Witkin, B. R. & Altschuld, J. W. (1995). *Planning and conducting needs assessments: A practical guide*. Thousand Oaks, CA. Sage Publications.
- Yamano, P. H. (2004). *Cyberethics in the elementary classroom: Teaching the responsible use of technology* (Doctoral dissertation). Pepperdine University, Michigan. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/305034918?pq-origsite=gscholar>
- Yeaman, A. R. J., Eastmond, J. N., & Napper, V. S. (2008). Professional ethics and educational technology. In A. Januszewski & M. Molenda (Eds.) *Educational technology: A definition with commentary* (pp.283-326). Newyork: Lawrence Erlbaum Associates/Taylor & Francis Group.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- YÖK. (2018). *Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara: YÖK.

EKLER

Ek 1. Afyonkarahisar Valiliği Araştırma İzni



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 86649407-605.01-E.17251831
Konu : Emre BAYSAN'ın Araştırma İzni

17/09/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 sayılı Genelgesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 10/09/2019 tarihli E.29531 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana bilim Dalı, Eğitim Teknolojisi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Emre BAYSAN'ın "Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Öğretmenlerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2019-2020 Öğretim Yılı Dönemi içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazı ekinde ismi belirtilen okullarda öğrenim gören öğretmenlerine ilgi (a) Genelgenin hükümleri doğrultusunda anket çalışması yapmaları, çalışmaları tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi şartıyla araştırma yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
17/09/2019

Rıza DALAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
- İlgi Yazı ve Ekleri (28 Sayfa)

Ayrıntılı bilgi için:Tolga YEŞİLÇAYIR
Karaman İş Merkezi/AFYONKARAHİSAR
e-posta: arge03@meb.gov.tr / afyonstrateji@gmail.com

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ Ar-Ge
Elektronik Ağ: afyon.meb.gov.tr
Tel: (0 272) 214 24 28 Faks (0 272) 2137605

Ek 2. Afyonkarahisar Valiliği Onaylı EBTEK Ölçeği

EĞİTİMDE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN ETİK KULLANIMI ÖLÇEĞİ

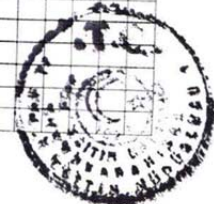
Sayın Öğretmenim,
Elinizdeki form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sizinle ilgili kişisel bilgilere ilişkin sorular, ikinci bölümde de maddeler ve sizin görüşlerinize ilişkin seçenekler yer almaktadır. Soruları ve maddeleri (x) koyarak işaretleyiniz. Katılım tamamen gönüllü olup veriler sadece araştırmacı tarafından incelenecek ve herhangi bir platformda paylaşılmayacaktır. Araştırmanın gerçek sonuçlar verebilmesi için yaklaşık 20 dakika sürecek ölçeği gönüllü, doğru ve içten doldurmanız beklenmektedir. Lütfen **yanıtsız** soru bırakmayınız. Değerli katılımınız ve desteğiniz için çok teşekkür ederim.
Emre Baysan, Gazi Üniversitesi Eğitim Teknolojisi,

1. Bölüm: Kişisel Bilgiler

1-Cinsiyetiniz?	Kadın ☐	Erkek ☐			
2-Görevli olduğunuz okul türü?	İlkokul ☐	Ortaokul ☐ İmam Hatip Ortaokulu ☐			
	Mesleki ve Teknik And. Lisesi ☐ Anadolu Lisesi ☐ Anadolu İmam Hatip Lisesi ☐ Çok Programlı Anadolu Lisesi ☐ Fen Lisesi ☐ Sosyal Bilimler Lisesi ☐ Spor Lisesi ☐ Güzel Sanatlar Lisesi ☐ Diğer: (yazınız)				
3-Branşınız?	Sınıf Öğretmeni ☐ Özel Eğitim Öğr. ☐ Okul öncesi ☐ Matematik ☐ Rehber-Öğretmen ☐ Diğer: (yazınız)	Türkçe-Türk Dil. Edebiyat ☐ Yabancı Dil ☐ Din Kült. ve A. B. ☐ Bilişim Teknolojileri ☐ Teknoloji Tasarım ☐			
	Fen ve Teknoloji, Fizik, Kimya, Biyoloji ☐ Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya, Felsefe ☐ Atölye, Lab., Meslek ve Alan Dersleri ☐ Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi ☐ İmam Hatip Meslek Dersleri ☐				
4-Öğrenim Durumunuz?	Lisans ☐	Yük. Lisans ☐	Doktora ☐	Diğer: ☐	
5-Mesleki Kıdeminiz?	0-5 ☐	6-10 ☐	11-15 ☐	16-20 ☐	21-++ ☐

2. Bölüm: Maddeler ve Görüşleriniz

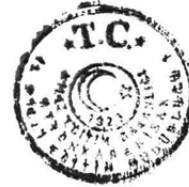
Maddeler	Görüşler					
		Tamamen katılıyorum	Büyük ölçüde katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
Bir öğretmen olarak...						
1 Lisans/sıfre kırma programlarının öğrenciler arasında paylaşılmasında sakınca görmem.						
2 Alınan bir e-postayı, sahibinden izinsiz, genele açık bir ortamda sunarım.						
3 Öğrencilerime, ders içeriği olarak, şiddet, tehdit, şantaj ve intihar içerikli video izletmekte sakınca görmem.						
4 Öğrencilerin şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamalarında bir sakınca görmem.						
5 Sosyal medya gruplarına öğrenci ve velilerini, izinlerini almayı gerek duymaksızın eklerim.						
6 Sosyal medya hesaplarımdan öğrencilerin inanç, kültür ve aile yapısıyla ilgili yorumlar yaparım.						
7 Okul ortamında kendime ait olmayan elektronik dosyalara erişmekte sakınca görmem.						
8 Öğrenci bilgi sisteminde kayıtlı öğrenci bilgilerinin (kitapevleri veya dersaneler gibi) başkalarına verilmesinde sakınca görmem.						
9 Öğrencilerin konuyu daha iyi anlamalarını sağlayacak materyalleri (akıllı tahta, web 2.0 araçları vb.) fazla iş yükü getirdiği için kullanmam.						
10 Derse ait olan zamanda akıllı tahtayı öğrencilere film, video vb. izletmek için kullanırım.						
11 Bilişim işleri (ders için sunu hazırlamak, e-okula notları girmek vb.)'nin öğrencilere yaptırılmasında bir sakınca görmem.						
12 Okulun internetinden kendim için film, oyun vb. indiririm.						
13 Sosyal medya yoluyla kendi öğrencilerime yapılacak sınavlarla ilgili ipuçları veririm.						
14 Whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden öğrencilerle günün her hangi bir saatinde mesajlaşırım. (örn, gece geç saatlerde)						
15 Whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden öğrencilerle ders dışı konularla ilgili sohbet yaparım.						
16 Öğrencinin öğretmenine cep telefonundan ders dışı konularda mesaj atmasında sakınca görmem.						
17 Velilerle whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden ders dışı konularda haberleşirim.						
18 Öğrenci bilgisayarına, hangi sitelere girdiğini bilmek amaçlı, takip edici programlar kurarım.						
19 Öğrencilerimin internet ortamındaki aktivitelerini izlemeye alırım.						
20 Çeşitli yazılımları ve interneti kullanarak meslektaşlarım ve idareciler hakkında bilgi toplarım.						
21 İznini almadan bir öğretmenin telefon numarasını öğrenciye veririm.						
22 Gerekli gördüğümde izni olmadan başkasına ait bir bilgisayar ve internet bağlantısını kullanırım						
23 Öğrencilerimin e-postalarını kontrol etmeyi kendime bir hak olarak görürüm.						



