

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM  
DALI  
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL VE EVRENSEL AHLAKİ DEĞERLER  
ALGISI: BİR İLİŞKİSEL ÇALIŞMA**

**Yüksek Lisans**

**ÖZNUR KOVANCI**

**AMASYA  
Şubat-2021**

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM  
DALI  
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL VE EVRENSEL AHLAKİ DEĞERLER  
ALGISI: BİR İLİŞKİSEL ÇALIŞMA**

**Hazırlayan  
Öznur KOVANCI**

**Tez Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Feray UĞUR ERDOĞMUŞ**

**AMASYA-2021**



*Sevgili Annem, Babam ve İkimize...*

## ETİK BEYAN

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Fen Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 02/02/2021

İmza

Öznur KOVACI

## ÖZET

### ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL VE EVRENSEL AHLAKİ DEĞERLER ALGISI: BİR İLİŞKİSEL ÇALIŞMA

Öznur KOVANCI

Amasya Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi  
Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Kasım/2020

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Feray UĞUR ERDOĞMUŞ

Okullarda bireylerin değer yargılarının gelişmesine ve bireyin isteklerine uygun yaşam kurmasına yardımcı olması amacı ile değerler eğitimi verilmektedir. Bu eğitim öğrencilerin değer bilgilerini geliştiren, onlara beceriler kazandıran ve kazandıkları beceriler sayesinde toplumun bir parçası olmalarını sağlayan faaliyetler olarak tanımlanmaktadır. Günümüz teknolojisinin içine doğan ve bu teknoloji ile büyüyen çocuklar için değerlerin aktarımı da değişiklik göstermiştir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin dijital ortamdaki ahlaki değer algıları ile reel ortamdaki ahlaki değer algılarını belirlemek ve dijital ortamda ahlaki değer algıları ile reel ortamdaki ahlaki değer algıları arasında ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Tokat ve Amasya illerinde bulunan 7 farklı ortaokulda öğrenim görmekte olan toplam 1832 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları Ölçeği” ve “10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler ile aritmetik ortalama, standart sapma, t-test, anova ve pearson r korelasyon katsayısı kullanılarak analizler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; ortaokul öğrencilerinin dijital ortamda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri ve evrensel ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri yüksek seviyede olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri daha yüksek düzeyde ve sınıf düzeyinin ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, internette daha fazla vakit geçiren ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri daha yüksek ve çevrimiçi oyun oynayan ortaokul öğrencilerin çevrimiçi oyun oynamayan ortaokul öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri de daha yüksek düzeyde olduğuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre evrensel ahlaki değer algı düzeyleri daha yüksek olduğu, internette geçirilen süre arttıkça ortaokul öğrencilerinin evrensel ahlaki değer algı düzeylerinin arttığı ve çevrimiçi oyun oynayan ortaokul

öğrencilerin çevrimiçi oyun oynamayan ortaokul öğrencilerine göre evrensel ahlaki değer algı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algı düzeyleri artıkça dijital ortam ahlaki değer algı düzeylerinin de arttığı gözlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Değer, değerler eğitimi, dijital ortamda ahlaki değerler



## ABSTRACT

### DIGITAL AND UNIVERSAL MORAL VALUES PERCEPTION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS: A RELATIONSHIP STUDY

Öznur KOVANCI

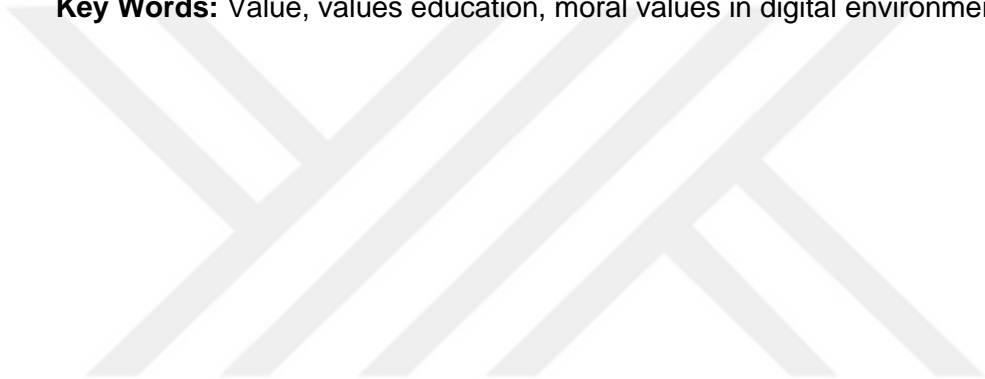
Amasya University, Institute of Science, Computer Education and Instructional Technology Master of Science, Post Graduate December / 2020

Supervisor: Dr. Lecturer Feray UĞUR ERDOĞMUŞ

Values education is given with the aim of to increase individuals' standard of judgment and to give them the opportunity to create a life maintained by preferences and expectations in school. This education is defined as activities that develop and increase students' valuable knowledge and offer them upskill their skills which enable them to become a part of the society. The transfer of values has also changed for children born into today's technology and growing up with this technology. In this sense this research purpose is to determine a difference between ethical value judgment of middle school students in the digital media and ethical value judgment in the real environment and to reveal whether there is a relationship between their moral value perceptions in the digital environment and their perception of moral values in the real environment. In this research correlational survey method was used. The study group of the research consists of 1832 secondary school students studying in 7 different secondary schools in Tokat and Amasya. The research data were collected by using the "Perceptions of Middle School Students Towards Moral Values in Digital Environment Scale" and "The Universal Moral Values Scale for 10-13 Years Old Children". Analysis of arithmetic mean, standard deviation, t-test, anova and pearson r correlation coefficient is conducted using the data obtained. According to the research results; level of middle school students' perception of moral values in the digital environment and perception towards universal moral values were found at a high level. Female students have a higher level of moral value perception in the digital environment than male students. In addition, it was concluded that the grade level did not affect the digital media moral value perception levels of middle school students. The digital environment increases the moral value perception levels of middle school students who spend more time on the Internet. As a result of the research, it was found that secondary school students who play online games have a higher level of digital media moral value perception compared to middle school students who do not play online games. In conclusion according to the research data, it was concluded that female

students had higher perception levels of universal moral values than male students, secondary school students' level of perception of universal moral values increased as the time spent on the internet increased. Also it has been concluded that as the time spent on the internet increases, the level of perception of universal moral values of secondary school students increases and that the level of perception of universal moral values of middle school students who play online games is higher than that of middle school students who do not play online games. It was observed that as the students' level of perception of universal moral values increased, their level of moral value perception in digital environment also increased.

**Key Words:** Value, values education, moral values in digital environment





## ÖN SÖZ

Geçmişten günümüze eğitim sistemimizde çeşitli yönelimler olmuştur. Birçok değişim ile karşı karşıya kalan eğitim sistemimiz bireyleri hayata hazırlamada gerekli olan tutum ve davranışların kazandırılması için eğitimde yeni bir yönelimi gerekli kılmıştır. Değerler eğitimi adı altında karşımıza çıkan ve köklü bir geçmişe sahip olan bu kavram derslerde öğrencilere derslere kaynaştırılmış bir biçimde kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bunun yanında günümüz dünyası geçmişten farklı olarak bir gelişme içinde ve günlük yaşam sanal ortama teknoloji ile taşınmaktadır.

Okullarda bireylere değerler eğitimi ile kazandırılan tutum ve davranışlar günlük hayatın taşındığı bu sanal ortam ile nasıl bir etkiye uğramaktadır. Bu ortam değişimi öğrencilerin ahlaki değer algılarını nasıl etkilemektedir. Bu konuyu tez çalışması olarak seçerek dijital otama yönelik geliştirdiğimiz ölçek ile evrensel ve dijital ortam arasında değerler eğitimine yönelik nasıl bir ilişki olduğunu bulmaya çalıştım.

Öznur KOVANCI

## TEŞEKKÜR

Çalışma sürecimde desteğini hiç esirgemeyen değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Feray Uğur Erdoğmuş'a, ölçek geliştirme çalışmamda yardımcı olan Prof. Dr. Özgen Korkmaz'a, ölçek uygulamasında beni geri çevirmeyen okul müdürleri ve uygulama aşamasında yardımcı olan öğretmen arkadaşlara, yardımını esirgemeyen sınıf arkadaşım Hasan Balcı'ya, çeviride yardımcı olan değerli arkadaşım Kardelen Demirci'ye ve en büyük destekçim her zaman yanımda olan annem, babam ve kardeşime teşekkür ediyorum.

Tezimin tamamlanmasında yardım ve desteğini esirgemeyen herkese teşekkür ediyorum.

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	vi
ÖN SÖZ .....	viii
TEŞEKKÜR.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ .....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xv
KISALTMALAR DİZİNİ .....	xvi
<b>I. BÖLÜM.....</b>	<b>1</b>
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Amacı .....	3
1.2. Araştırmanın Gerekçesi Ve Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
<b>II. BÖLÜM.....</b>	<b>6</b>
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>6</b>
2.1. Değer.....	6
2.2. Değerler Eğitimi .....	7
2.2.1. Hakkanîyet .....	9
2.2.2. Sorumluluk .....	9
2.2.3. Merhamet .....	10
2.2.4. Dürüstlük.....	10
2.2.5. Mahremiyet .....	10
2.2.6. Nezaket.....	11
2.3. Değerler Eğitimi Hareketleri .....	11
2.3.1. Değer Gerçekleştirme.....	11
2.3.2. Karakter Eğitimi .....	12
2.3.3. Vatandaşlık Eğitimi .....	12
2.3.4. Ahlak Eğitimi .....	12
2.4. Ailede Değerler Eğitimi .....	13
2.5. Okulda Değerler Eğitimi .....	14
2.6. Dünyada Değerler Eğitimi .....	15

2.6.2. Türkiye’de Değerler Eğitimi.....	16
2.7. Dijital Ortam.....	17
2.7.1. Dijital Göçmenler.....	18
2.7.2. Dijital Melezler.....	19
2.7.3. Dijital Yerliler.....	19
2.7.4. Sosyal Medya.....	20
2.8. Eğitim Ve Dijital Ortam İlişkisi.....	23
2.9. Literatür Özeti.....	23
III. BÖLÜM.....	25
3. YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırmanın Modeli.....	25
3.2. Katılımcılar.....	25
3.5. Verilerin Toplanması.....	26
3.5.1. Kişisel Bilgi Formu.....	26
3.5.2. 10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği.....	27
3.5.3. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları Ölçeği.....	27
Veri Toplama Yöntemi.....	28
Verilerin Analizi.....	28
Geçerlilik Ve Güvenilirlik.....	29
IV. BÖLÜM.....	31
4. BULGULAR.....	31
V. BÖLÜM.....	63
5. TARTIŞMA.....	63
VI. BÖLÜM.....	68
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	68
KAYNAKÇA.....	70
EKLER.....	79
EK-1 10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği İzni.....	80
EK-2 Kişisel Bilgi Formu Ve Orta Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları Ölçeği.....	81
EK-3 10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği.....	82

EK-3 (Devam) 10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği.....	83
EK-4 MEB AYSE İzin Belgesi Tokat.....	84
EK-5 MEB AYSE İzin Belgesi Amasya.....	85
EK-5 (Devam) MEB AYSE İzin Belgesi Amasya .....	86
EK-6 Veli İzin Formu.....	87
ÖZGEÇMİŞ .....	88



## TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Bazı ülke ve kurumların belirledikleri değerler listesi .....	17
Tablo 2. Çalışma grubunun sınıf ve cinsiyete göre dağılımı .....	26
Tablo 3. Araştırma soruları için yapılan analizler .....	31
Tablo 4. Dijital ve evrensel ahlaki değer algıları arasındaki ilişki .....	32
Tablo 5. Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamda ahlaki değer algı düzeyleri .....	33
Tablo 6. Ortaokul öğrencilerinin evrensel ahlaki değer algı düzeyleri .....	34
Tablo 7. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumları .....	35
Tablo 8. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumları .....	36
Tablo 9. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının sınıf düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	37
Tablo 10. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının sınıf düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	38
Tablo 11. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının sınıf düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	39
Tablo 12. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının sınıf düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	40
Tablo 13. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının evinde bilgisayar-tablet olup olmamasına göre farklılaşma durumları .....	41
Tablo 14. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının evinde bilgisayar-tablet olup olmamasına göre farklılaşma durumları .....	41
Tablo 15. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre farklılaşma durumları .....	42
Tablo 16. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre farklılaşma durumları .....	43
Tablo 17. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının internette geçirdikleri zamana göre farklılaşma durumları .....	44
Tablo 18. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının internette geçirdikleri zamana göre farklılaşma durumları .....	45
Tablo 19. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının internette geçirdikleri zamana göre farklılaşma durumları .....	46

Tablo 20. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının internette geçirdikleri zamana göre farklılaşma durumları .....	46
Tablo 21. Öğrencilerin dijital ortamdaki ahlaki değer algılarının sosyal hesap kullanma durumlarına göre farklılaşma durumları .....	47
Tablo 22. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının sosyal hesap kullanma durumlarına göre farklılaşma durumları .....	48
Tablo 23. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının facebook kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	49
Tablo 24. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının facebook kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	50
Tablo 25. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının twitter kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	51
Tablo 26. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının twitter kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	52
Tablo 27. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının instagram kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	53
Tablo 28. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının instagram kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	54
Tablo 29. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının diğer sosyal hesapları (youtube, tiktok vb.) kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	55
Tablo 30. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının diğer sosyal hesapları (youtube, tiktok vb.) kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları .....	56
Tablo 31. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının sosyal hesap sayılarına göre farklılaşma durumları .....	57
Tablo 32. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının sosyal hesap sayılarına göre farklılaşma durumları .....	58
Tablo 33. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının sosyal hesap sayılarına göre farklılaşma durumları .....	59
Tablo 34. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının sosyal hesap sayılarına göre farklılaşma durumları .....	60
Tablo 35. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının çevrimiçi oyun oynayıp oynamamalarına göre farklılaşma durumları .....	61
Tablo 36. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının çevrimiçi oyun oynayıp oynamamalarına göre farklılaşma durumları .....	62

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Dünyada İnternet Kullanımı (We Are Social 2020 Dünya İnternet Kullanım İstatistikleri – 2. Çeyrek).....	18
Şekil 2. Dijital Göçmen, Melez Ve Yerlilerin Özellikleri (Kakırman, 2012, S.823).....	20
Şekil 3. Dünyada Sosyal Medya Kullanımı (We Are Social 2020 Dünya Sosyal Medya Genel Tablo – 2. Çeyrek).....	21
Şekil 4. Dünyada Sosyal Medya Kullanımı (We Are Social 2020 Dünya Sosyal Medya Kullanım İstatistikleri – 2. Çeyrek).....	22





## KISALTMALAR DİZİNİ

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**TÜBİTAK** : Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu

**TDK** : Türk Dil Kurumu

**TTKB** : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

**METK** : Milli Eğitim Temel Kanunu

**Akt.** : Aktaran

**ABD** : Amerika Birleşik Devletleri

**AYSE** : Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik



# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Değer, bireylerin kendi ilke ve yargılarını oluşturan, bireylere yol gösteren ölçütlerdir (Halstead & Taylor, 2000, s. 169). Değer, sahip olunan bir şeyin kıymeti, niteliği anlamına geldiği gibi; arzu edilen, hayata kılavuzluk eden, bireyler için önem arz eden hedefler olarak da tanımlanmaktadır (Aydın & Güler, 2012). Diğer bir tanımda değer, toplum tarafından belirlenen ve belirlenen bu değerlerin yaşatılması için kullanılan kurallar olarak tanımlanmıştır (Çelikkaya, 1996). Alanyazında yapılan en genel tanımı ile değerler, iyi ile kötüyü ayırmamıza olanak sağlayan yargılarımızdır (Veugelers & Vedder, 2003). Değerler insanları öteki canlılardan farklı kılan önemli bir özelliktir (Pekdoğan, 2017). Değer bireylerin kişiliklerinin oluşmasında etkin bir rol oynamakta ve değerler bireylerin kişiliklerinin önemli bir parçası görülmektedir (Özensel, 2003).

Birey kazandığı ve içselleştirdiği değerler ile hayatını şekillendirmekte ve ömrü boyunca bu değerler ışığında hareket etmektedir. Buna dayanarak değerler küçük yaşlarda kazandırılmalıdır (Umar & Kanger, 2018). Değer ve eğitim birbirinden ayrılmaz bir bütünlüğe sahiptir ve değerler bireyin ahlak ve sosyal yönlerine ağırlık verirken bu değerlerin bireye aktarılması eğitim aracılığı ile gerçekleştirilmektedir (Senek, 2018). Okullarda akademik başarının sağlanabilmesi için "sorumluluk, ait olma, saygı, dürüstlük" gibi temel değerlerin öğrenilmesi gerekmektedir. Bu değerlerin temeli ailede atılırken okul ve aile iş birliği aracılığı ile bireylere kazandırmak amacıyla değerler eğitimi adı altında bir kavram ortaya çıkmıştır (Balat & Dağal, 2006).

Değerler eğitimi, toplum tarafından belirlenen değerlerin öğretilmesidir (Hökeleli & Gündüz, 2007). Değerler eğitimi, öğrencilere beceriler kazandıran, bu beceriler sayesinde onların toplumun parçası olmalarına olanak tanıyan okul temelli etkinlikler biçiminde tanımlanmaktadır (Şahin, 2013). Değerler Eğitimi isimli bu kavramın geçmişi 1860 senesinde Amerika da "karakter eğitimi" adı altında gerçekleştirilen çalışmalara dayanmaktadır (Sırrı & Mehmedoğlu, 2015). Ülkemizde ise değer eğitimine verilen önem 2004 yılı itibari ile artış göstermiştir. Okul ders programları içerisinde doğrudan

yer verilmeyen değerler örtük olarak ele alınmıştır (Uygun, 2013). 2010 yılından sonra ise değerler okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretimlerde değerler eğitiminin ders içi ve dışında aktarılması için çalışmalar yapılmıştır (Cihan, 2014). 2017 yılı itibari ile gerçekleştirilen müfredat değişikliği ile öğrencilere aktarılması gereken temel değerler belirlenmiştir (MEB, 2017).

Okullarda dersler ile öğrencilere verilmekte olan değerler eğitiminin hedeflerinden birisi, öğrencilerde sağlıklı, tutarlı ve istikrarlı kişilik yapısı meydana getirmektedir. Değerler eğitiminin diğer hedefi de öğrencileri ilgi ve kabiliyetlerine yönelik geliştirerek gerçek hayata hazır hale getirmek ve de öğrencilerin “iyi insan, iyi vatandaş” olabilmeleri için gereken tutum ve alışkanlık edindirip, öğrencileri kendi ahlaklarına uygun biçimde yetiştirmektir (Aydın, 2010). Eğitim kurumlarının genel hedefleri içerisinde yer alan belli başlı birçok değer bulunmaktadır. Bu değerler “vatansever olma, sorumluluk sahibi olma, temiz olma, ahlaklı olma, girişimci olma, düzenli olma, adil olma, yaratıcı olma” gibi değerlerdir. Bu değerler aracılığı ile eğitim kurumları öğrencilere nasıl yaşanıması hususunda yol gösterici olur (Akbaş, 2008).

Kirschenbaum (1995) a göre değer eğitiminde “değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve ahlak eğitimi” adında hareketler ortaya çıkmıştır (Kirschenbaum, 1995; Akt. Akbaş, 2008). Bu hareketlerin biri olan karakter eğitimi, bireylerin eğitimlerini kişisel ve toplumsal birer varlık olacak biçimde tanımlamak amacı ile ortaya çıkan bir terimdir. Karakter eğitimi adı altında; “toplumsal ve duygusal öğrenme, ahlaki muhakeme / bilişsel ilerleme, yaşam becerileri ve sağlık eğitimi, şiddetin önlenmesi, eleştirel düşünme, etik akıl yürütme, uyuşmazlık çözümü ve arabuluculuk” gibi kavramlar yer almaktadır (Baltacı, 2018, s.23). Bir diğer hareket olan vatandaşlık eğitimi, bireylerin içerisinde hayatlarını sürdürdükleri topluma ve o toplumda yer alan kurum ve kuruluşlara uyumlarına yardımcı olmak amacı ile ortaya çıkan bir eğitim terimidir (Duman, 2001). Toplum içerisinde yaşam süren bireyler gerek birbirleri gerekse toplumun birliğini sağlayan devlet ile ilişkilerini belirli düzen içerisinde yürütebilmesi yazılı kurallar ve bunun yanında değerlere duyulan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. Vatandaşlık eğitimi kavramı adı altında “kamunun iyiliği, ferdi haklar, denklik, dürüstlük” gibi değerler yer almaktadır (Baltacı, 2018, s.25). Ahlak eğitimi ise günümüzde ortaya çıkan yeni bir konu olmamakla beraber tarihin her döneminde ve tüm dünyada hakim bir konu olmuştur (Akbaş, 2008). Ahlak eğitiminin amacı bireye iyiyi, güzeli ve kısaca ahlaklı olmayı öğretmektedir (Kirschenbaum, 1995; Akt. Akbaş, 2008). Ahlak kavramı en önemli kavramlardan biridir ve ahlak olmadığı sürece değer sistemi ayakta kalmaz (Baltacı, 2018). Ahlak eğitimi yaklaşımı, değerler eğitiminde

“bireye doğru olanı bulmayı, iyi ve kötüyü ayırabilmeyi” öğretmeyi amaçlamaktadır (Çinemre, 2013, s.151-152).

Günümüzde günlük hayatta teknolojinin kullanım alanları çoğalmakta ve özellikle teknoloji içine doğan çocukların günlük yaşamlarının gerekli bir parçası durumuna gelmektedir (Mustafaoğlu, Zirek, Yasacı & Özdinçler, 2018). Hızlı gelişimine devam eden teknoloji ile gözlerini dünyaya açan 21. yy çocukları alanyazında dijital yerliler ve dijital teknoloji ile sonradan tanışan ve ayak uydurmaya çalışan bireylere de dijital göçmenler adı verilmiştir (Bilgiç, Duman & Seferoğlu, 2011; Küçün, Yaman, Güngör & Eroğlu, 2018). Dijital göçmenler sanal dünyaya uyum sağlamaya çalışan bir nesil iken, dijital yerliler bu sanal dünyanın birer parçası halinde bu dünyaya aşinadırlar (Prensky, 2003). Dijital yerliler ile göçmenler arasında kalan teknoloji ile ilişkisi bu iki grup kadar ne çok iyi ne de çok kötü olan gruba ise dijital yerliler adı verilmektedir (Bilgiç, Duman & Seferoğlu, 2011; Küçün, Yaman, Güngör & Eroğlu, 2018).

Yaşamımızın hemen hemen her yerinde mühim bir yeri olan teknoloji, hayatımızın ayrılmaz bir yönü haline gelmiştir. Öğrencilerin teknolojiyi aktif kullanma düzeyleri cinsiyetlerine, yaş gruplarına göre değişiklik göstermektedir. Bunun yanında evinde teknolojik donanıma sahip öğrenciler ile sahip olmayan öğrencilerin teknolojiyi kullanma, anlama ve yorumlama düzeyleri de değişiklik göstermektedir. Dijital yerliler olarak isimlendirilen teknoloji bağımlısı grup; oyun haberleşme, eğitim, sosyalleşme gibi çoğu alanda aktif bir şekilde teknolojiyi kullanmaktadırlar (Bilgiç, Duman & Seferoğlu, 2011). Her alanda kullanılan teknoloji hayatı kolaylaştırmasının yanında etik ve ahlaki değerlerde olumsuzluklar ortaya çıkmıştır (Meer, 1999). Bu olumsuzluklar göz önüne alınarak bu araştırma ortaokul öğrencilerinin dijital ve evrensel ahlaki değerler algı düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, evindeki bilgisayar, internet bağlantısı, internette geçirilen süre, sosyal hesap, çevrimiçi oyun ve dijital ortamlarda ahlaki değerler ile reel ortamlardaki ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri arasında ilişki olup olmasının incelenmesi amaçlanmıştır.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin dijital ortamda ahlaki değer algıları ile reel ortamdaki ahlaki değer algılarını ortaya çıkarmak ve dijital ortamda ahlaki değer algıları ile reel ortamdaki ahlaki değer algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri ile reel ortamlardaki ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

2. Ortaokul öğrencilerinin dijital ve reel ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri nasıldır?
3. Ortaokul öğrencilerinin dijital ve reel ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri;
  - Cinsiyetlerine,
  - Sınıf düzeylerine,
  - Evinde bilgisayar-tablet olup olmamasına,
  - Evinde internet bağlantısı olup olmamasına,
  - İnternette vakit geçirme sürelerine,
  - Sosyal hesabının olup olmamasına,
  - Sosyal hesap sayılarına,
  - Çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına göre farklılaşmakta mıdır?