Ek 3. Afyonkarahisar Valiliği Onaylı Kura ile Belirlenen Okulların Listesi

Afyonkarahisar İli Merkez İlçede Uygulama Yapılacak Okulların Listesi

AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Köprülü İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Erkmen Toki Nurullah Oymak İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Beyyazı İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Ataköy İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Salim Pancar İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Çakır İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Karahisar İşitme Engelliler İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Atatürk İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Ertuğrulgazi İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Hüseyin Türkmen İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - A. Ticaret Borsası Şehit Ömer Halisdemir İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Ayşegül Arsoy İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Erkmen İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Şehit Mehmet Sağlam İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Işıklar Balı Sultan İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Sahipata İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - 27 Ağustos İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Saraydüzü Şehit Er Oğuz Akdağ İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Akçin İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Sülün Balı-Mubahat Açıkgözoğlu İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Selçuklu İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Çikrik İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Susuz Atatürk İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Nuribey İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Değirmenayvalı İlkokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Dumlupınar Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Çayırbağ Gazi Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Neriman-İbrahim Küçükkurt Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - 75.Yıl Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - 125. Yıl Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Akçin Yörükoğlu Atilla Millik Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Işıklar Kocatepe Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Ertuğrulgazi Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Erenler Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Beyyazı Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Çikrik Öğretmen Hamza Kesman Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Osman Atilla Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Sülünenli İsmet Atilla Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Kocatepe Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Merkez Toki Yatılı Bölge Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Karaaslan Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Kadıfciöğlu Kız Yatılı Bölge Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Hisarbank 100. Yıl Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Şehit Ömer Halisdemir İmam Hatip Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Orhangazi İmam Hatip Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Erkmen İmam Hatip Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Şemsettin Güneş İmam Hatip Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Hacı Sultan Hüsnü Ulu İmam Hatip Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Işıklar İmam Hatip Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Çikrik İmam Hatip Ortaokulu
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Yusuf Özer Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - İbrahim Evren Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Afyonkarahisar Güzel Sanatlar Lisesi
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Osmangazi Anadolu Lisesi
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Afyonkarahisar Uydukent Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Susuz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Sular Çok Programlı Anadolu Lisesi
AFYONKARAHİSAR - MERKEZ - Fatih Anadolu Lisesi



Ek 4. Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu Etik Olur Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.07.2019-E.87372



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 27.05.2019 tarih ve E.67194 sayılı yazı

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Teknolojisi Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Emre BAYSAN'ın, Doç.Dr.Şaban ÇETİN'in** danışmanlığında yürüttüğü "*Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımına İlişkin Öğretmenlerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun **26.06.2019** tarih ve **07** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mehtap ÇAKAN
Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2019-212

Ek: 1 Liste

Ankara
Tel 0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks 0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi: <http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/>

Bilgi için :Nursel Güner
Birim Evrak Sorumlusu
Telefon No 202 20 57

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 5. EBTEK Ölçek Maddelerine Kaynaklık Eden Ölçekler için Alınan İzinler.

Ölçek maddeleri kullanma izni hakkında...

3 ileti

Emre Baysan <emrebaysan@gmail.com>
Alıcı: fodabasi@anadolu.edu.tr

16 Kasım 2018 15:33

Sayın Prof.Dr. H. Ferhan Odabaşı

Sayın Hocam,

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri A.B.D. Eğitim Teknolojisi Bilim Dalı Doktora öğrencisiyim. Doç. Dr. Şaban Çetin danışmanlığında hazırlamakta olduğum tezde kullanılmak üzere "Eğitimde Bilişim Teknolojileri Etik Kullanım Ölçeği" geliştirmektedirim.

Ölçek maddelerinden bazılarını "Unethical computer using behavior scale: A study of reliability and validity on Turkish university students" isimli çalışmanızdan uyarladım.

Ölçek maddeleri ekte olup, sizin çalışmanızdan yararlandığım maddeler kırmızı renk ile gösterilmiştir. Ölçek maddelerini kullanmam konusunda izninizi istiyorum. Ölçek geliştirme sürecinde katkılarınızı bekler saygılar sunarım.

Arş. Gör. Emre Baysan

Gazi Üniversitesi Eğitim Teknolojisi Doktora Öğrencisi

Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilg. ve Öğrt. Tekn. Eğitimi.

90 444 03 03- 1717

 **Eğitim Tek. Etik Kullanımı Ölçek - Madde İzin-Prof.Dr.H.FerhanOdabaşı.docx**
23K

Hatice Ferhan ODABAŞI <fodabasi@anadolu.edu.tr>
Alıcı: Emre Baysan <emrebaysan@gmail.com>

16 Kasım 2018 15:33

Tabii ki kullanabilirsin , biz de atif almış oluruz , kolay gelsin:))

Ölçek maddeleri kullanma izni hakkında...

4 ileti

Emre Baysan <emrebaysan@gmail.com>
Alıcı: KOCYIGIT Mehmet <mkocyigit@aku.edu.tr>

5 Kasım 2018 16:49

Sayın Dr.Öğr.Üyesi Mehmet Koçyigit

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri A.B.D. Eğitim Teknolojisi Bilim Dalı Doktora öğrencisiyim.

Doç. Dr. Şaban Çetin danışmanlığında hazırlamakta olduğum tezde kullanılmak üzere "Eğitimde Bilişim Teknolojileri

Etik Kullanım Ölçeği" geliştirmektedirim.

Ölçek maddelerinden bazılarını "ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN ETİK KODLAR" isimli doktora tezinizde alarak uyarladım.

Ölçek maddeleri ekte olup, sizin çalışmanızdan yararlandığım maddeler kırmızı renk ile gösterilmiştir.

Ölçek maddelerini kullanmam konusunda izninizi istiyorum.

Ölçek geliştirme sürecinde katkılarınızı bekler saygılar sunarım.

 **Eğitim Tek. Etik Kullanımı Ölçek - Madde İzin-Dr.Mehmet Koçyigit.docx**
23K

KOCYIGIT Mehmet <mkocyigit@aku.edu.tr>
Alıcı: emrebaysan <emrebaysan@gmail.com>

5 Kasım 2018 16:58

Sayın Emre Baysan,

Nezaketinizden dolayı teşekkür ederim, atıf yaparak kullanmanız hususunda şahsım adına hiç bir problem yoktur.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet KOCYİĞİT

Ölçek maddeleri kullanma izni hakkında...

4 ileti

Emre Baysan <emrebaysan@gmail.com>
Alıcı: tahayazar2011@gmail.com

6 Kasım 2018 16:53

Sayın Dr.Öğr.Üyesi Taha Yazar

Sayın Hocam,

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri A.B.D. Eğitim Teknolojisi Bilim Dalı Doktora öğrencisiyim. Doç. Dr. Şaban Çetin danışmanlığında hazırlamakta olduğum tezde kullanılmak üzere "Eğitimde Bilişim Teknolojileri Etik Kullanım Ölçeği" geliştirmekteyim.

Ölçek maddelerinden bazılarını "Education Technology Standards Self-Efficacy (ETSSE) Scale: A Validity and Reliability Study" isimli çalışmalarınızda uyarladım.

Ölçek maddeleri ekte olup, sizin çalışmanızdan yararlandığım maddeler kırmızı renk ile gösterilmiştir. Ölçek maddelerini kullanmam konusunda izninizi istiyorum. Ölçek geliştirme sürecinde katkılarınızı bekler saygılar sunarım.

Emre Baysan, Gazi Üniversitesi, Eğitim Teknolojisi Doktora Programı.
Doç. Dr. Şaban Çetin, Danışman, Gazi Üniversitesi.

 **Eğitim Tek. Etik Kullanımı Ölçek - Madde İzin-Dr.Öğr.Üyesi Taha Yazar.docx**
22K

Taha Yazar <tahayazar2011@gmail.com>
Alıcı: emrebaysan@gmail.com, omarsimsek <omarsimsek@gmail.com>, Taha Yazar <tahayazar2011@gmail.com>

10 Kasım 2018 18:06

Merhabalar,
Kaynak göstererek ölçek maddelerini kullanabilirsiniz.
Ölçeğinizi genel hatlarıyla inceleyerek metin üzerinde bazı konularda görüşlerimi belirtmeye çalıştım.

Çalışma konunuzun gayet önemli olduğunu ve alana katkı sunacağını düşünüyorum.
Bazı maddelerin yeniden gözden geçirilerek ele alınmasının daha yararlı olacağına ve araştırmanın amacına daha iyi hizmet edeceğine inanıyorum.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.
Selamlarla...
Dr. Taha YAZAR

Ölçek maddeleri kullanma izni hakkında...

3 ileti

Emre Baysan <emrebaysan@gmail.com>
Alıcı: etorun@pau.edu.tr

10 Kasım 2018 00:10

Sayın Dr.Öğr.Üyesi Emel DİKBAŞ TORUN

Sayın Hocam,

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri A.B.D. Eğitim Teknolojisi Bilim Dalı Doktora öğrencisiyim. Doç. Dr. Şaban Çetin danışmanlığında hazırlamakta olduğum tezde kullanılmak üzere "Eğitimde Bilişim Teknolojileri Etik Kullanım Ölçeği" geliştirmekteyim.

Ölçek maddelerinden bazılarını "Bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımında etik olmayan davranışların modellenmesi" isimli çalışmalarınızda uyarladım.