## 1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Bireylerin değer yargıları geliştirebilmesi ve geliştirdikleri bu değerlere uygun yaşam kurabilmesine yardımcı olması amacı ile okullarda öğrencilere dersler aracılığı ile değerler eğitimi verilmektedir (Demircioğlu & Tokdemir, 2008). Günümüz dünyasında teknolojinin içine doğan çocuklar bu teknoloji ile büyümekte ve bu çocuklar için değer aktarımı da bu doğrultuda değişiklik göstermektedir (Bilgiç, Duman & Seferoğlu, 2011). Arkadaşlıklar, oyunlar, alışveriş, paylaşımlar, hatta geziler bile artık sanal ortam aracılığı ile gerçekleşmekte; dersler, ödevler bile bu ortamlar aracılığı ile yapılmaktadır (Bilgiç, Duman & Seferoğlu, 2011). Hayatımızda hemen hemen her alana etki ederek hayatımızı kolaylaştıran teknoloji, etik ve ahlaki değerlerde olumlu yönde değişimler meydana getirdiği gibi olumsuzluklarda meydana getirmektedir (Meer, 1999). Öğrencilere okullarda dersler aracılığı ile verilen değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar alanyazında mevcuttur. Dilmaç (1999) tarafından ilköğretim öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen çalışmanın bulguları incelendiğinde, insani değerler eğitimi verilen ilköğretim öğrencilerinin verilmeyen öğrencilere göre ahlaki olgunluk düzeylerinde olumlu bir gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan sosyal bilgiler öğretim programlarına yönelik başka bir çalışmada ise değerler eğitiminin tüm eğitim programlarında önemli olduğu ve değerler arasında en önemli değer olarak nitelendirilen değer sorumluluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kesin, 2008). İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen bir diğer çalışma incelendiğinde de okullarda uygulanmakta olan değerler eğitimi programının 8. Sınıf öğrencilerinin

“sorumluluk, eşitlik, adalet, saygı, arkadaşlık” gibi tutum ve davranışlarında olumlu yönde bir gelişme gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Izgar & Beyhan, 2013). Teknolojinin gelişimi bireylerin reel yaşamının yanına dijital bir yaşam alanı eklemektedir. Güncel yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelen dijital ortamlar her birey için önemli birer çevre haline almıştır. Reel ortamda toplumun ayrılmaz bir parçası olan değerler dijital ortamda da reel ortamdaki varlığını göstermektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilere okullarda dersler ile birleştirilerek verilen değerler eğitiminin teknolojinin gelişimi ile öğrencilerin ahlaki değer algılarında meydana gelen değişime yönelik herhangi bir çalışma bulunamamıştır. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin dijital ortamdaki ahlaki değer algıları ile reel ortamdaki ahlaki değer algılarını belirleyerek, dijital ortamdaki ahlaki değer algıları ile reel ortamdaki ahlaki değer algıları arasında ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmaktır.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu çalışma;

- Amasya ve Tokat'ta bulunan ortaokullarda öğrenim görmekte olan 1832 öğrenci,
- Araştırmanın yürütüldüğü ahlaki değerler olan hakkaniyet, sorumluluk, merhamet, dürüstlük, mahremiyet, nezaket değerleri ve
- Araştırmanın yürütüldüğü evrensel ahlaki değerlerin; davranışsal, duygusal, bilişsel boyutu ile sınırlıdır.

## II. BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde Değer, Değerler Eğitimi, Dijital Ortam ve Eğitim-Dijital Ortam İlişkisi ile ilgili kuramsal bilgilere ve bu konular ile ilgili alan yazındaki çalışmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Değer

Değer, Türk Dil Kurumu tarafından “Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020a). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ise değer, “asıl insani özelliklerimizi oluşturan, hayatımızın genel akışında ve karşımıza çıkan problemler ile başa çıkmada eyleme geçmemize yarayan gücün kaynağı” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2017, s.4).

Değer kavramı ilk defa 1918 tarihinde Znaniecki aracılığıyla alan yazına kazandırılmıştır. Latince “valere” kelimesinden türetilen değer kavramı “güçlü olmak” anlamına gelmektedir (Bilgin, 1995; Akt. Fırat, 2007). Değerin alan yazında birden fazla tanımı yer almaktadır. Bu tanımların en bilineni; heves edilen, kişilerin yaşamlarına yön veren, önem sıraları değişik hedefler, bir şeyin istenebilir ya da istenemez olduğu hakkındaki inançtır (Güngör, 1993). Yeşil ve Aydın (2007)’a göre ise değerler, bireylerin çevresinde bulunanları tanımak için kullandığı, kişilere bakış açısı kazandırmaya yarayan ölçütlerin bütünüdür. Kişilerin kazandıkları bakış açıları kişiliklerinin oluşmasında ve davranışlarına yön vermede etkin bir göreve sahiptir. Aktepe ve Yel (2009)’e göre ise değerler, bakış açımızı ve hedeflerimizi belirleyen, kararlarımızda etkili olan ve ilkelerimizi yansıtan bir kavramdır. Bireylerin değerleri, bireyler için yaptıkları davranışların değerlendirilmesi ve anlamlandırılmasında bir ölçme aracıdır. Günlük yaşamda gerçekleştirdiğimiz bütün düşünce ve eylemler, hal ve hareketler değerler aracılığı ile kontrol edilmektedir (Akarsu, 2015). Bireyler yaşadıkları hayatın içinde tercihlerini bu değerler doğrultusunda yapmaktadırlar (Akbaba, 2003).

Değerlerin özelliklerine bakıldığında, paylaşırlar, kalıcı ve soyutturlar, coşku ile birlikte bulunurlar, değerler bir tercih ve inançtır (Silah, 2000). Değerlerin kişilerin ortaya

koyduğu olumlu ve olumsuz tutumları açıklayan bir yapısının olduğu görülmektedir (Feather, 2002; Akt. Yılmaz, 2009). Değerler, kişilerin günlük hayatlarında nelerin önemli nelerin önemsiz olduğunu etkilemektedir (Schwartz, 1992; Akt. Yılmaz, 2009). Değerler aşama sırası yönünden ise araç değerler ve yüksek değerler olacak biçimde ayrılmaktadır (Yılmaz, 2009). Araç değerlerin kapsamında yarar, çıkar, alaka, maddi değerler, güç, tutkular, ün ve şöhret değer yargıları yer alırken yüksek değerler ise, idealler, görüş, inançlar, sadakat, saygı, sevgi, dostluk, nefret vb. değer yargılarını kapsamaktadır (Yılmaz, 2009). Tüm bunlara bakıldığında bireylerin düşünce, tutum yapılarını değerler etkilemektedir. Etki açısından baktığımızda bireylerin düşünce yapısını daha çok yüksek değerler etkilemektedir (Yılmaz, 2009).

Davranış biçimimize ve hayatımıza yön veren değerler somut kavramlar değildirler. Bu değerler eylem ile ortaya çıkmaktadırlar. Değişmeyen değerler vardır ve bu değişmeyen değerlerin başında: adalet, dostluk, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik, cesaret, bağlılık, anlayış, tutarlılık, cömertlik, iyilikseverlik, düşünceli olma, güvenilirlik, empati kurma, sabır, sadakat gibi değerler gelmektedir (Aydın, 2010). İnsanların ortaya koyduğu hareketler doğrudan yahut dolaylı biçimde değerler tarafından yönlendirilmektedir. Değerleri bireyler ufak yaşlarda edinmektedirler. Değerleri bir yandan ailelerinde, bir yandan da okullar vasıtası ile kazanırlar. Edindikleri bu davranışları çocuklar öğrenme aşamasına aktarmaktadırlar ve değerler öğrenme aşamasında mühim bir tesire sahiptirler (Dilmaç & diğerleri, 2009). Değer kavramının öğrenme sürecindeki önemli etkisi 'değerler eğitimi' kavramını ortaya çıkarmıştır.

## 2.2. Değerler Eğitimi

Değer kavramının öğrenme sürecindeki önemli etkisi 'değerler eğitimi' kavramını ortaya çıkarmıştır. Değer kavramının eğitim boyutunu oluşturan değerler eğitimi MEB tarafından "toplumsal hayatı meydana getiren, fertleri birbirlerine bağlayan, mutluluğu ve huzuru sağlayan, ortaya çıkabilecek risk ve tehditlerden muhafaza eden ahlaki, sosyal, insani ve manevi değerlerimizin bütün fertlere kazandırılması süreci" olarak tanımlanmaktadır (2010, s.23). Diğer bir tanımda ise doğrudan veya dolaylı etkilerle öğrencilerin değer bilgilerini geliştiren, onlara beceriler kazandıran ve kazandıkları beceriler sayesinde toplumun bir parçası olmalarını sağlayan, okul temelli faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2013). Değerler eğitimi, genç bireylerin değer yargılarını geliştirmelerine olanak tanır ve bireyin isteklerine uygun yaşam inşa etmesine öncülük eder (Kirschenbaum, 1995; Akt. Fidan, 2009). Değerler eğitimi,



kişilerin kimliklerini kazandıkları, sosyalleştikleri bir süreç olarak da düşünülebilir (Kupchenko & Parsons, 1987).

Stephenson, Link, Burman ve Cooper (2005) değerler eğitiminin insanların ahlak yargılarını geliştirdiğini, insanları dürüst, doğru, adaletli güvenilir olmak gibi hemen hemen her toplum tarafından kabul görmüş değerleri kazandırdığını ve sosyal sorumluluklar içerisinde yer alarak kendi çıkarlarını düşündüğü gibi toplumun çıkarları doğrultusunda da hareket etmelerini sağladığını savunmaktadır. Bir başka çalışmada da değerler eğitiminin hedefini, kişilerin toplumsal, ahlaki, kişisel ilerlemelerine yönelik olan değerleri ayırmadan desteklemek ve de ömür boyu devam etmesini sağlamak olarak belirtilmektedir (Arıkan, 2011). Değerler eğitiminin bireylere; “saygı, sevgi, sorumluluk, erdem, cesaret, inanç, azim, adalet ve bireysel disiplin” gibi mühim ahlaki ve medeni değerleri öğretmeyi amaç edindiğini vurgulanmaktadır (Altan, 2011, s.55). Bu değerlerin çocuklara nasıl verileceği konusunda eğitim programları geliştirme çalışmaları sürdürülmektedir. Geliştirilen programların genel amacı, çocukları bu kavramlar ile erken yaşta tanıştırmak, çeşitli etkinlikler aracılığı ile bu kavramlar hakkında düşüncelerini sağlamaktır (Aydın, 2010).

Ülkemizde 2004 yılından itibaren MEB değerler eğitimine daha çok ağırlık vermektedir. Değerler eğitimi okul ders programları içerisinde doğrudan ele alınmamıştır. Bu değerler öğrencilere örtük programlar ile verilmektedir (Uygun, 2013). 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ile beraber okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretimde değerler eğitiminin ders içi ve dışı gerçekleştirilmesine yönelik adımlar atılmıştır (Cihan, 2014)

Toplumun gelişmesinde önemli yeri olan değerlerin öğretilmesinin gerekliliği her geçen gün arttığı için özellikle okullarda bu konulara daha çok zaman ayrılması gerekmektedir. MEB’in hazırladığı ve 2018 yılı itibarıyla duyurduğu öğretim programlarında Değerler Eğitimine derslerde daha fazla değinilmesi gerekliliği vurgulanmıştır (MEB, 2017). Değerler eğitimi tek başına bir program veya öğrenme sahası olarak değil de bütün eğitim aşamasının amacı ve özü olarak her öğretim programında yer alması gerektiğine karar verilmiştir. Bu amaçla yürütülen eğitim sisteminde akademik başarı, bilgi, beceri ve davranışlar kazandırmanın yanında temel değerleri benimsemiş bireyleri yetiştirmekte eğitim sisteminin temel görevidir (MEB, 2017).

Günümüzde değerler eğitimi ile alakalı yapılan çalışmalara bakıldığında “geliştirilmiş karakter eğitimi” adı ile değerleri ve ahlaki gelişimi de içine alan bir eğitim zihniyeti yürütülmeye çalışılmaktadır (Demircioğlu & Tokdemir, 2008). Bu eğitim

anlayışında şahsi tercihler ve de ferdi değerler öne koyulsa da bu durum okulların gençleri toplumsallaştırma vazifesinin ortadan kalktığı anlamını taşımaz (Demircioğlu & Tokdemir, 2008). Gerek toplumsal gerekse bireysel yaşamdaki hızlı değişimlerin değerlerin önemini artırdığı için eğitimciler ve psikologlar değerler ile ilgili çalışmalara devam etmektedirler (Demircioğlu & Tokdemir, 2008). 2017 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından gerçekleştirilen müfredat değişikliği ile okullarda öğrencilere aktarılması gereken temel değerler; öz denetim, adalet, dürüstlük, saygı, sevgi, dostluk, sabır, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik olarak tayin edilmiştir (MEB, 2017).

Okullarda ve dersler birçok değere yer verilmektedir fakat bu araştırmada hakkaniyet, sorumluluk, merhamet, dürüstlük, mahremiyet, nezaket değerleri ele alınmıştır. Aşağıda bu kavramlar kısaca açıklanmıştır.

### **2.2.1. Hakkaniyet**

Hakkaniyet kavramı TDK tarafından “Hak ve adalete uygunluk, doğruluk” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020b). Bir başka tanımda da hakkaniyet adaletli olmak, herkesin hakkını vermektir (Doğan, 1996). Hakkaniyet, bireylerin güven ve güvenilme duygularıyla bağlantılı bir değerdir (Maraz, 2017). Eğitimde de önemli bir yeri olan hakkaniyet, toplum için adil insanlar yetiştirmeyi hedef edinmektir (Balay, Kaya, 2014).