Ölçek maddeleri ekte olup, sizin çalışmanızdan yararlandığım maddeler kırmızı renk ile gösterilmiştir. Ölçek maddelerini kullanmam konusunda izninizi istiyorum. Ölçek geliştirme sürecinde katkılarınızı bekler saygılar sunarım.

Arş. Gör. Emre Baysan
Eğitim Teknolojisi

 **Eğitim Tek. Etik Kullanımı Ölçek - Madde İzin-Dr.Öğr.Üyesi Emel Dikbaş Torun.docx**
45K

EMEL DİKBAŞ TORUN <etorun@pau.edu.tr>
Alıcı: Emre Baysan <emrebaysan@gmail.com>

11 Kasım 2018 10:52

Merhaba,

Çalışmamı kaynak gösterdiğiniz sürece, çalışmamdan istediğiniz biçimde yararlanabilirsiniz. Bu konuda, istediğiniz zaman bana yazabilirsiniz. Elimden geldiğince destek olmaya çalışırım.

Kolaylık ve başarılar dilerim.

Ek 6. Madde Havuzu İçin Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerin Dökümleri

Değerli öğretmenim,

Bu çalışma, "Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı Ölçeği" geliştirmek amacıyla düzenlenmekte olup, katılım tamamen gönüllük esasına bağlıdır. Sizlerden aşağıdaki sorulara açık uçlu, örneklendirerek, içten cevap vermeniz beklenmektedir. Araştırma bilimsel amaçla yapılmakta olup, katılımcıların bilgileri ve çalıştıkları kurum gizli tutulacaktır. Değerli katılımınız ve desteğiniz için çok teşekkür ederim. Emre Baysan, Gazi Üniversitesi Eğitim Teknolojisi Doktora Programı.

Meslek hayatınızda, meslektaşlarınızı göz önünde bulundurduğunuzda özellikle Bilişim Teknolojilerini kullanımı konusunda size göre etik dışı olarak nitelendirebileceğiniz davranışlara şahit oldunuz mu? Mümkünse birkaç örnekle açıklayınız.

(Örnekler: Okula ait cihazların öğretmenler tarafından kişisel ihtiyaçları için kullanılması; sosyal medya üzerinden öğrencilere ideolojik fikirlerin anlatılması; izni olmadan öğrencinin maillerinin kontrol edilmesi vb.)

F* S* B* (Öğretmen) İ* E* MTAL

Bu konu ile ilgili en çok karşılaştığım durum telif hakları konusudur. Öğretmenler dâhil pek çok internet kullanıcısı kullandıkları kaynaklarla ilgili herhangi bir bilgilendirme yapmamakta ve hatta bazen kendileri yazmışlar gibi bilgileri sunmaktadırlar. Okuldaki fotokopi makinesini kendi özel işleri için kullanan öğretmenlere şahit olmasam da bununla ilgili bazı örnekler duymuştum.

Öğretmenin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

- 10 Telif hakkıyla korunan dijital materyalleri (müzik dosyası gibi) indirirken telif ücreti öderim.
- 11 Telif hakkı olan yazılımları ücretini ödeyerek kullanırım.
- 19 Derslerde kendi hazırladığım öğretim materyallerini (sunu, grafik, görsel vb.) kullanırım.
- 21 Başkaları tarafından hazırlanmış ders sunularını kendi adıma uyarlayarak kullanırım.
- 33 Okulun fiziksel kaynaklarını (internet, akıllı tahta vb.) kişisel işlerim için kullanırım.

H* A. (Bilişim Öğretmeni) İ* E* MTAL

Kişisel şifrelerin bir başkasıyla paylaşımı, Sosyal medyada kullanılan dile dikkat etmemek, Okuldaki toplu mesajlaşma yazışmalarına gereksiz video ve bilgi paylaşımı, Okullarda Lisanslı yazılımları kullanımına olanak verilmemesi

Öğretmenin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

- 10 Telif hakkıyla korunan dijital materyalleri (müzik dosyası gibi) indirirken telif ücreti öderim
- 11 Telif hakkı olan yazılımları ücretini ödeyerek kullanırım.
- 12 Lisanslı programların CD ve DVD'lerini çoğaltıp kullanırım. (Microsoft Office, Windows İşletim Sistemi vb.)

Öğretmenin değerlendirmeleri açısından eklenebilecek ifadeler.

*Kurumsal şifre bilgilerimi öğretmen arkadaşşıma vermekte bir sakınca görmüyorum. (Mebbis uygulaması örn.)

*Sosyal medya grupları üzerinden grubun amacı dışında paylaşımlarda bulunurum. (dini günlere ait tebrik mesajları örn.)

M* A. (Bilişim Öğretmeni) İ* E* MTAL

Eğitimde kullandığımız yazılımlar bakanlık tarafından okullara gönderilmemekte. Bu yazılımlar bilişim öğretmenleri tarafından internette –çoğu zaman evindeki internet bağlantısını kullanarak) temin edilmektedir. Bu noktada bilişim öğretmenlerinin evindeki internet bağlantısının (mecburen) kullanılması ve bu iş için bilişim öğretmenin fazladan zaman ayırması da etik değildir. Öğretmen bu zamanı “konusunun daha iyi nasıl anlatırım” çalışmalarında da ayırabilirdi.” Örn. Tarih öğretmenine ve öğrencilere ders kitapları ücretsiz verilmekte, bilişim öğretmenleri ve öğrencilerine [ne kitap] ne de yazılım verilmiyor. Öğrenci evinde bu yazılımları nasıl temin edecek.

Okulda cep telefonu kullanımının tamamen yasaklanması etik değil. Ders içinde sadece ders amaçlı kullanılabilir, ders dışında da istediği gibi ama okulun *** işleyiş ve kurallarına uymak şartıyla serbest olabilir.

- Öğretmenin derste öğrencilere akıllı tahtayı veya projeksiyon cihazını kullanarak dersle ilgisi olmayan bir filmi izletmesi
- Öğretmenin okul internetini kullanarak dersle ilgisi olmayan film vs. indirmesi
- Öğretmenin kişisel işleri için okul yazıcılarından çıktı alması (örn. Tapu belgesi)
- Öğretmenin okul bilgisayarlarını ve internetini kullanarak kişisel işlerini yapması (internet bankacılığı, haber okuma vs.)

Öğretmenin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

- 7 Derslerde öğrencilere, iletişim amaçlı, cep telefonu kullandırırım.
- 64 Öğrencilerime, ders içeriği olarak, şiddet, tehdit, şantaj ve intihar içerikli video izletirim.
- 63 Okulun internetinden kendim için film indiririm.
- 33 Okulun fiziksel kaynaklarını (internet, akıllı tahta vb.) kişisel işlerim için kullanırım.

Öğretmenin değerlendirmeleri açısından eklenebilecek ifadeler.

*Ders dışında okul içinde öğrencilerin okul kuralları çerçevesinde istediği gibi cep telefonu kullanmasını doğru ve normal bulurum.

*Öğretmenlerin eve iş götürmesini uygun bulurum. (sınav kâğıdı okumak, e-okul bilgilerini evde girmek, gerekli yazılımları kişisel bilgisayar ve internetini kullanarak evinde aramak, bulmak, indirmek.

Derste öğrencilere, okulun teknik imkânlarını kullanarak dersle ilgisi olmayan bir filmi izletmesini uygun bulurum.

A* Ö* K* (Bilişim Öğretmeni) İ* E* MTAL

Bilgisayar öğretmenine kişisel olarak format atılmasını talep etmeleri.

Bilgisayar öğretmenine, lisansız ya da demo antivirüs yazılımların kurulmasını ve günü geçince buna ücret ödemedi programın kırılmasını talepleri.

Öğretmenlerin, facebook, instagram gibi sosyal medya hesaplarına öğrencilerini eklemesi ve bu gibi platformlarda özel hayatı ilgilendiren görüntü paylaşımını etik bulmuyorum.

Bilgisayar öğretmenlerine, direkt bilgisayarla ilgili iş getirmeleri insani ilişkiler hal hatır sorulmadan direkt iş için arayıp sormalarını etik bulmuyorum.

Diğer öğretmenlerin sıklıkla telefon ve flash belleklerine virüs bug gibi konularda sık sık gereksiz yere mesai harcamalarına sebep oluyorlar.

Öğretmenin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

27 Kişisel fotoğraflarımı sosyal paylaşım sitelerinde yayımlarım.

22 Öğrencilerimi facebook, instagram gibi kişisel paylaşım hesaplarıma eklerim.

Öğretmenin değerlendirmeleri açısından eklenebilecek ifadeler.