### **2.2.2. Sorumluluk**

Sorumluluk kavramı TDK (2020c) tarafından “Kişinin kendi yaptığı davranışlarını, kendi yaşadığı bir olayın sonuçlarının mesuliyetini alması” olarak tanımlanmaktadır. Sorumluluk çocuklar tarafından ebeveynlerden, okuldan ve çevrelerinden öğrendiği bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Sorumluluk bireyler için bir yaşam becerisidir (Yontar & Yurtal, 2009). Sorumluluk, günlük hayatın hemen hemen her alanında bireylerin karşısına çıkan en önemli değerlerden biri olup doğrudan gözlenebilme özelliğine sahiptir. Bireylerin günlük yaşamları, iş yaşamlarında olduğu kadar okul yaşamlarında da önemli rol oynayan bir değerdir (Ay & Dal, 2014). Öğrencilere okullarda sorumluluk değerini öğretmek, sorumlu insan olmalarının sağlanması ile öğrencilerin akademik başarılarında da artış gözlenir (Bozkurt & Canlı, 2017). Kişilerin ahlak ve karakter eğitiminde, toplumsal hayatın sürekliliği için gerekli olan saygı, sorumluluk, güvenilirlik değerlerinin öğretilmesi ve bu değerleri alışkanlık haline getirilmesinin sağlanması çok önemlidir (Akbaş, 2008).

### 2.2.3. Merhamet

Merhamet kavramı TDK tarafından “bir kimse veya bir başka canlının karşılaştığı kötü durumdan dolayı duyulan üzüntü ve acıma hissidir” diye tanımlanmaktadır (TDK, 2020d). Alan yazında yer alan Deniz ve diğ. (2008)’ne göre merhamet kavramı diğerlerinin üzüntülerine umursamaz kalmamayı, onların üzüntülerini görmeyi, kendine ve insanlara sevecen olmayı, ferdin kendisinin ve öbür canlıların üzüntülerini hafifletme isteğidir. Merhamet alan yazında çoğunlukla acıma ve yardım etme olarak tanımlanmaktadır (Strauss, Taylor, Gu, Kuyken, Baer, Jones & Cavanagh, 2016). Ekstrom (2012) merhametin sadece acıma ve yardım etme olarak tanımlanmasının anlamını daralttığını ve merhametin sadece acıma ve yardım etme olmadığını aynı zamanda dikkate alma ve saygı olarak da tanımlanması gerektiğini vurgulamıştır.

### 2.2.4. Dürüstlük

Dürüstlük kavramı TDK (2020e) tarafından “doğru ve dürüst olma durumu” olarak tanımlanmaktadır. Dürüstlük insanların iletişimlerinin bir parçası olmakla beraber eğitimde de önemli bir yeri bulunmaktadır. Sağlıklı ve sağlam bir toplum temeli oluşturmak ve ahlaklı bireylerin yetişmesini sağlamak için okullarda dürüstlük değerinin öğrencilere kazandırılması gereklidir (Demirkaya & Çal, 2018). Öğretmenlerin ve öğrencilerin gerek okul gerek sınıf içerisindeki ahlaki kapasitesini doğrudan doğruya ortaya koyan en önemli değer dürüstlüktür (Balay & Kaya, 2014). Öğretmenlik mesleğinin temeli güvene dayanmaktadır. Sınıf içerisinde güven ortamı oluşturan öğretmenler güçlü bir karakter ve dürüstlüğe sahip olmalıdırlar (Schermerhon, Hunt & Osborn, 2000).

### 2.2.5. Mahremiyet

Mahremiyet kavramı TDK (2020f) tarafında “gizlilik” olarak tanımlanmaktadır. Mahremiyet kavramı insandan insana, kültürden kültüre ve aynı toplum içerisinde zamanla sınırlı değişebilmekte, farklı anlamlara gelebilmektedir. Bu farklı algılayışlarda mahremiyet kavramını tam olarak tanımlamayı zorlaştırmaktadır. Genel olarak bilinmemesi gereken, gizli olan, söylenemeyen olarak tanımlanmaktadır (Göle, 2001; Çelikoğlu, 2007). Mahremiyet, ‘kişilik hakları’, ‘özel hayata saygı’ gibi kavramlarla ilişkili içerisindedir. Mahremiyeti, kişilerin kendi hayatlarında kimlerle iletişim kuracakları, yalnız başlarına kalabildikleri, kendi tercihlerini kendilerinin yapabildiği bir olgu olarak ifade etmek mümkündür (Çelikoğlu, 2008)

### 2.2.6. Nezaket

Nezaket kavramı TDK tarafından “Başkalarına karşı saygılı ve incelikle davranma, incelik, naziklik” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020g). Nezaket başka bireylerle ilişkiler kurmaya yarayan ve kurulan bu ilişkiyi sürdürmeye yarayan duygusal ve fiziksel bir yardımdır. Okullardaki zorbalığı azaltmak ve olumlu bir iklim oluşmak için nezaket gerekli bir değerdir. (Binfet & Gaertner, 2015; Binfet, Gadermann & Schonert-Reich, 2016l). Nezaket edeple yakından ilişkidir. Eğitimin en önemli gayelerinden biri de edepli, zarif insanlar yetiştirmektedir (Aydın, 1996).

### 2.3. Değerler Eğitimi Hareketleri

Yukarıda bahsedilen değerler ve diğer değerlerin nasıl öğretileceği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bu nedenle, değerler eğitiminde değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, ahlak eğitimi adı altında farklı yaklaşımlar ortaya çıkmıştır (Kirschenbaum, 1995; akt. Akbaş, 2008). Bu yaklaşımlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

#### 2.3.1. Değer Gerçekleştirme

Değer gerçekleştirme yaklaşımı, değerler eğitiminde öğrencinin yaşamının anlamını bulmasını, kendisine uygun gelen değerleri oluşturması ve bu değerlere uygun yaşam becerisi geliştirmesini hedefler (Meydan, 2014). Bireylerin kendi his, düşünce, görüş ve değerlerinin bilincinde olmalarını, güçlü ve zayıf olan taraflarını iyi bir biçimde bilmelerini kapsamaktadır. Aynı zamanda yaşam onuruna sahip olmayı da içerisinde barındırır. Değer gerçekleştirme yaklaşımının diğer bir hedefi de öğrencilerin yaratıcı, eleştirel düşünceye sahip birer fertler olacak biçiminde yetişmelerine olanak sağlamaktır (Akbaş, 2008).

Değer gerçekleştirme yaklaşımında öğretmen, öğrenciye rehberlik eder. Öğrencinin kendi yaşam becerilerini geliştirmesi, değerlerini oluşturması ve yaşamının anlamını bulmasına yardımcı olur. Değer gerçekleştirme yaklaşımında sahip olunan değerlerden çok bu değerlere nasıl ve ne yolla sahip olunduğu üzerinde durulur. Bu yönüyle öğrencilerin değerleri kullanmaları, değiştirmeleri, yeniden yapılandırmaları ve değerlendirmelerini araştırır (Naylor & Diem, 1987;akt. Akbaş, 2008).

### 2.3.2. Karakter Eğitimi

Karakter eğitimi yaklaşımı, değerler eğitiminde bireylerde okul aracılığı ile ahlaki karakter oluşturmak ve bu ahlaki karakteri geliştirmeyi hedefler (Meydan, 2012). Çoğunlukla çocukların eğitimini şahsi ve de sosyal varlıklar olarak yetiştirmelerine yardımcı olacak biçimde tarif etmek amacı ile söylenen bir terimdir. Karakter eğitimi adı altında; “sosyal ve duygusal öğrenme, ahlaki akıl yürütme / bilişsel gelişim, yaşam becerileri eğitimi, sağlık eğitimi, şiddetin önlenmesi, eleştirel düşünme, etik akıl yürütme ve uyumsuzluk çözümü ve arabuluculuk” gibi kavramlar yer almaktadır (Baltacı, 2018, s.23).

Karakterin kazandırılmasındaki en önemli etken değerlerdir. İyi karakter, hangi değerlerin öğretildiği ile belirlenmektedir. Dürüst, sorumluluk sahibi, alçak gönüllü, sabırlı insanlar daha karakterli olarak nitelendirilmektedir (Baysal, 2013).

### 2.3.3. Vatandaşlık Eğitimi

Vatandaşlık eğitimi yaklaşımı, değerler eğitiminde bireylere topluma yeni katılan kişilerle, toplum dışındaki kişilerle ve devlet ile olan ilişkilerindeki üzerine düşen sorumluluk, hak ve görevleri hakkında bilgiler vermeyi amaçlar (Akbaş, 2008). Bireyin içerisinde yer aldığı topluma, o toplumdaki kurumlara uyum elde etmeyi hedef alan eğitimidir. Topluluklar halinde yaşamlarını devam ettiren bireylerin birbirleri ile ve devlet ile ilişkilerinin belirli bir uyum içerisinde olabilmesi yazılı kurallar ve değerlere olan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır (Duman, Karakaya & Yavuz 2001). Diğer bir tanımla kişisel değerlerden çok şahısların topluma ilişik olmaları ve o toplumun mesuliyetlerini ortaya koymalarını sağlayan değerleri ön planda tutması vatandaşlık eğitimidir (Bozdaş, 2013).

Vatandaşlık eğitimin amacı okulu idare eden kuralları incelemek, kuralları uygulamak, geliştirmek ve bu kuralları tekrardan düzenlemektir. Vatandaşlık eğitimi herkes için aynı ve değiştirilemezdir (Baltacı, 2018).

### 2.3.4. Ahlak Eğitimi

Ahlak eğitimi günümüzde bilinmeyen bir mevzu olmayıp tarihin her döneminde ve dünyanın her tarafında var olan bir konudur. Ahlak eğitimi yaklaşımı, değerler eğitiminde bireye doğru olanı kendisinin keşfederek bulması, iyi ve kötüyü kendi kendine ayırabilmeyi öğretmeyi amaçlamaktadır (Çinemre, 2013). Kirschenbaum

(1995) a göre ahlak eğitiminin amacı insanların ahlaki değerleri bilerek bu değerlere uygun, tutarlı davranışlar sergilemesidir. Ahlak eğitimi bireye iyi, güzel kısaca ahlaklı olmayı öğretmektedir (Akbaş, 2008). Ahlak toplumların varlıklarını sürdürebilmelerini sağlayan en önemli kavramlardan biri olarak düşünülebilmektedir. Bu ahlaki değerlerin önemsenmemesi ilk olarak toplumdaki birliğin ve o toplumun ortadan kalkmasına neden olur. Ahlak olmadığı zaman hiçbir değer sistemi ayakta kalmaz (Baltacı, 2018). Ahlaki değerler kişiler arası bir niteliktedir, yanlış yapmaktan dolayı bireylerde suçluluk duygusuna neden olur. Dürüstlük, sorumluluk sahibi olmak, kibarlık gibi değerler ahlaki değerlere örnektir (Akbaş, 2008).

Ahlak eğitimi bir nasihat, örnek verme ya da tehdit gibi ölçütlere göre verilmemelidir. Bu ölçütler ile verilen ahlak eğitiminde hiçbir sonuç alınmaz, yalnızca bir disiplin olarak kalır (Samur, 2011). Kant çocukların alışkanlıklarından ötürü değil, kendilerinin yaptığı eylemleri gerçekleştirmelerini yani iyiliği iyilik olduğu için yapması gerektiğini savunur, zira eylemlerin temelinde yatan ahlaki değer iyilik olduğunu ve bu iyiliği anlayabilecek bir ahlak eğitimiyle yetiştirilmesi gerektiğini söyler (Kant, 1992; Akt., Yayla, 2005; Akt., Hillen & Aprea, 2015).

#### **2.4. Ailede Değerler Eğitimi**

Aile “evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020ğ). Her birey bir aile içerisinde doğar ve büyür. Aile kişilerin beden sağlığı ve ruh sağlığı yönünde belirleyicisidir. Bir toplumun güvenli ve sağlıklı olmasının temelinde sağlıklı aileler bulunmaktadır (Yaman, 2012). Hayat ile ilgili ilk deneyimler ailede edinilir. Çocuk aileyi model alma ve taklit etme yolu ile değerleri öğrenir. Bu bakımdan değerlerin öğretimi ailede başlar ve çevreden görülenler ile geliştirilir (Yılmaz, 2010; Gülseren, 2009). Değerler eğitiminde ailenin yeri okuldan daha önce gelmektedir. Çocuk yaşamının ilk altı yılını aile içerisinde sevgi ve saygı çerçevesinde anne ve babayı model alarak geçirir. Kişiliğin temeli ailede atılır. Ülkemizde ve dünyada değerlerin en iyi şekilde ailede aktarılacağını savunan eğitimciler bulunmaktadır (Yorulmaz, 2017).

Değerler eğitimi uygulamalarında ebeveynlerin gözden kaçırmaması gereken birtakım unsurlar bulunmaktadır bu unsurları şöyle sıralayabiliriz (Uyanık Balat, 2014);

“İyi örnekler; ahlak değerinin öğretilmesinde önemlidir. İyi kişiliğe sahip bireyler çocuğa model olmalıdır. Yüksek beklentiler; çocuklardan beklenti içinde olmak onlara güven ve sorumluluk değeri kazandırır. Mantıklı kurallar; sorumluluk değerini öğretebilmek için küçük mantıklı kurallar konulmalıdır. İyi tavırlar; günlük hayattaki konuşma tarzı, yaşam

biçimi çocuk için model olur. Birlikte değerlere ilişkin uygulamalar; çocuğa değerleri öğretebilmek için günlük hayat içerisine değerleri öğretebilecek etkinlikler yerleştirilmelidir. Doğru ve yanlışlar hakkında konuşma; aile bireyleri birbirlerine bir şeyler söylediğinde bu söylenenlerin önemli olduğunu bilmelidir. Değerler hakkında kitaplar okuma; aile bireylerinin çocuklarına hikaye, şiir okumaları çocukların güzel değerler kazanması açısından önemlidir” (s.2).