* Öğretmenlerin kişisel akıllı cihazlarına format atmasını, çeşitli programlar kurmasını, teknik destek sağlamasını Bilişim Öğretmenlerinin vazifesi olduğunu düşünürüm.

İ* U*, Z* G*, M* K*, N* A*, H* H* (Sınıf Öğretmenleri) A* M* A* İlkokulu

Öğretmenler Web 2.0 araçlarını severek kullanırlar.

Whatsapp grubu kurulabilir.

Kırık windows kullanırsınız.

Sınıfın her halinin fotoğrafla paylaşmak [hoş değil]. Zaten yapmakta olduğu [veya] yapmak zorunda olduğu şeyleri paylaşmak [gereksiz.]

Telefon, tablet eğitim amaçlı ise olur. Elle yazarak değil, tableten yazarak eğitim yapılmalı.

Öğrenci facebook, [ve] sosyal medyadan eklenmez.

Değerlendirilecek.

Morpha'dan ödev kabul edilebilir.

EBA-V sınıf eğitiminde çıkış açacak bir şey.

(eğitim hane gibi paylaşım siteleri üzerinden) internette soru devşirip kendi öğrencilerine soru sormak için kullanıyoruz.

Öğrencilerin kendi aralarında whatsapp grubu kurulmamalı, veliler arası kurulabilir.

Ortak grupta bütün öğrencilerin sınav sonuçlarının ilan edilmesi etik değil.

Labdaki bütün bilgisayarları takip etmek bilişim öğretmenin sorumluluğundadır.

Baştan [bilgisayar alırken] windows'u ücretli aldıysam, sonra cracked (kirekli) kullanırım.

Cuma mesajı, dini milli siyasi, ideolojik paylaşımları yapanı gruptan dışlarım.

Lisanslı yazılım kullanıyor musunuz.? Okulun yazılım imkânlarını kişisel ihtiyaçlar için kullanmak uygun mu? (okul için alınan windows key'i kendi bilgisayarına kurdum. İp'den anladı. (bir ilkokul öğretmeni))

İzinsiz resmi, kitap basarken kullanırsa etik dışıdır, fakat 30 kişilik sınıfa hazırlanan sunuda kullanılan izinsiz resim sorun oluşturmaz.

Öğretmenin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

2 Whatsapp gibi uygulamalar üzerinden öğrencilerle mesajlaşıyorum.

3 Whatsapp gibi uygulamalar üzerinden öğrencilerle gece geç saatlerde mesajlaşıyorum.

4 Whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden öğrenciler ile özel sohbet yaparım.

9 Velilerle whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden haberleşirim.

- 12 Lisanslı programların CD ve DVD'lerini çoğaltıp kullanırım. (Microsoft Office, Windows İşletim Sistemi vb.)
- 16 Okullarda kullanılan yazılım ve uygulamaların lisanslı olmasına özen gösteririm.
- 22 Öğrencilerimi facebook, instagram gibi kişisel paylaşım hesaplarıma eklerim.
- 58 Öğrencilerimin internet ortamındaki aktivitelerini gizlice takip ederim.
- 52 Öğrencilerin bilgisayarlarına gizlice bağlanarak o an ne ile uğraştıklarını takip ederim.
- 15 Lisanslı fotoğraf, resim ve animasyon gibi öğeleri sahibinden izin alarak kullanırım.
- 38 E-posta üzerinden ödev teslimini kabul ederim.

Öğretmenin değerlendirmeleri açısından eklenebilecek ifadeler.

*Öğretmenin öğrencileriyle yaptığı her türlü etkinliği fotoğraflayarak sosyal medya ve çeşitli gruplarda paylaşmasını uygun bulurum.

* Velilerin (veya öğrencilerin) bulunduğu ortak sosyal medya gruplarında bütün öğrencilerin sınav sonuçlarının ilan edilmesini uygun bulurum.

* Sosyal medya grupları üzerinden grubun amacı dışında paylaşımlarda bulunurum. (dini günlere ait tebrik mesajları örn.)

*İnternette paylaşım sitelerinden soru devşirip kendi öğrencilerime soru sormak için kullanırım. (örn: egitimhane.com)

*! E-posta, Morpa Kampüs, Edmodo gibi elektronik ortamlar üzerinden ödev teslimini kabul ederim.

G* S* (Müdür Yardımcısı) O* A* İ.Ö.O

Velilerle samimi olmak, aradaki sınırların kalkmasına sebep oluyor.

Velilerle whatsapp grubu kurulabilir, fakat tek taraflı yazılacak, grup kurucusu olan ve tek taraflı yazabilen öğretmen olmalı.

Öğretmenin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

- 9 Velilerle whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden haberleşirim.

E* Ş* (Müdür Yardımcısı). H* A* Y* Ortaokulu

Öğretmenin, idari bilgisayarı kullanmasını idareci [olarak] etik bulmuyor. (kullanıcı illegal ifadeler [kullanabilir], öğrenciler hakkında özel bilgiler afişe olmaması [için] öğretmenler [idareci bilgisayarını] kullanmamalı. Öğretmenler odasında 2 bilgisayar var, yetmiyor.

Öğrencinin telefonu problemlili. Telefon özel mal, kimse dokunmamalı, fakat, derste arkadaşını çekiyor, paylaşıyor, bunun üzerine öğretmen el koymak zorunda kalıyor. (Kız öğrenci: A*** fotoğrafımı çekti diyor ve öğretmenin müdahalesini bekliyor.)

Çocukların fotoğraflarının sosyal medyada paylaşılması yasak. (Bazı velilerin isteği üzerine) Okulun websitesinde etkinliklerin paylaşılması isteniyor. Bazı veliler fotoğraf paylaşılmasını istemiyor.

Facebook'ta ekli öğrenci problem oluşturuyor. Öğretmen sıfatıyla tatil, bar, sigaralı fotoğraf paylaşması sakıncalı.

Öğrenci ailesinin isteği üzerine okula telefon getirmek durumunda...

Öğretmenin her ziyaretini fotoğraflaması sıkıntılı görüyorum.

İdareci, sosyal medyayı iyi iş çıkarıyorum imajı için kullanıyor. Kurumun mahremiyeti olmalı.

Yazılımları cracked (krekli) kullanmak zorunda bırakılıyor. Bazı yazılımları ödeyebiliyoruz. (Bilsam ve Problem-Attic gibi.)

Yazarlar, kitapevleri, dershaneciler öğrenci bilgi ve veli telefonlarını istemek için çok kere ziyarete gelmişlerdir.

Öğretmenlerin, sosyal medyada (Bakanlıkça) profesyonelce takip edilecek projeler var. (uygun mu?)

Sosyal medyaya ekli öğrencimin paylaşımlarını onu uyarmak amacıyla takip ederim.(küfürlü konuşma, paylaşım, örgüt yanlısı söylem vb. ikaz amaçlı)

Neyin etik olduğunu nasıl tespit edeceğiz.

Öğretmenin görev tanımı yok. Görev tanımı lazım. [ne zaman ve ne şekilde öğrenciye müdahale edileceği kestirilemiyor.]

Okul içinde (öğrenci lab. Bilgisayarını) her türlü takip ederim. Bu benim hakkımdır. Bu konuda [da] görev tanımı yok. Yetki verilmesi lazım.

Öğretmenin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

48 İdareci bilgisayarını izinsiz kullanırım.

7 Derslerde öğrencilere, iletişim amaçlı, cep telefonu kullanırım.

8 Derslerde öğrencilere konu ile ilgili akıllı telefonu kullanırım. (İnternette bilgi edinmek ve hesap makinesi olarak kullanmak gibi.)

22 Öğrencilerimi facebook, instagram gibi kişisel paylaşım hesaplarıma eklerim.

56 Öğrenme Yönetim Sistemine (Edmodo vb.) kayıtlı kullanıcı bilgilerini başkalarına veririm.

52 Öğrencilerin bilgisayarlarına gizlice bağlanarak o an ne ile uğraştıklarını takip ederim.

57 Öğrenci bilgisayarına, hangi sitelere girdiğini bilmek, klavye okumak vb. amaçlı, gizli takip edici programlar kurarım.

58 Öğrencilerimin internet ortamındaki aktivitelerini gizlice takip ederim.

Öğretmenin değerlendirmeleri açısından eklenebilecek ifadeler.

*! İdareci bilgisayarını izinsiz kullanırım.

*(bir öğretmen olarak) idareci bilgisayarını resmi işlerim için kullanabilmem gerektiğini düşünürüm.

*Öğrencilerimin cep telefonlarını, ders sürecinde, alı koymayı kendime bir hak olarak görürüm.

*Öğretmenin öğrencileriyle yaptığı her türlü etkinliği fotoğraflayarak sosyal medya ve çeşitli gruplarda paylaşmasını uygun bulurum.

*!Öğrenci Bilgi sisteminde kayıtlı öğrenci bilgilerinin, (kitapevleri veya dershaneler gibi) başkalarına verilmesini uygun bulurum.

*(bir öğretmen olarak) öğretmenin (veya idarecinin) sosyal medyayı, iyi iş çıkarıyorum imajı için kullanmasını doğru bulmuyorum.

*(bir öğretmen olarak) yetkili kurumlarca, öğretmenlerin sosyal medya üzerinden takip edilmesini uygun bulurum.

R* A*, H* H*, M* I*, A* O* Ç*, A* A*, İ* D*. (Bilişim Teknolojisi Öğretmenleri) G* MTAL.

Sosyal medyada öğretim hayatında öğrencileri eklemem, ama mezun öğrencileri sosyal medyada takip ederim.

Yazılımların orijinal lisanslı kullanılmasını isterim ama fiyatlar çok yüksek.

İletişim bilgilerini öğrencilerle ve velilerle paylaşmakta sakınca görmüyorum.

Telefon numaramın öğrenci tarafından başka öğrenciye verilmesini kabulleniyorum, fakat gece konuşmak (23.00 gibi) uygun görülmemeli, uygun bulmuyorum.

Öğretmenlerin kendi şifrelerini (Mebbis) diğer öğretmen arkadaşlarına vermesi uygun mudur.?

Öğretmenin sisyasi mesaj vermesi (facebook [üzerinden]) [ne derece doğru!?!]. Hükümete muhalif paylaşımlar yapılabilir mi?(sürgün örnekleri)(öğrenci bağımsız)(mutlak paylaşım)

Yozgatta müdür bey projeksiyon cihazını maç izlemek için eve götürmüş.

Biz öğrenci yokken, müzik dinlemek için okulun imkanlarını kullanıyoruz.

Geç kalan öğrencinin velisi öğretmeni arayarak, çocuğ geç kalacak, yok yazmayın diyebiliyor.

Bir şube müdürü MEMüdürlüğü adına arayarak, yetkisini kullanarak, çocuğunun dersten geçirilmesini istiyor. Öğretmenen ricacı oluyor. Telefon numarasın okuldan istemişler.

Her yaptığımız şey için fotoğraf çekmek etik midir? Etkinlikler, geziler.

Rahime hoca, kendi ilkokula giden kızı için veli olarak whatsapp grubu olsun istiyor. Kızının ne yaptığını görmek istiyor. Lise öğretmeni olarak whatsapp grubu istemiyor.

Rehime hoca, telefonda hesap soran veliler sebebiyle, telefon numarasını öğrenciye verilmesini istemiyor. [velilere de]

Yazılımları lisanssız kullanmak zorundayız. Devlet ödemiyor.

Derste öğrencinin cep telefonuna el koymayı (geçici olarak) kendime bir hak olarak götürüm. (yapılması gerekir, başka önlem yok, etik olmasa da.)

Öğretmenlerin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

22 Öğrencilerimi facebook, instagram gibi kişisel paylaşım hesaplarıma eklerim.

16 Okullarda kullanılan yazılım ve uygulamaların lisanslı olmasına özen gösteririm.

12 Lisanslı programların CD ve DVD'lerini çoğaltıp kullanırım. (Microsoft Office, Windows İşletim Sistemi vb.)

1 Öğrencilerle cep telefonu numaramı paylaşıyorum.

3 Whatsapp gibi uygulamalar üzerinden öğrencilerle gece geç saatlerde mesajlaşıyorum.

5 İzin olmadan cep telefonu numaramın öğrenciye verilmesini uygun bulurum.

23 Öğrencilere sosyal medya yoluyla kendi (ideolojik ve siyasi) görüşlerime uygun mesajlar veririm.

33 Okulun fiziksel kaynaklarını (internet, akıllı tahta vb.) kişisel işlerim için kullanırım.

9 Velilerle whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden haberleşirim.

Öğretmenin değerlendirmeleri açısından eklenebilecek ifadeler.

*(bir öğretmen olarak) kurumsal şifre bilgilerimi öğretmen arkadaşşıma vermekte bir sakınca görmüyorum. (Mebbis uygulaması örn.)

*(bir öğretmen olarak) idarecinin, öğretmenin iletişim bilgilerini özel şahıslara vermesinin uygun bulurum.

*Öğretmenin öğrencileriyle yaptığı her türlü etkinliği fotoğraflayarak sosyal medya ve çeşitli gruplarda paylaşmasını uygun bulurum.

*Öğrencilerimin cep telefonlarını, ders sürecinde, alı koymayı kendime bir hak olarak görürüm.

E* B*. (Öğretmen, İdareci) Sinop MEM.

E* B* ile yüzyüze ve telefonla yapılan görüşmelerde önerilen ölçek maddeleri.

Okulun bilgisayar laboratuvarında bulunan araç gereçleri kendi ihtiyacım için kullanırım.

Yaptığım çalışmaların kaynak göstermeden kullanmasını hoş karşılamam.

Başkalarının geliştirdiği yazılımları ara yüzünde küçük değişikliklerle kullanırım.

Bedeli ödenmemiş yazılımı kullanmam.

Okullarda kullanılan yazılımların lisanslı olması gerekmektedir.

Lisanslı fotoğraf, resim ve animasyonlar gibi öğeleri sahibinden izin alarak kullanırım.

Kütüphane, okul laboratuvarı gibi özellikle çocukların kullanımına açık yerlerde filtresiz bağlantı kullanılmalıdır.

Öğrencilerin ve çocukların gelişim düzeylerine uymayan bilgisayar ortamları hakkında bilgi sahibiyim.

Dersliklerde bulunan etkileşimli tahtayı, kendi kişisel bilgisayarımı bağlayarak kullanırım.

Eğitim içerikli haber gruplarına kayıt olurum.

Birden fazla kişiye aynı maili atmam gerektiğinde tek seferde göndermeyi tercih ederim.

Dijital ayak izi konusunda öğrencileri uyarırım.

İnternet ortamında konum paylaşmada sakınca görmüyorum.

Kişisel fotoğraflarımı sosyal paylaşım sitelerinde (örneğin Facebook'ta) yayınlıyorum.

Ortak kullanılan bilgisayarlarda kişisel şifrelerimin kaydedilmesine izin veririm.

MSN, Facebook, YouTube, MySpace gibi çeşitli sanal ortamlardaki kişisel sayfalarım erişmemi sağlayan kullanıcı isimlerimi ve şifrelerimi başkalarıyla paylaşıyorum.

İnternette sitelerden bedava hediye, oyun vs. kazanmak için siteye kişisel bilgilerimi girerim.

İnternette arama yaparken ne yapacağımı bilmiyorum.

Farklı web sitelerinden topladığım bilgileri karşılaştırırım.

Derslerde kendi hazırladığım öğretim materyallerini(video, resim vb) kullanırım.

M* A* (Öğretmen) İzmir

Çalışma arkadaşlarımla etik kullanım konusunda fikir alış verişinde bulunurum.

İş yoğunluğundan dolayı bazen etik kuralları unuttuğum/görmezden geldiğim/atladığım olmuştur.

Etik kullanım konusunda öğrencilerimi ders yılı başında bilgilendiririm.

Öğretmenin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

72 Çalışma arkadaşlarımla etik kullanım konusunda görüş alışverişinde bulunurum.

73 İş yoğunluğundan dolayı bazen etik kuralları görmezden gelirim.

S* Y* (Doç. Dr.) F. E. F.

Öğretmenin öğrencisine diğer bir öğretmenin cep telefonu numarasını vermesi

Öğretmenin, bir diğer öğretmene öğrencisinin telefon numarasını vermesi.

Öğretmenin öğrencisine diğer bir öğrencisinin telefon numarasını vermesi

Öğrencinin öğretmenine cep telefonunda mesaj atması.

Öğretmenin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

5 İzin olmadan cep telefonu numaramın öğrenciye verilmesini uygun bulurum.

6 Öğrencinin öğretmenine cep telefonundan mesaj atmasını uygun bulurum.

H* B* (Sınıf Öğretmeni, Araştırma Görevlisi) E. F.

Dürüstlük. Kendi yazmadığın içerikleri kendine mal etmek.