## 2.5. Okulda Değerler Eğitimi

Günümüz dünyasına bakıldığında eğitim alanında akademik başarı kadar, değerler eğitimi de önemsenmektedir. Eğitimde gelecek nesillere olumlu ve olumsuz duyguların kazandırılması ve değerlerin aktarılması toplum ve devlet tarafından istenmektedir (Bacanlı, 2006). Her toplumun kendine özgü değerleri mevcut olup nitelikli vatandaşlar yetiştirmek için bu değerler gerekli görülmektedir. Okullar, öğrencilerin ailede öğrendikleri değerleri pekiştirdiği ve bu değerlerden başka yeni değerlerde öğreneceği ortamlardır. Ailede yaşayarak öğrenilen değerler, okul ortamında da yaşayarak öğrenilebilecek biçimde planlanmalı ve öğrencilerin yaşayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır (Hökelekli, H. & Gündüz, 2007).

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2017 de gerçekleştirilen müfredat değişikliği ile okullarda öğrencilere aktarılması gereken temel değerler; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik olarak belirlenmiştir (MEB TTKB, 2017). Ders içerisinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler açık bir şekilde ifade edilmiştir. Sevgi, saygı, dürüstlük, işbirliği, paylaşma, hoşgörü vb. konularını kapsayan eğitim programları oluşturulmuştur. Sadece bilişsel alana hitap eden bir çalışma ile verilen değerler öğrencide istenen düzeyde benimsenemez. Bu yüzden sınıflarda oluşan sosyal yapı ve öğretmenler tarafından öğrencilere verilecek sorumluluklar da bu değerlerin gelişmesine olumlu katkı sağlar, öğrenciler öğrendikleri değerleri yaşayarak pekiştirirler (Aydın, 2010). Milli eğitim müdürlükleri ve okulların değerler eğitimine yönelik çalışmaları ile okul programları içerisinde değerler eğitimine doğrudan yer verilmesi ile değerler eğitimine verilen önem artış göstermiştir (Uygun, 2013).

Aydın (2010) okullardaki değerler eğitiminin iki amacı bulunduğunu ve bu amaçlardan birincisinin öğrencilerde sağlıklı, dengeli ve tutarlı bir kişilik meydana getirmek olduğunu ve bu birinci amacın eğitimde en temel amaç olduğunu, bu amaç olmadan belirlenen öteki amaçlar yerine getirilse dahi çok fazla bir anlam taşımayacağını öne sürmüştür. Değerler eğitiminin bir diğer amacı; her bir öğrenciyi

ilgileri ve kapasiteleri ışığında geliştirerek hayata hazırlanmasını sağlamak ve de öğrencilerin “yararlı bir insan”, “yararlı bir yurttaş” olmaları için lazım olan bilgi, davranış, yetenek ve alışkanlıkları edindiren, kendi ahlaklarına yakışır bir biçimde yetiştirmektir (Aydın, 2010).

Türk Milli Eğitim Kanunu’nda yer alan genel amaçlarda da eğitim yolu ile bireylere kazandırılması gereken değerlere yer verilmektedir. 1739 sayılı kanunda yer alan maddeye bakıldığında; “milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyebilen, ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, devletine karşı görev ve sorumluluklarını bilen, insan haklarına karşı saygılı, topluma karşı sorumluluk bilincinde olan yurttaşlar yetiştirmek milli eğitim sisteminin amaçları arasındadır” ifadesi bulunmaktadır (METK, 1973). Geçmişten günümüze kadar olan süreçte okullar var olduğu sürece değerler eğitimi de vardır (Akbaş, 2008). Toplumların nitelikli vatandaşlar yetiştirebilmesi ancak okullarda verilen değerler eğitimi ile mümkün olmaktadır. Her toplumun kendilerine ait değerleri vardır ve bu değerlerin aktarılması için okul vazgeçilmez bir kurumdur (Aspin, 1997).

## 2.6. Dünyada Değerler Eğitimi

Değerler eğitimi dünyanın hemen hemen her toplumunda vardır. Bunun sebebi de gelenek, görenek ve dini yapıdır (Sırrı & Mehmedoğlu, 2015). Değerler eğitimi tarih boyunca farklı isimlerle anılmış ve ilk olarak 1860 yılında Amerika’da karakter eğitimi adı altında ortaya çıkmıştır (Sırrı & Mehmedoğlu, 2015). Karakter eğitimi devlet okullarında öğretmenlerin ders içi ve dışı aktivitelerde öğrencilere sağlam bir karakter yaratmak için yaptıkları faaliyetlerdir (Turan, 2014). 1900’lü yılların başlarında, karakter eğitimi kendisine, ahlaki eğitim ve ahlaki konuları işlenmesi ve davranış haline getirilmesini hedef almıştır (Prestwich, 2004).

Karakter eğitimine verilen önem 1920-1930 yıllarında bir düşüşe geçmiştir. Bu düşüşle beraber aile yapısındaki bozulmalar, genç yaşta intiharlar, gençlerin davranışlarındaki bozulmalar ile karakter eğitimi tekrar gündem olarak verilmesine karar verilmiştir (Licon, 2001). 1993 yılına gelindiğinde de karakter eğitimi ile ilgili Aspen bildirisini ilan edilmiş ve Aspen bildirisine katılanlar aralarında altı temel ahlaki değeri ortaya çıkarmışlardır: “güvenilirlik, saygı, sorumluluk, dürüstlük, başkalarını önemseme ve vatandaşlık” (Uysal, 2008). Amerika’nın değerler eğitim programı incelendiğinde, değerlerin belirli bir sistem içerisinde öğrencilere okulöncesi dönemden lise dönemine dek değişik tekniklerle kazandırıldığı görülmektedir (Pekdoğan, 2017).



Değerler eğitimi Japonya da birinci sınıftan dokuzuncu sınıfa kadar öğrencilere başkalarına saygı, yaşamın önemi, adil ve saygılı birer birey olmaları öğretilmektedir (Taylor, 2013; Akt. Baltacı, 2018). Hindistan da değerler eğitimi uzun yıllardır okullarda teşvik edilmektedir ve değerın dünyada tanınmasına öncülük eden bir ülkedir. Değerler eğitimi Hindistan da birinci sınıftan on ikinci sınıfa kadar öğrencilere verilmektedir (Taylor, 2013; Akt. Baltacı, 2018). Singapur da okulların yurttaşlık ve ahlak eğitimine yönelik müfredatları vardır ama değerlendirme eksiklikleri giderilemediğinden dolayı bu müfredat uygulanmamaktadır (Thomas 1992).

### **2.6.2. Türkiye’de Değerler Eğitimi**

Ülkemizde değerler eğitimine yönelik yapılan çalışmalarda da görüldüğü üzere 2004 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) değerler eğitimine daha çok ağırlık vermektedir. Değerler eğitimi okul ders programları içerisinde doğrudan ele alınmamış, bu değerler öğrencilere örtük programlar ile verilmektedir (Uygun, 2013). 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ile beraber okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretimde değerler eğitiminin ders içi ve dışı gerçekleştirilmesine yönelik adımlar atılmıştır (Cihan, 2014)

Günümüzde Türkiye’de değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında “geliştirilmiş karakter eğitimi” adı ile değerleri ve ahlaki gelişmeyi de içine alan bir eğitim düşüncesi uygulanmaya çabalanmaktadır. Bu eğitim anlayışında kişisel tercihler ve bireysel değerler öne sürülse de okulların gençleri sosyalleştirme sorumluluğunun kalktığı anlamını taşımaz (Demircioğlu & Tokdemir, 2008). Gerek toplumsal gerekse bireysel yaşamdaki hızlı değişimlerin değerlerin önemini artırttığı için eğitimciler ve psikologlar değerler ile ilgili çalışmalara devam etmektedirler (Demircioğlu & Tokdemir, 2008). MEB’in 2015-2019 stratejik planında yer verilen “Eğitim ve öğretimin niteliğinin yükseltilmesi kapsamında öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra bedeni, zihni ve ruhi ilerlemelerinin desteklendiği, bireylere ortak insani değerlerin ve değer ayrılıklarının servet olduğu bilincinin kazandırıldığı, öğretmen ve öğrencilerimizin insani, ulusal, manevi, ahlaki, kültürel ve demokratik değerler eğitimi olarak geliştiği, sınava yönelik yapının aşamalı olarak ortadan kaldırıldığı, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri istikametinde yönlendirildiği, geliştirilen programlara uygun ölçme ve değerlendirme araçlarının işlediği, sağlıklı ve güvenli eğitim ortamlarının sağlandığı ve eğitim ile istihdam ilişkisinin güçlü bir şekilde kurulduğu bir yapı oluşturma kararlılığındaız” maddesi değerlerin önemini vurgulamaktadır (MEB, 2015, s.6). Bu bağlamda geliştirilen programların genel amacı, çocuklara bu kavramları erken yaşta tanıtarak, çeşitli etkinlikler aracılığı ile bu kavramlar hakkında düşünmelerini sağlamaktır (Aydın, 2010).

Ekşi ve Katılmış (2011) tarafından hazırlanan ve Tablo 1’de sunulan tabloda bazı ülke ve kurumların değerler eğitimi kapsamına aldıkları değerlerin listeleri sunulmuştur.

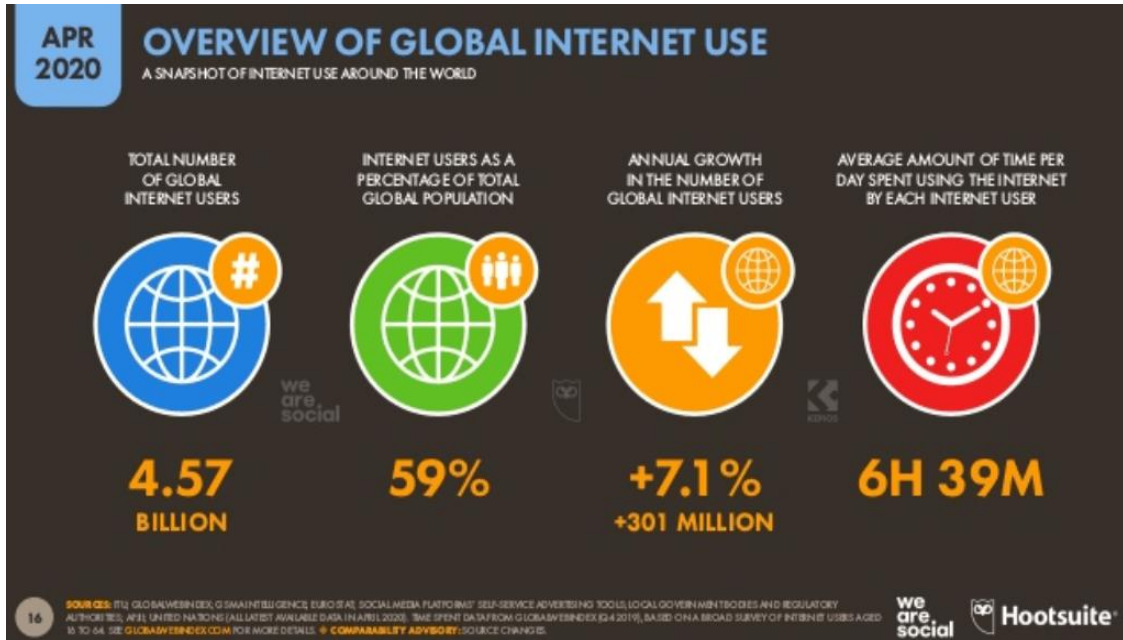
Tablo 1. Bazı ülke ve kurumların belirledikleri değerler listesi

Ülke	Ortak Değerler
<b>Türkiye</b>	Adil olma, vatanseverlik, bağımsızlık, temizlik, barış, bilimsellik, dayanışma, duyarlık, dürüstlük, eşitlik, misafirperverlik, özgürlük, çalışkanlık, saygı, sevgi, sorumluluk, hoşgörü, sağlıklı olmaya önem verme, yardımseverlik, aile birliğine önem verme
<b>ABD</b>	Özgürlük, , doruluk, hukukun üstünlüğü, gizlilik insan onuru, sadakat, uluslararası insan hakları, adalet, hakkaniyet, sorumluluk, eşitlik, dürüstlük, çeşitlilik, otoriteye saygı.
<b>İngiltere</b>	Doğruluk, dürüstlük, adalet, güven, sorumluluk, hakkaniyet, öz saygı, insancılık, farklara saygı.
<b>Yeni Zelanda</b>	Doğruluk, itaat etme, dürüstlük, saygı, başkalarını düşünme, sorumluluk, görev, iyi kalplilik, merhamet.
<b>Avustralya</b>	Tarafsızlık, gerçeğe saygı, adalet, çeşitliliği kabul etme, eşitlik, akıl yürütmeye saygı, başkalarının iyiliğini düşünme, özgürlük, çatışmalara barışçıl çözüm arama.
<b>Japonya</b>	Adalet, topluma saygı, büyüklere saygı, ebeveyne saygı, doğaya saygı, çalışkanlık, içtenlik, özgürlük, cesaret, düzen, nezaket, arkadaşlık, kibarlık.