Öğretmenin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

19 Derslerde kendi hazırladığım öğretim materyallerini (sunu, grafik, görsel vb.) kullanırım.

21 Başkaları tarafından hazırlanmış ders sunularını kendi adıma uyarlayarak kullanırım.

İsim belirtmeyen altı öğretmen A. E. MTAL Erzin Hatay

Afyon Kocatepe Üniversitesi İnternet ve Bilişim Teknolojileri Y.L. mezunu ve Hatay-Erzin’de görevli okul müdür yardımcısı İ* Ö* yardımıyla 6 öğretmene ulaşılmıştır.

1.Öğretmen:

Öğrencilerin fotoğraflarını sosyal medyada ve ağlarda paylaşan ve öğrencilerin yüzlerini kapatmayanlar.

Meslektaşlarının ve öğrencilerin kişisel verilerinin gizliliğine dikkat etmeyen öğretmenler.

Öğrencileri ile sosyal ağda veya medyada grup kuran ve bu gruplardan maddi çıkar sağlayan öğretmenler.

Bazı kamu kurumlarında yöneticilerin mahiyetindeki memurlara 11/01/2011-6099 md.7 tarihli ve sayılı elektronik tebligat yönergesine aykırı biçimde duynus* ve emir vermeleri.

2.Öğretmen:

Öğretmenin akıllı tahtayı dersini doldurmak için öğrencilere film, video vs. izletmesi.

Öğrenci adına öğrencinin yapacağı iş ve işlemleri öğretmenin yapması.

Dışarıya ücret karşılığı okulda bilgisayar tamiri yapıp, maddi gelir elde etmek.

3.Öğretmen:

Kendi oluşturduğu eğitim materyalinin başka öğretmen tarafından izinsiz kullanılması.

Öğretmen ders notlarının öğrenciye e-okula girdirmesi

4.Öğretmen:

Okul enerjisini, araç-gereçlerini kendi şahsi işleri için kullanmak. Örn. dışarıya ücret karşılığında yaptığı proje için okul laboratuvarlarını kullanmak.

Okul araç gereçlerinin öğrenci tarafından tahrip edilmesinin önüne geçecek önlemlerin alınmaması

5.Öğretmen

Öğretmenin yetiştirme ve destekleme kurslarına öğrenci adına başvurması (kendi dersine)

MEB'in onaylamadığı elektronik eğitim materyallerini kullanması

Çalıştığı kurumu sosyal medya üzerinden itibarsızlaştırması.

6.Öğretmen:

Okullarımızda internete bağlı bilgisayarlarımız, öğretmenin sorumluluğunda iken, görevini doğru yapmamasından dolayı eğitim aracı olan bu cihazlar kontrolden çıkarak öğrencilerin başıboş hallerine bırakılmakta, sonuçta çok yanlış kullanımlar ortaya çıkmaktadır. Öğretmen etkin sorumluluk durumunda olmalıdır.

Öğretmenlerin değerlendirmeleri aşağıdaki ifadelerde yer almıştır.

27 Kişisel fotoğraflarımı sosyal paylaşım sitelerinde yayımlarım.

56 Öğrenci Bilgi sisteminde kayıtlı öğrenci bilgilerinin, (kitapevleri veya dershaneler gibi) başkalarına verilmesini uygun bulurum.

22 Öğrencilerimi Facebook, Instagram gibi kişisel paylaşım hesaplarıma eklerim.

64 Öğrencilerime, ders içeriği olarak, şiddet, tehdit, şantaj ve intihar içerikli video izletirim.

33 Okulun fiziksel kaynaklarını (internet, akıllı tahta vb.) kişisel işlerim için kullanırım.

19 Derslerde kendi hazırladığım öğretim materyallerini (sunu, grafik, görsel vb.) kullanırım.

21 Başkaları tarafından hazırlanmış ders sunularını kendi adıma uyarlayarak kullanırım.

52 Öğrencilerin bilgisayarlarına gizlice bağlanarak o an ne ile uğraştıklarını takip ederim.

57 Öğrenci bilgisayarına, hangi sitelere girdiğini bilmek, klavye okumak vb. amaçlı, gizli takip edici programlar kurarım.

Öğretmenlerin değerlendirmeleri açısından eklenebilecek ifadeler.

*öğrencilerimin fotoğraflarımı sosyal paylaşım sitelerinde yayımlarım. (özel izin almadan ve yüzleri açık bir şekilde.

* Dersi doldurmak için akıllı tahtayı öğrencilere film, video vb. izletmek için kullanırım.

*Bilişim işlerinin öğrencilere yaptırılmasını uygun bulmuyorum. (e-okula notları girmek vb.)

*Yetiştirme kurslarına, aslında katılmayacak olan öğrencilerin elektronik kayıtlarını yaparım. (haksız kazanç sağlama örneği olarak.)

Öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmesi sonucu literatürden edindiğimiz maddeler yanı sıra özgün maddeler de çıkmıştır. Aşağıda ölçeğe eklenebilecek yeni maddeler bulunmaktadır.

Ek 7. Pilot Uygulamada Kullanılan 56 Maddelik Ölçek Taslağı

EĞİTİMDE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN ETİK KULLANIMI ÖLÇEĞİ

Sayın Öğretmenim,
Elinizdeki form, *Eğitimde Bilişim Teknolojilerinin Etik Kullanımı Ölçeği*'ni geliştirmek amacıyla düzenlenmiştir. Bu form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sizinle ilgili kişisel bilgilere ilişkin sorular, ikinci bölümde de maddeler ve sizin görüşlerinize ilişkin seçenekler yer almaktadır. Soruları ve maddeleri (x) koyarak işaretleyiniz. Katılım tamamen gönüllü olup veriler sadece araştırmacı tarafından incelenecek ve herhangi bir platformda paylaşılmayacaktır. Araştırmamızın gerçek sonuçlar verebilmesi için yaklaşık 20 dakika sürecek ölçeği gönüllü, doğru ve içten doldurmanız beklenmektedir. Lütfen **yanıtsız** soru bırakmayınız. Değerli katılımınız ve desteğiniz için çok teşekkür ederim.
Emre Baysan, Gazi Üniversitesi Eğitim Teknolojisi Doktora Programı.

1.Bölüm: Kişisel Bilgiler

1-Cinsiyetiniz?	Kadın ☐	Erkek ☐			
2-Görevli olduğunuz okul türü?	İlkokul ☐	Ortaokul ☐ İmam Hatip Ortaokulu ☐	Mesleki ve Teknik And. Lisesi ☐ Anadolu Lisesi ☐ Anadolu İmam Hatip Lisesi ☐ Çok Programlı Anadolu Lisesi ☐ Fen Lisesi ☐ Sosyal Bilimler Lisesi ☐ Spor Lisesi ☐ Güzel Sanatlar Lisesi ☐		
Diğer: (yazınız).....					
3-Branşınız?	Sınıf Öğretmeni ☐ Özel Eğitim Öğr. ☐ Okul öncesi ☐ Matematik ☐ RehberÖğretmen ☐	Türkçe-Türk Dil. Edebiyat ☐ Yabancı Dil ☐ Din Kült. ve A. B. ☐ Bilişim Teknolojileri ☐ Teknoloji Tasarım ☐	Fen ve Teknoloji, Fizik, Kimya, Biyoloji ☐ Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya, Felsefe ☐ Atölye, Lab., Meslek ve Alan Dersleri ☐ Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi ☐ İmam Hatip Meslek Dersleri ☐		
Diğer: (yazınız).....					
4-Öğrenim Durumunuz?	Lisans ☐	Yük. Lisans ☐	Doktora ☐	Diğer:	
5-Mesleki Kıdeminiz?	0-5 ☐	6-10 ☐	11-15 ☐	16-20 ☐	21-++ ☐

2.Bölüm: Maddeler ve Görüşleriniz

Maddeler	Görüşler				
	Tamamen katılıyorum	Büyük ölçüde katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
Bir öğretmen olarak...					
1 Öğrencilerle cep telefonu numaramı paylaşıyorum.					
2 Velilerle cep telefonu numaramı paylaşıyorum.					
3 Whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden öğrencilerle günün her hangi bir saatinde mesajlaşıyorum. (örn, gece geç saatlerde)					
4 Whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden öğrencilerle ders dışı konularla ilgili sohbet yapıyorum.					
5 Öğrencinin öğretmenine cep telefonundan ders dışı konularda mesaj atmasında sakınca görmem.					
6 Velilerle whatsapp ve benzeri sosyal medya araçları üzerinden ders dışı konularda haberleşirim.					
7 İnternette bulunmuş, ödev sitelerinden alınmış ödevleri kabul ederim.					
8 Öğrencilerimi facebook, instagram gibi kişisel paylaşım hesaplarıma eklerim.					
9 Öğrencilerin rumuz gerektiren Kahoot gibi internet uygulamalarında kullandıkları sıra dışı rumuzlarda bir sakınca görmem. (ben koçovalı vb.)					
10 Laboratuvar, internet, akıllı tahta gibi okulun fiziksel kaynaklarını gerekli gördüğüm zaman özel ihtiyaçlarım için kullanırım.					
11 Öğrencilerin konuyu daha iyi anlamalarını sağlayacak materyalleri (akıllı tahta, web 2.0 araçları vb.) fazla iş yükü getirdiği için kullanmam.					
12 Dijital ayak izi (tuşlayarak, tıklayarak internet ortamına aktardığımız, paylaştığımız her türlü şey) konusunda öğrencilerimi uyarırım.					
13 Siber zorbalık (psikolojik olarak diğerlerini yıldırma, şifrelerini ele geçirmek vb.) yapan öğrenciyi uyarma ihtiyacı duymam.					
14 Okulun internetinden kendim için film, oyun vb. indiririm.					
15 Paylaşım sitelerini, soru indirip kendi öğrencilerime sormak için kullanırım. (örn: egitimhane.com)					
16 Kendi sınıfıma ait e-okul bilgilerini başkalarıyla paylaşmakta sakınca görmem.					

		Tamamen katılıyorum	Büyük ölçüde katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
17	Derse ait olan zamanda akıllı tahtayı öğrencilere film, video vb. izletmek için kullanırım.					
18	Bilişim işleri (ders için sunu hazırlamak, e-okula notları girdirmek vb.)'nin öğrencilere yaptırılmasında bir sakınca görmem.					
19	İznini almadan bir öğretmenin telefon numarasını öğrenciye veririm.					
20	Gerekli gördüğümde izin almadan öğrencilerin bilgisayarını izlerim.					
21	Gerekli gördüğümde izin almadan başkasına ait bir bilgisayar ve internet bağlantısını kullanırım					
22	Öğrencilerimin e-postalarını kontrol etmeyi kendime bir hak olarak görürüm.					
23	Öğrenci bilgisayarına, hangi sitelere girdiğini bilmek amaçlı, takip edici programlar kurarım.					
24	Öğrencilerimin internet ortamındaki aktivitelerini izlemeye alırım.					
25	Çeşitli yazılımları ve interneti kullanarak meslektaşlarım ve idareciler hakkında bilgi toplarım.					
26	Öğrencilerin şifrelerini öğrenmeye çalışırım.					
27	Okulda ortak kullanıma açık bilgisayarlarda bana ait olmayan sayfaları incelerim.					
28	İdarecinin, öğretmenin iletişim bilgilerini özel şahıslara vermesini uygun bulurum.					
29	Yetkili kurumlarca, öğretmenlerin sosyal medya üzerinden takip edilmesini uygun bulurum.					
30	Velilerin (veya öğrencilerin) bulunduğu ortak sosyal medya gruplarında bütün öğrencilerin sınav sonuçlarının ilan edilmesinde sakınca görmem.					
31	Öğretmenin öğrencileriyle yaptığı her türlü etkinliği fotoğraflayarak sosyal medya ve çeşitli gruplarda paylaşmasında bir sakınca görmem.					
32	Ders dışında, okul içinde öğrencilerin istediği gibi cep telefonu kullanmasını doğru ve normal bulurum.					
33	Öğrencilerimin fotoğraflarını, özel izin almadan ve yüzleri açık bir şekilde sosyal paylaşım sitelerinde yayımlarım.					
34	İdareci bilgisayarını resmi işlerim için kullanabilmem gerektiğini düşünürüm.					
35	Derslerde öğrencilere, iletişim amaçlı, cep telefonu kullanırım.					
36	Derslerde öğrencilere konu ile ilgili (İnternette bilgi edinmek, hesap makinesi olarak kullanmak gibi.) akıllı telefonu kullanırım.					
37	Kütüphane, okul laboratuvarı gibi, özellikle öğrencilerin kullanımına açık yerlerde, internet bağlantısının filtreli olmasına çok önem veririm.					
38	Okul ortamında kendime ait olmayan elektronik dosyalara erişmekte sakınca görmem.					
39	Öğrenci bilgi sisteminde kayıtlı öğrenci bilgilerinin (kitapevleri veya dershaneler gibi) başkalarına verilmesinde sakınca görmem.					
40	Kurumsal şifre bilgilerimi (e-okul, MEBBİS, EBA, DynED vb.) öğretmen arkadaşşıma vermekte sakınca görmem.					
41	Lisans/sifre kırma programlarının öğrenciler arasında paylaşılmasında sakınca görmem.					
42	Lisanslı fotoğraf, resim ve animasyon gibi öğeleri izinsiz kullanmakta sakınca görmem.					
43	Okullarda kullanılan yazılım ve uygulamaların lisanslı olmasına özen gösteririm.					
44	Başkaları tarafından hazırlanmış ders içeriklerini, atıf yapmadan kullanmada bir sakınca görmem.					
45	İnternette bulduğum içeriklerin kaynağını gösteririm.					
46	Öğrencilerime sosyal medya hesaplarımdan ideolojik ve siyasi görüşlerimi anlatırım.					
47	Sosyal medya hesaplarımdan öğrencilerin inanç, kültür ve aile yapısıyla ilgili yorumlar yaparım.					
48	Sosyal medya yoluyla kendi öğrencilerime yapılacak sınavlarla ilgili ipuçları veririm.					
49	Öğrencileri uygun olmayan internet siteleri konusunda bilgilendirmek gerektiğine inanırım.					
50	Sosyal medya gruplarıma öğrenci ve velilerini, izinlerini almayı gerek duymaksızın eklerim.					
51	Alınan bir e-postayı, sahibinden izinsiz, genele açık bir ortamda sunarım.					
52	Öğrencilerime, velilere ve idarecilere aynı e-postayı tek tek göndermek yerine toplu göndermekte sakınca görmem.					
53	Öğrencilerime, ders içeriği olarak, şiddet, tehdit, şantaj ve intihar içerikli video izletmekte sakınca görmem.					
54	Öğrencilerin şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamalarında bir sakınca görmem.					
55	Sosyal ağları kullanırken öğrencileri düşünerek onlara model olabilecek biçimde davranırım.					
56	Öğretmenlerin kişisel akıllı cihazlarına format atmasını, çeşitli programlar kurmasını, teknik destek sağlamasını, Bilişim Öğretmenlerinin vazifesi olduğunu düşünürüm.					

Ek 8. Madde Havuzunda Yer Alıp Pilot Uygulamaya Dâhil Edilmeyen Maddeler .

(56 pilot madde + 80 ihraç madde = 136 madde havuzu)

- 1 Sınıfta teknoloji kullanmayı etik bulmuyorum.
- 2 Okulun internetini ücreti mukabili kullandırırım.
- 3 Pdf formatında dosyaları çıktı alır-çoğaltır öğrencilere dağıtırım.
- 4 Sadece öğrencilere özel, eğitim amaçlı sosyal medya hesapları oluştururum.
- 5 Farklı internet sitelerinden topladığım bilgileri karşılaştırırım.
- 6 Güvenmediğim sitelerden dosya indirmem
- 7 Unutmamak için akılda kalan kolay bir şifre belirlerim
- 8 Öğrenmeyi kolaylaştırma konusunda, öğrenciler teknolojik araçları kullanmaya teşvik edilmelidir.
- 9 Dijital araçlar ve kaynaklar kullanarak öğrencilerin gerçek yaşamla ilgili konuları araştırmalarına rehberlik edilmelidir.
- 10 Öğrencilerin, bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarını işbirlikli öğrenme için kullanmalarına rehberlik ederim.
- 11 Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencileri güvenilir dijital kaynaklara yönlendirerek doğru bilgiye ulaşmaları için onlara rehberlik ederim
- 12 Meslektaşlarım hakkında sosyal medya yoluyla dedikodu-söz dolaştırmada bulunurum.
- 13 Derslerinde kullanmak için sunu hazırlayabilen her öğretmeni uzman bir öğretim teknoloğu sayarım. (bu soru meslek etiği açısından sorulmalıdır. Bir hastalığı tedavi edene doktor denir mi?)
- 14 Kasıtlı olarak virüs gönderirim.
- 15 Teknolojiyi gerçek dışı bilgiyi yaymak için kullananlara hoşgörü göstermem.
- 16 Eğitim içerikli haber gruplarına kayıt olurum.
- 17 Ödev sitelerinden alınma ödev getiren öğrenciye hoşgörü göstermem.
- 18 Farklı kaynaklardan kes-yapıştır yaparak ödev hazırlayanlara hoşgörü göstermem.
- 19 Başkalarının geliştirdiği dosyaları küçük değişikliklerle kendininmiş gibi gösteririm.
- 20 Öğrencilerin gelişim düzeylerine uymayan bilişim ortamları sunarım.
- 21 Teknolojiyi, öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini geliştirmeleri için kullanırım.
- 22 Öğrencilerin ve çocukların gelişim düzeylerine uymayan bilişim ortamları hakkında bilgi sahibiyim.
- 23 e-ortamlarda yazılanlar, söylenenler gerçek yaşamları etkilediğine düşünürüm.
- 24 Etik kullanım konusunda öğrencilerimi ders yılı başında bilgilendiririm.
- 25 Teknolojinin eğitimde etkili bir biçimde kullanılması için meslektaşlarıma yardım ederim.