(Bu tablo, Arthur (2003), Yıldırım’dan (2007) faydalanılarak Ekşi ve Katılmış (2011) tarafından hazırlanmıştır.)

## 2.7. Dijital Ortam

Alan yazında en kabul görmüş tanımıyla ‘dijital ortam’, bireylerin sınırları çizilmiş bir sistem içerisinde açık ya da yarı açık profil açmalarına imkan sağlayan, başka şahıslarla bağlantı paylaşımında bulunulan ve paylaşımında bulunan kişileri görmeyi sağlayan, bu kişilerin de bağlantılı bulunduğu bireylerin listesinin görülebildiği web tabanlı hizmetlerdir (Boyd & Ellison, 2007). Dünya da internet kullanımı istatistiklerine baktığımızda, 2020 yılı ikinci çeyreğinde toplam kullanıcı sayısı 4,57 milyar kişi olarak görülmektedir, bu da dünya nüfusunun hemen hemen %59’unu oluşturmaktadır (wearesocial.com, 2020).



Şekil 1. Dünyada internet kullanımı (we are social 2020 dünya internet kullanım istatistikleri – 2. çeyrek)

Teknoloji kullanımı alışkanlıklarına göre belli yaş aralıkları kuşaklar olarak adlandırılabilir. 1970 ve öncesi dijital göçmenler, 1970-1999 arası dijital melezler ve 1999 sonrası ise dijital yerliler olarak isimlendirilmişlerdir. Türkiye de kuşaklar ile ilgili çalışmaların 2000'li yıllarda hız kazandığı söylenebilir. Kuşak alan yazında, dünya genelinde meydana gelen ekonomik ve sosyal hareketlerle oluşmuş zaman aralıkları olarak da tanımlanmaktadır (Latif & Serbest, 2014).

### 2.7.1. Dijital Göçmenler

Milenyum çağı öncesinde dünyaya gelen, teknoloji ile ergenlik sonrasında tanışma fırsatı bulan bireyler dijital göçmenler olarak isimlendirilmişlerdir (Prensky, 2001). Dijital göçmenlerin özelliklerine bakıldığında dijital medya araçlarını aktif kullanamamaları gelmektedir. Bilgi edinme aracı olarak öncelikle basılı araçları tercih ederler. Herhangi bir program kullanımı için kılavuza ihtiyaç duyarlar. Dijital çevreye iyi uyum sağlayan göçmenler de olabilir (Tonta, 2009).

Dijital göçmenler ihtiyaç duymaları halinde teknoloji ile ilişkiye girerler onun haricinde teknolojiden uzak dururlar (Çetin & Özgüden, 2013). Teknoloji hız kesmeden akışına devam ederken dijital ayıtlar çeşitlilik göstermiş ve günlük yaşamdaki kullanımları teknoloji ile yaygınlaşmıştır. Dijital göçmenlerin bu gelişimle beraber konuya hakimiyetleri gerek zorunluluk gerekse bu gelişimin cazibesi ile artmaktadır. Özellikle akıllı telefonların varlığı ve giderek yaygınlaşması dijital göçmenleri dijital

yerliler gibi teknolojiye adapte etmeye başlamıştır. Dijital göçmenlerin sosyal medya, çevrimiçi oyunlar ve alışverişe olan ilgileri artmıştır (Küçün, Yaman, Güngör & Eroğlu, 2018).

### 2.7.2. Dijital Melezler

Dijital yerliler ve dijital göçmenler arasında 1970-1999 aralığında doğmuş olan kuşak olarak nitelendirilmektedir (Yıldız, 2012). Her iki grubunda özelliklerini taşımaktadır. Dijital melezler, teknolojiye dijital göçmenlerden daha kolay adapte olurlar ve değişime daha açıktırlar (Küçün, Yaman, Güngör & Eroğlu, 2018). Dijital melezlerin bilgi edinme yolları hem basılı kaynaklar hem de dijital kaynaklardır. Her iki yola da melezler için olmazsa olmazdır. Araştırmalarında genellikle ilk yaptıkları basılı kaynaklar değil dijital kaynaklardır. Dijital göçmenler ve dijital yerliler arasındaki uçurumu birbirine bağlayan bir köprü görevi görmektedir dijital melezler (Yıldız, 2012).

### 2.7.3. Dijital Yerliler

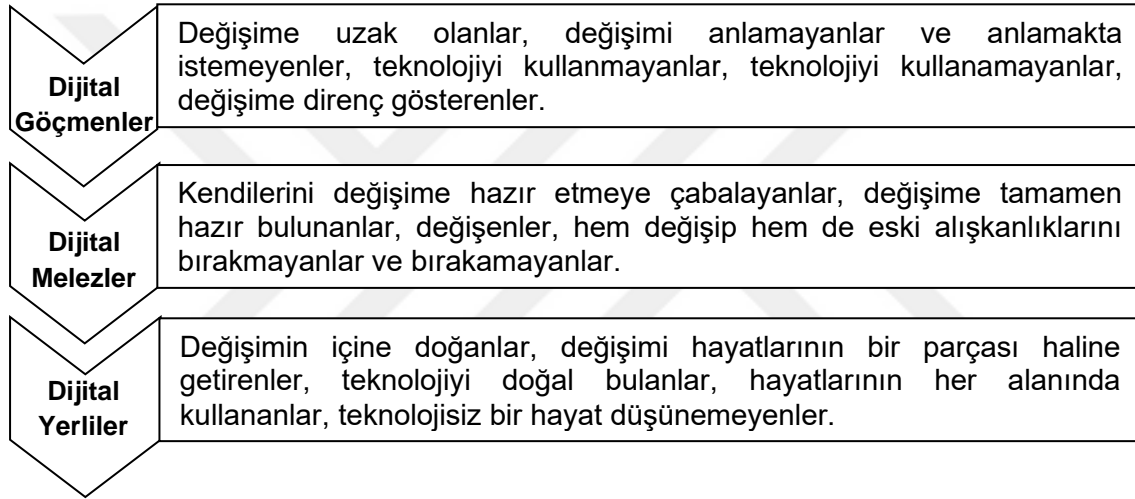
Dijital yerliler, “Binyılın öğrencileri (millennials), internet nesli (Net Generation), oyun nesli (the gamer generation), yeni nesil (next generation, ngeneration), siber çocuklar (cyber kids), zaplayan insan (homo zappiens), çekirge zihin (grasshopper mind)” gibi isimleri bulunmaktadır ( Pedro, 2006”dan akt. Şahin, 2009). Dijital yerliler teknolojinin içine doğan, hayatının hemen hemen her alanında teknolojiden yararlanan, çevrimiçi ortamları ve yeni teknolojileri yakından takip eden 21. Yüzyıl çocuklarından meydana gelmektedir (Bilgiç, Duman & Seferoğlu, 2011). Prensky (2001) bilgisayar oyunlarının, cep telefonların ve internetin dijital yerlilerin yaşamlarının ayrılmaz bir parçası olduğunu ve bu araçları kullanarak yetiştiklerini ifade etmektedir.

Dijital yerliler için bilgi arama, bilgiyi kullanma ve bilgiyi yaratma yöntemleri farklılık göstermektedir. Öğrenciler öğrenmek istediklerini bir alan uzmanına sormak yerine, internet aracılığı ile öğrenmek istediklerini kendileri araştırıp bulmaktadırlar. Fiziksel kütüphaneler kullanmazlar dijital kütüphaneleri tercih ederler. Kütüphaneye gitmektense kütüphaneyi dijital olarak üstlerinde taşımak isterler (Lorenzo & Dziuban, 2006). Kendilerinden önceki kuşaklardan farklı olarak edindikleri bilgiyi paylaşma dışı aktarmakta taraftarıdırlar (Venn, 2007). Teknoloji ile değişen neslin günlük hayattaki tercihleri de değişiklik göstermiştir. Günlük hayattaki Alışveriş, oyun, sohbet ders gibi birçok aktiviteyi dijital ortamlarda gerçekleştirmektedirler.

Dijital yerliler, teknolojiyle sonradan tanışmış değil de teknolojinin içine doğmuş olan bireyler olarak yaşadığımız bu dünya ile tamamen bir harmoni içindedirler. Dijital

yerlileri dijital melez ve göçmenlerden ayıran en büyük fark da budur (Küçün & ark., 2018). Dijital yerlileri kendisinden evvelki kuşaklardan farklı kılan başlıca özellikleri Bilgiç (2011) aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Bilgiye ihtiyaç duyduklarında hızlı erişmek isterler.
- Metinler yerine tercihlerini grafikten yana kullanırlar.
- Okumalarını doğrudan şekilde değil de daha çok rastgele yaparlar.
- Ciddi çalışma taraftarı değildirler daha çok oyun oynamayı ve bu oyunlarla öğrenmeyi tercih ederler.
- Aynı anda tek bir işle değil birden fazla işle uğraşmayı severler.
- Direk bilgiyi öğrenmek yerine keşfederek kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almayı isterler.

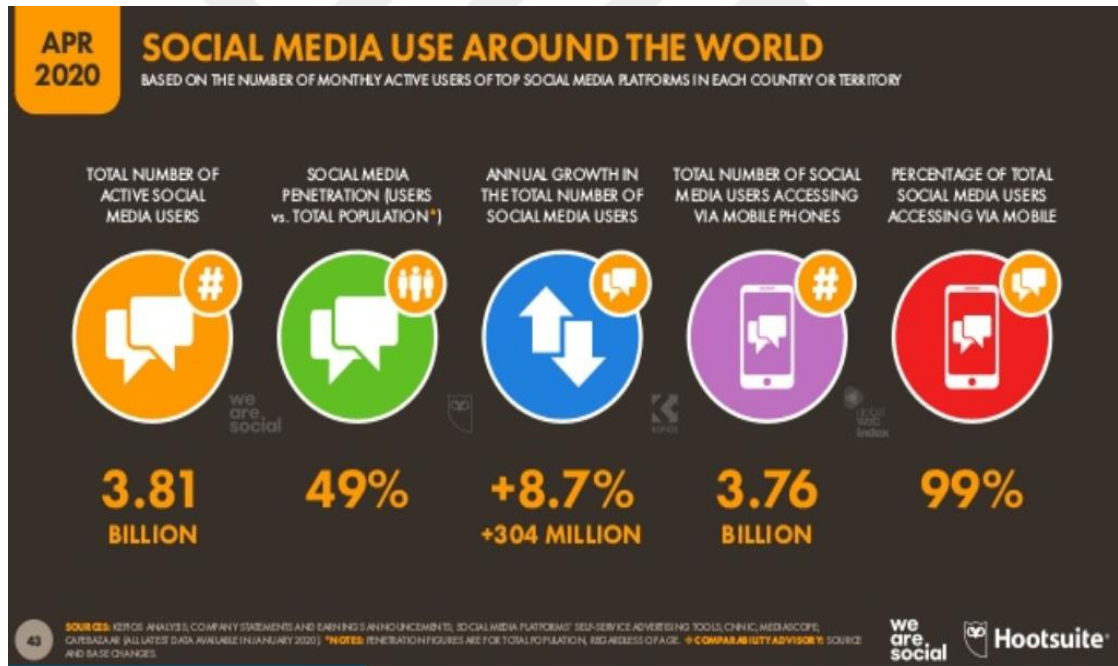


Şekil 2. Dijital göçmen, melez ve yerlilerin özellikleri (Kakırman, 2012, s.823)

#### 2.7.4. Sosyal Medya

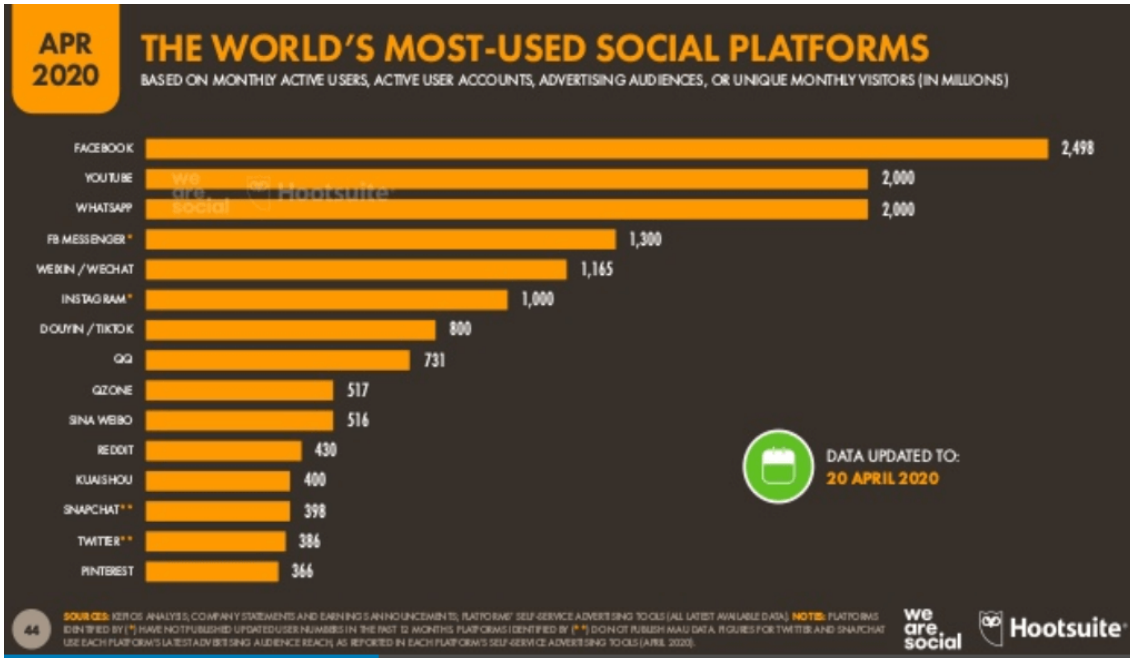
Sosyal medya zaman ve mekan kısıtlaması olmadan, paylaşımın temel olduğu bir iletişim tarzıdır. İnsanlar bu sosyal medya aracılığı ile arkadaşlıklar kurarlar, kurumlarını tanıtırılar, fikir alış-verişinde bulunurlar (Vural & Bat, 2010). Bir başka tanımda ise sosyal medya, düşünce ve fikirlerin engellenmeden açıklandığı, milyonlarca kullanıcı ile etkileşime girildiği, çeşitli paylaşımların yapıldığı bir eksen olarak görülmektedir (Kaya, 2018). Laird (2014) e göre de sosyal medya bilgi, içerik paylaşımı yapılan, fikir alış-verişinde bulunulan, insanları yorumlar ve mesajlarla meşgul ederek belirli topluluklar kurmayı amaçlayan bir ortam olarak tanımlamıştır. Sosyal medya, sürekli güncellenebilir olması, çoklu kullanım olanağı tanınması, paylaşım yapılabilmesi açısından insan için oldukça tercih edilebilir mecralar arasında

kendisini göstermektedir. Bireyler sosyal medya üzerinden günlük fikirlerini paylaşmakta, bu fikirler üzerinde diğer insanlarla münakaşaya girebilmekte, farklı ve yeni fikirler ortaya koyabilmektedir. Günlük düşüncelerin yanında fotoğraf ve videolarını paylaşabilmekte, iş arayabilmekte, alışveriş yapabilmektedirler (Vural & Bat, 2010). Sosyal medya aracılığı ile insanlar merak ettikleri coğrafyalara sanal yolculuklar yapabilmekte, tanımadığı insanlar ile tanışma fırsatı bulma, tanınmış kişiler hakkında bilgi edinme gibi imkanlara sahip olmaktadır (Kaya, 2018). Bu yönüyle sosyal medya her geçen gün dikkatleri daha fazla üzerine çekmektedir (Vural & Bat, 2010). İnsanların davranışlarını etkilemesi bakımından önemli görülen sosyal medya hem hızlı veri akışı sağladığı için avantajlı, hem de bu hızlı veri akışına yetişmede güçlük yaşatması bağlamında dezavantajlı görülmektedir (C, 2004). Sosyal medya kullanım olarak zor görünse de aslında kullanımı oldukça basittir (Kaya, 2018). Sosyal medya kullanıcı sayısına dünya genelinde baktığımızda aktif kullanıcı sayısı 3,81 milyara ulaşmıştır. Dünya nüfusunun yaklaşık yarısı faal bir biçimde sosyal medya kullanıcısidir (wearesocial.com, 2020).



Şekil 3. Dünyada sosyal medya kullanımı (we are social 2020 dünya sosyal medya genel tablo – 2. çeyrek)

Aynı anda birden fazla iletişim olanağını sağlayan sosyal medya ortamları içerisinde en fazla aktif kullanıcıya sahip olanı Facebook'tur (Kaya, 2018). Güncel verilere bakıldığında da 2020 yılında da en fazla kullanıcı olan sosyal medya platformu Facebook'tur (wearesocial.com, 2020).



Şekil 4. Dünyada sosyal medya kullanımı (we are social 2020 dünya sosyal medya kullanım istatistikleri – 2. çeyrek)

Tüm dünya tarafından kullanımı her saniye artmakta olan sosyal medyanın hem avantajları hem de dezavantajları bulunmaktadır. Sosyal medya kullanıcılarına hızlı erişim olanağı sunar (Öztürk & Talas, 2015). Paylaşımlar anında yapılır, yapılan paylaşımlar tüm dünyadan hemen görülebilir, ekonomik, sürekli güncel ve güvenilirdir (Öztürk & Talas, 2015; Eröz & Doğdubay, 2012). Kişilerin paylaşımlarına, yaptıkları faaliyetlere kolay ve hızlı yanıt alabilme imkanı sunar (Gilbert & Karahalios, 2009). etkileşime girme imkanı verir. Sayılan avantajların yanında sosyal medyanın dezavantajları da bulunmaktadır. Sosyal medyada çoğu insan bilgi paylaşımında bulunmaktadır bu da bilgi yükü oluşturur, insanların doğruyu bulmasını zorlaştırır ve kontrol etmek zorlaşır (Öztürk & Talas, 2015; Vural ve Bat, 2010). Her yerde internet bağlantısı olmayabilir, inanlar bağımlı hale gelebilir, çalışma odaklı bireylerin iş hayatlarını ve günlük hayat dengelerini bozabilir (Öztürk & Talas, 2015).

Toplumların sıradan hayatlarında, iletişimlerinde, yaşam biçimlerinde giderek değişim meydana getiren sosyal medya her gün bilinmeyen yeni bir gelişme ile karşımıza çıkmaktadır (Sönmez & Kaymakçı, 2016). Günlük yaşamda kendilerini ifade etmede sınırlar ile karşı karşıya kalan bireyler sosyal medya aracılığı ile hiç olmadığı ölçüde kendilerini ifade edebilme olanağına ulaşmışlardır (Oğuz & Sözcü, 2016). Sosyal medya bireyi bir yandan bireyselliğe iterken diğer yandan da sosyal ortamlarda yeni bir toplumsallaşma ve yeni bir yaşam tarzı ortaya çıkarmaktadır (Binark, 2007, s.23). Ev içerisinde yerini geniş bir ölçüde alan sosyal medya, ev işi, dinlenme, aile içi

bireylerde iletişim ya da kişilerin kendi sorumluluklarını yerine getirmelerinde değişiklik meydana getirmiştir (Oğuz, 2016). Sosyal medya da geçirilen zamanın artması ile geniş bir kitleyle iletişimde gibi görünen bireyler aslında beden dili ve tepki eksikliği nedeni ile samimiyet değerini yitirmekte ve duygusuz, yalnız bir kişilik yapısına bürünmektedir (Çam, 2012). Sosyal medya bağımlılık halini almadığında, araştırma yapmak amacı ile dozunda kullanıldığı taktirde bireylerde akademik başarıyı pozitif yönde, bağımlılık halini aldığı ve boş vakit geçirme aracı olarak kullanıldığında ise akademik başarıyı negatif yönde etkilemektedir (Duman ,2008).

## **2.8. Eğitim ve Dijital Ortam İlişkisi**

Eğitim-öğretim platformlarında dijital ortamların uygulamaya koyulmasının; öğrenciler ile öğretmenlerin arasında güçlü bir iletişim oluşturacağı, iki tarafa da birbirini daha iyi tanıma olanağı sunacağı söylenebilir. Facebook ve Youtube gibi uygulamalar öğrencilerin daha çok şahsi etkinlikleri için kullandıkları ortamlar gibi görünse de alınan geri bildirimler ve sosyal öğrenme olanağı sunduğu için eğitim teknoloji niteliği taşımaktadır. Bunun yanında sosyal ağlar öğrencileri pasif bir tüketici olmaktan alarak daha iyi motive ederek aktif bir üretici konumuna taşımaktadır (Öztürk & Talas, 2015).

Dijital ortam araçları ve kapsamındaki ağların pedagojik araçlar olarak ifade edilebileceği ve eğitsel olarak bu araçların sağladığı yararlar “Sosyal destek ve bağlanabilirlik, işbirlikli bilgi keşfi ve paylaşımı, içerik oluşturma” olarak sıralanmıştır (McLoughlin & Lee, 2008). Eğitimciler öğretim süreci içerisinde kullanmak için ilgi çekici eğitim teknolojileri geliştirmede yetersiz kalıp zorlansalar da genç bireyler eğitsel amaç gütmeyen birçok dijital ortama üye olmakta ve fotoğraflarını paylaşmakta, arkadaş ortamları kurmakta sohbetler etmekte, oyunlar oynamaktadırlar. Bu yüzden, eğitimcilerin öğrencilerin ilgisini çeken bu ortamları eğitim ortamlarına entegre etmeleri gerekmektedir (Öztürk & Talas, 2015). Dijital ortamın öğrenen üzerindeki etkisini, eğitim ortamının düzenleyicileri görmezden gelmemeli ve bu etkiye kayıtsız kalmamalıdır. Eğitimciler ve planlayıcılar bu ortamları tanımalı, öğretimi desteklemek ve zenginleştirmek amacı ile bu ortamları kullanmalıdırlar (Sarsar, Baybaş & Baybaş 2015).

## **2.9. Literatür Özeti**

Değer, Aydın (2010) tarafından kişilerin hayatlarını devam ettirebilmek için davranışlarına yön veren ölçütler olarak tanımlanırken, Akarsu (2015), tarafından günlük yaşamda meydana getirdiğimiz hal ve hareketlerin kontrolünü sağlayan ölçütler



olarak tanımlanmaktadır. Bireyler hayatları içerisindeki tercihleri yaparken belirledikleri bu değer ölçütlerinden yararlanmaktadırlar. Bireyler yaşadıkları hayatın içinde tercihlerini bu değerler doğrultusunda yapmaktadırlar (Akbaba, 2003). Bireylerin değer ölçütleri sonradan değiştirilebilir olduğundan eğitimde de ele alınan bir konu olmuştur (Arıkan, 2011). Değer kavramının eğitimde kullanılan yönü olan değerler eğitimi de, öğrencinin toplumun bir ferdi olabilmesini sağlamak amacı ile doğrudan ya da dolaylı yollarla değerleri öğreten ve geliştiren okul temelli faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2016). Bu bağlamda eğitim kurumlarının genel hedefleri içerisinde birçok değere yer verilir. Bunlar; “*vatansever olma, sorumluluk sahibi olma, temiz olma, ahlaklı olma, girişimci olma, düzenli olma, adil olma, yaratıcı olma*” gibi değerlerdir. (Akbaş, 2008, s.10).

Günümüzde dijital teknolojinin kullanım alanları her geçen gün çoğalmakta ve bu çoğalmadan en çok etkilenende dijital yerliler olarak adlandırılan teknolojinin içine doğan 21. Yüzyıl çocukları olmaktadır (Mustafaoğlu, Zirek, Yasacı & Özdingler, 2018; Bilgiç, Duman & Seferoğlu, 2011). Dijital yerliler olarak isimlendirilen grup teknolojiden “*günlük kullanım, kişisel ilgiler veya eğlenceler, profesyonel çalışma, sosyal iletişim aracı ve ders çalışma*” olarak beş farklı şekilde yararlanmaktadır (Bilgiç ve ark., 2011, s.4). Alan yazında ahlaki değerlere yönelik bir tanım yer almamaktadır. Dijital ortam ve reel ortamdaki ahlaki değerlerin birbirinden ayrı kavramlar olduğu düşünülmemelidir. Reel ortamda kullandığımız dürüst olmak, sorumluluk sahibi olmak şeklindeki temel ahlaki değerler dijital ortama da olduğu gibi yansımaktadır (Prensky, 2001). Reel ortamda olduğu gibi dijital ortamda da bu değerler iyi ve kötüyü, doğru ve yanlış ayırmamıza yardımcı olmakta, içerisinde bulunduğumuz davranış örüntüsüne yön vermektedir.