- 26 Küresel toplumun bir üyesi olarak yenilikçi bir öğretmenin sahip olması gereken etik değerleri sergilerim.
- 27 Öğrenme-öğretme sürecinin içinde ve sonunda alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanırken teknolojiden yararlanırım.
- 28 Öğrencilerin birbirleriyle etkileşime girmeleri için çeşitli dijital ortamları kullanırım.
- 29 Öğretim sürecinde, teknoloji destekli iletişim ortamlarından (blog, forum, sohbet, e-posta vb.) yararlanırım.
- 30 Öğrencileri, çeşitli dijital öğrenme ortamlarına katılmaları için teşvik ederim.
- 31 Gerçek yaşam problemlerini çözmede; dijital araçların nasıl kullanılabileceği konusunda öğrencileri yönlendiririm.
- 32 Sosyal ağ e-posta gibi hesaplarda işim bittiğinde oturumu kapatırım.
- 33 Ders sonrası kullandığım web geçmişimi temizlerim.
- 34 İnternette arama yaparken ne yapacağımı bilirim.
- 35 Öğrencilerime (ders içeriği olarak) müstehcen, cinsel taciz içerikli video izletirim.
- 36 Lisanslı dokümanları internet üzerinden öğrencilerin paylaşımına açarım.
- 37 Başkalarının geliştirdiği yazılımları ara yüzünde küçük değişiklikler yaparak kullanırım.
- 38 Derslerde kendi hazırladığım öğretim materyallerini (sunu, grafik, görsel vb.) kullanırım.
- 39 Sosyal medyada kişisel hesaplarıma erişmemi sağlayan kullanıcı isim ve şifrelerimi başkalarıyla paylaşıyorum.
- 40 Sosyal medyada gerçek hayatta söyleyemediklerimi söyleme hakkına sahip olduğuma inanırım.
- 41 İnternet ortamında konum paylaşmanın sakıncalı olduğuna inanırım.
- 42 İnternette, sanal ortamlarda ve çeşitli sosyal medya gruplarında kimliğimi gizleyerek başka birisi gibi davranırım.
- 43 Eğitimde bilişim teknolojilerini kullanırken etik kurallara dikkat ederim.
- 44 Yaptığım çalışmaları kaynak göstermeden yayımlarım.
- 45 Yapılan çalışmaların kaynak gösterilmeden de kullanılabileceğine inanırım.
- 46 E-posta, Morpa Kampüs, Edmodo gibi elektronik ortamlar üzerinden ödev teslimini kabul ederim.
- 47 İdareci bilgisayarını izinsiz kullanırım. Öğretmenlere tahsis edilmeyen bilgisayarları izinsiz kullanırım.
- 48 Ortak kullanılan bilgisayarlarda kişisel şifrelerimin kaydedilmesine izin veririm.
- 49 Öğrencilerin bilgisayarlarına gizlice bağlanarak o an ne ile uğraştıklarını takip ederim.

- 50 Bedava hediye veya puan kazanmak için internet sitelerine kişisel bilgilerimi girerim.
- 51 İnterneti, öğrenciler arasında gerçek dışı bilgileri yaymak için kullanırım.
- 52 Sahibinin izni olmadan hard diskindeki verileri kopyalayarak alırım.
- 53 Güvenilir olmayan sitelere üye olunmaması gerektiğini düşünürüm.
- 54 Bilgisayarımın başkasına ait olan dosyaları (sahibine haber vermeksizin) silerim.
- 55 Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak farklı özelliklere sahip öğrenciler için uygun öğrenme ortamları hazırlamakla uğraşırım.
- 56 Öğretmenin (veya idarecinin) sosyal medyayı, iyi iş çıkarıyorum imajı için kullanmasını doğru bulmuyorum.
- 57 Destekleme kurslarına, aslında katılmayacak olan öğrencilerin elektronik kayıtlarını yaparım.
- 58 Whatsapp gibi uygulamalar üzerinden öğrencilerle mesajlaşırım.
- 59 Kişisel fotoğraflarımı sosyal paylaşım sitelerinde yayımlarım. (tatil, bar, sigaralı fotoğraf vb.)
- 60 Dersliklerde bulunan etkileşimli tahtaya, virüs kontrolü yaptırmaksızın taşınabilir bellek takarım.
- 61 Çalışma arkadaşlarımla etik kullanım konusunda görüş alışverişinde bulunurum.
- 62 İş yoğunluğundan dolayı bazen etik kuralları görmezden gelirim.
- 63 Öğrencilerimin cep telefonlarını, ders sürecinde, alı koymayı kendime bir hak olarak görürüm.
- 64 Sosyal medya grupları üzerinden grubun amacı dışında paylaşımlarda bulunurum. (dini günlere ait tebrik mesajları vb.)
- 65 Belirli bir konudaki problemi çözmeleri için öğrencileri, cevabı hazır olarak vermek yerine, internette araştırma yapmaya yönlendiririm.
- 66 Telif hakkı olan dijital materyalleri ve yazılımları ücretini ödeyerek kullanırım. (Microsoft Office, Windows İşletim Sistemi vb.)
- 67 Lisans/şifre kırma programları kullanırım.
- 68 Okula veya sınıfa ait yazılımların lisans şifrelerini şahsi bilgisayarımda kullanırım.
- 69 Meslektaşlarım hakkında sosyal medya üzerinden dedikodu yaparım.
- 70 Velinin teknoloji yoluyla eğitime entegrasyonunu uygun bulmuyorum.
- 71 Öğretmen dersinde kumanda, mouse gibi cihazları (eriştirme amaçlı) öğrenciye atabilir.
- 72 Öğrenciye CD kiralarım.
- 73 Bir kullanıcı şifresi aldığım yazılımı birçok bilgisayara kurarım.
- 74 Sosyal medyada siber zorbalık yaparım.
- 75 Okula ait cihazların şifrelerini – lisans anahtarlarını özel bilgisayarımda saklarım.
- 76 Stalk yaparım.

- 77 Bahis ve kumar sitelerinin öğrenciler tarafından kullanılmasını engellerim.
- 78 Sınavların kamera kaydına alınması desteklerim. (ÖSYM sınavlarında olduğu gibi ilk ve ortaöğretimde)
- 79 Ders notlarının elektronik ortamda ilan edilmesi doğru buluyorum. (e-okul etik midir? Öğrenci mahremiyetini ihlal eder mi?)
- 80 İmkânı olup bilişim teknolojilerin kullanabilen ve imkânsızlık sebebiyle bilişim teknolojilerine erişemeyen öğrencilere yönelik farklı ders içerikleri ve farklı ödev içerikleri hazırlanması gerektiğine inanırım.

Ek 9. Pilot ve Gerçek Uygulama Yapılan Okullardan Görseller.





ÖZGEÇMİŞ



Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Emre BAYSAN
Doğum Yeri ve Yılı : Gemlik 10/06/1986
e-posta: emrebaysan@gmail.com

Eğitim Durumu

Lise:	Bursa M. Kemal Coşkunöz A.M.L. Bilgisayar Yazılım	2000-2004
Lisans:	Boğaziçi Üniversitesi Bilg. ve Öğretim Tekn. Eğitimi	2004-2009
Y. Lisans:	Gazi Üniversitesi Bilg. ve Öğretim Tekn. Eğitimi	2012-2015
Doktora:	Gazi Üniversitesi Eğitim Teknolojileri	2015-2020

Yabancı Dil

İngilizce.

İş Deneyimi

Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Araştırma Görevlisi 2011-****

Akademik Bilgiler

<https://akademik.yok.gov.tr/AkademikArama/>



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..