## III. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu başlık altında birinci bölümde belirtilen ve araştırmaya yön veren araştırmacının problemi ve araştırmacının amacı göz önünde alınarak kullanılan araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, araştırmacının geçerlik ve güvenilirliği, araştırmacının uygulama süreci ve verilerin analizi hakkında bilgiler bulunmaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

İlişkisel tarama modeli, genel tanımı ile ilişki ve bağlantıları inceleyen araştırmalarda kullanılan bir modeldir. Bu araştırmalar, gruplar arası farklar ya da araştırma değişkenleri arasında bulunan keşfedici ve yordayıcı ilişkileri test etme olanağı sunar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008). Diğer bir tanımla iki değişken ya da daha fazla değişken arasında, birlikte değişim olup olmadığı ve/veya derecesini ortaya koymayı amaç edinen araştırma modelidir (Karasar, 2005). Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin dijital ve evrensel ahlaki değerler algılarında; cinsiyet, sınıf düzeyi, internette geçirilen zaman, sosyal hesabının olup olmaması, sosyal hesap sayısı, çevrim içi oyun oynaması, evinde internet olup olmaması değişkenleri açısından farklılaşma olup olmadığı araştırılmaktadır. Aynı zamanda ortaokul öğrencilerinin dijital ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri ile reel ortamlardaki ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı da araştırılmaktadır. Bu sebeple, bu araştırmada genel tarama modeli türlerinden olan, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

#### 3.2. Katılımcılar

Evren, araştırma sorularının cevaplanması için gereksinim duyulan verilerin elde edildiği canlı ve cansız varlıkların oluşturduğu büyük bir kümedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008). Bir başka tanımla evren, araştırmada toplanan verilerin analiz edilmesiyle sonuçların geçerli olacağı, yorumlanacağı grup olarak tarif edilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008). Evren, hedef evren ve ulaşılabilir evren olarak ikiye ayrılmaktadır (Fraenkel & Wallen, 2006). Hedef evren ulaşılması neredeyse imkansız olan, ulaşılabilir evren ise

araştırmacının gerçekçi seçimi olarak nitelendirilmektedir. Bu araştırmanın hedef evreni Türkiye'deki tüm ortaokul öğrencileri, ulaşılabilir evreni de Amasya ve Tokat illerindeki ortaokul öğrencileridir. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem araştırmacı tarafından zamandan, mekandan, maliyetten tasarruf sağlamak ve izin yönünden kolay ulaşılabilir olan bir örneklemeden verilerini toplaması olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008). Çalışma grubunu Tokat ve Amasya da bulunan 2019-2020 eğitim-öğretim sürecinde bu okullarda eğitim görmekte olan 5, 6, 7, ve 8. sınıftaki öğrencilerle yürütülmüştür. Çalışmada toplam 1832 öğrenciden veri toplanmıştır. Bu öğrencilerin 457 si 5.sınıf, 511'i 6.sınıf, 464 ü 7.sınıf, 400 ü 8.sınıflardan oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 926 tanesi kız öğrenciler, 906 tanesi de erkek öğrencilerdir. Çalışmaya katılan öğrenciler uygulama süreci ve uygulamada yer alan kavramlar hakkında bilgilendirilmişlerdir. Öğrencilerin yaş aralığı sebebi ile velilerinden veli onam formu (Ek-6) kullanılarak gerekli izinler alınmıştır. Çalışma grubunun sınıf ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Çalışma Grubunun Sınıf ve Cinsiyete Göre dağılımı

		Cinsiyet		Toplam
		Kadın	Erkek	
<b>Sınıf</b>	5. Sınıf	210	247	457
	6. Sınıf	264	247	511
	7. Sınıf	236	228	464
	8. Sınıf	216	184	400
<b>Toplam</b>		<b>926</b>	<b>906</b>	<b>1832</b>

### 3.5. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada verileri kişisel bilgi formu, 10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği ve Orta Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Bu ölçekler hakkında detaylı bilgi aşağıda sunulmuştur.

#### 3.5.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilmiştir ve öğrencilerin demografik bilgilerinin öğrenilmesi amacı ile kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda; cinsiyet, sınıf düzeyi, "evimde bilgisayar var", "evimde internet bağlantısı var", "internette ne kadar vakit geçiriyorum", "sosyal hesabım var (Facebook, Twitter, Instagram vb.)", "çevrimiçi oyun oynuyorum" gibi maddelere yer verilmiştir. Kişisel Bilgi Formu EK-2 de yer almaktadır.

### 3.5.2. 10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği

Araştırmada öğrencilerden veri toplamak için Umar ve Kanger (2018) tarafından geliştirilen “10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin amacı değerleri davranışsal, duygusal ve bilişsel boyutlarda çocuklar için incelen bir ölçek oluşturulması, yapı geçerliliğinin ve güvenilirliğinin ortaya konulmasıdır. Ölçek 5’li likert tipinde olup 48 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 3 faktörlü bir yapıya sahiptir. Birinci faktör ölçeğin “Davranışsal boyutu”, ikinci faktör ölçeğin “Duygusal boyutu”, üçüncü faktörde ölçeğin “Bilişsel boyutu” nu oluşturmaktadır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach alfa ile belirlenmiş olup 0,97’dir. Ölçeği kullanmak için araştırmacılardan gerekli izinler alınmış ve EK-1’ de sunulmuştur. Ayrıca araştırmada kullanılan bu ölçek EK-3’te verilmiştir.

### 3.5.3. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları Ölçeği

Araştırmada öğrencilerden veri toplamak için Kovancı, Korkmaz ve Uğur Erdoğan (baskıda) tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin amacı değerlerin ortaokul öğrencileri tarafından dijital ortama yansıtılmasını inceleyen bir ölçek oluşturulması, yapı geçerliliğinin ve güvenilirliğinin ortaya konulmasıdır. Ölçek Amasya Gazi Ortaokulda öğrenim görmekte olan toplam 266 öğrenciye uygulanmıştır. Grubun dağılımı incelendiğinde 76 öğrenci 5., 61 öğrenci 6., 78 öğrenci 7., 51 öğrencide 8. Sınıf öğrencileridir. Grubun 145’ini kız öğrenciler 121’ini erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Ölçek 5’li likert tipi olup 17 maddeden meydana gelmiştir. Ölçek dijital ortamda ahlaki değerleri 3 faktör altında ölçmektedir. Her faktör iki ahlaki değer kavramından oluşmaktadır. Birinci faktör olan “Hakkaniyet-Sorumluluk” faktörü altında 9 madde, ikinci faktör olan “Merhamet-Dürüstlük” faktörü altında 4 madde, üçüncü ve son faktör olan “Mahremiyet-Nezakat” faktörü altında 4 madde olacak şekilde bir yapı oluşturulmuştur. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach alfa ile belirlenmiş olup 0,867’dir. Cronbach Alpha değerinin 0,70 ve üzerinde değer alması güvenilirlik için yeterli bulunmaktadır (Büyüköztürk, 2002). Belirlenen faktörlerin toplam varyansın %46,116’sını açıkladığı bulunmuş olup analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna ulaşılmıştır. Ölçek EK-2’te sunulmuştur.

## Veri Toplama Yöntemi

Araştırma kapsamında 2019-2020 eğitim öğretim yılında ortaokulda eğitim gören 1832 kişilik bir öğrenci grubundan “Dijital Ortam Ahlaki Değer Algı Ölçeği” ve “10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği” ile veriler yüz yüze toplanmıştır. Ölçekler için Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’in dijital izin platformu “Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik (AYSE)” aracılığı ile gerekli izinler alınmıştır. Ölçek uygulanacak öğrencilerin yaşları gereği velilerinden imzalı veli onam formlarını doldurmaları istenmiş ve sadece izin veren velilerin öğrencileri örnekleme dahil edilmiştir. Alınan izinlerden sonra 2019-2020 eğitim-öğretim sürecinin ilk döneminde Tokat’a daha sonra ise 2019-2020 eğitim-öğretim sürecinin ikinci döneminde Amasya da seçilen okullara gidilerek öğrencilere araştırma hakkında kısa bilgilendirme yapılmış ve ölçek araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanmıştır. MEB AYSE izin belgeleri EK-4 ve EK-6’da sunulmuştur.

## Verilerin Analizi

Veri analizi, araştırma soruları göz önüne alınarak verilerin toplanması, betimlenmesi ve bu verilen yorumlanması aşamalarını barındırır. Araştırmada veriler ‘Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortam Ahlaki Değerler Ölçeği’ ve ‘10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği’ ile toplanmıştır. Araştırmada veri toplamak için kullanılan ölçekler 5’li likert tipi ölçeklerdir. Ölçekteki maddelerin her biri; ‘1-Kesinlikle Katılmıyorum’, ‘2-Katılmıyorum’, ‘3-Kararsızım’, ‘4-Katılıyorum’ ve ‘5-Kesinlikle Katılıyorum’ biçiminde ölçeklendirilmiştir. Toplanan veriler SPSS programına girilmiştir. Araştırmada cevapları aranan problemlere yönelik olarak veriler üzerinde gerekli olan istatistiksel çözümler için SPSS İstatistik 25.0 paket programı kullanılmıştır. “Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortam Ahlaki Değerler Ölçeği”nde bulunan “Hakkaniyet-Sorumluluk”, “Merhamet-Dürüstlük” ve “Mahremiyet-Nezakat” faktörlerinden merhamet-dürüstlük faktöründe bulunan 3 olumsuz madde ve mahremiyet-nezakat faktöründe bulunan 1 olumsuz madde olmak üzere toplamda 4 olumsuz madde bulunmaktadır. Bu olumsuz maddeler ters çevrilerek olumlu hale getirilmiştir. Araştırmadaki katılımcıların demografik bilgilerinin dağılımlarını belirlemek amacıyla yüzde ve frekans analizlerine başvurulmuştur. Ölçekte yer alan alt boyutların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Çarpıklık-basıklık testi uygulanmıştır. Grup büyüklüğü 50’den büyük olması halinde Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi, puanların normalliğe uygunluğunu belirlemede kullanılır. Çarpıklık-basıklık değerlerinin  $\pm 1$  aralığında olması normal dağılımda olduğunu göstermektedir (George & Mallery, 2003, s.139; Sarstedt,

Ringle, & Hair, 2017, s.68). Bu bağlamda verilerin normal dağıldığı kabul edilmiştir (Çarpıklık= -0,771, Basıklık= 0,780).

Veriler normal dağılım gösterdiği için bağımsız örneklem için t testi ve tek yönlü varyans analizleri uygulanmıştır. Analiz neticesinde anlamlı farklılığın ortaya çıkması halinde, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan bütün analizlerde anlamlılık düzeyi  $p \leq .05$  olarak alınmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamda ahlaki değerlere dönük algı ölçeğinde her faktörde farklı madde sayısı yer aldığı için, faktör ve toplam puanları, daha kolay karşılaştırılabilmesi amacıyla en düşük 20, en yüksek 100 olacak biçimde dönüştürülmüştür. Ölçekten elde edilen puanlara karşılık gelen düzeyler şu şekilde özetlenebilir:

20-50 : Düşük Düzey

51-69 : Orta Düzey

70-100 : Yüksek Düzey

10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 48 en yüksek puan 240'tır. Ölçekten elde edilen puanlara karşılık gelen düzeyler şu şekilde özetlenebilir:

193-240 : Düşük Düzey

97-192 : Orta Düzey

48-96 : Yüksek Düzey

Araştırmanın son aşamasında amaçlar doğrultusunda toplanan ve analiz edilerek yorumlanan bütün veriler alan yazı aracılığıyla yorumlanmış ve daha sonraki araştırmalara yardımcı olacak önerilerde bulunulmuştur.

### **Geçerlilik ve güvenilirlik**

Araştırma sonuçlarının faktörler aracılığıyla açıklanabilirliği ve sonuçların daha büyük gruplara genellenebilirliği geçerlilik açısından önemli bir konudur. Araştırmanın bağımlı değişkeninde meydana gelen değişimlerin bağımsız değişkenler ile açıklanabilme derecesi iç geçerlik olarak tanımlanmaktadır. Sonuçların araştırma grubunun seçildiği büyük gruplara, evrene genellenebilme derecesi ise dış geçerlik olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk & diğerleri, 2008). Araştırma sürecinde iç

geçerlik ve dış geçerliği tehdit eden unsurlar bulunmaktadır (Echardt & Erman, 1997; Karasar, 1995; Spyridakisi, 1992; Akt. Büyüköztürk & diğerleri, 2008). Örneklem sınırlı bir alandan seçildiği için sonuçları genellemek güçtür ve diğer kişileri tam olarak temsil etmeyebilir. Bunu önlemek amacı ile bu araştırma daha geniş bir örnekleme uygulanmış daha çok veri toplanmıştır. Ayrıca, araştırmada geçerliliğin sağlanabilmesi amacıyla kullanılan veri toplama araçlarının hazırlanmasında uzman görüşlerine başvurulmalıdır (Büyüköztürk & diğerleri, 2016). Bu bağlamda; araştırmada kullanılan “Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları Ölçeği” hazırlanırken maddelerin uygunluğu Amasya Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesi’nde çalışan 3 alan uzmanının görüşlerine başvurulmuş, geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır.



## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin dijital ortamdaki ahlaki değer algıları ile reel ortamdaki ahlaki değer algılarını belirlemeyi ve dijital ortamda ahlaki değer algıları ile reel ortamdaki ahlaki değer algıları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu başlık altında araştırma soruları bağlamında elde edilen bulgular ve yorumlamalara yer verilmiştir. Her bir araştırma sorusu için ölçeğin alt faktörleri ve toplamının analizleri yapılarak tablolar halinde sonuçlar sunulmuş ve yorumlamalar yapılmıştır. Araştırma soruları için yapılan analizler Tablo 3'te özetlenmiştir.

Tablo 3. Araştırma soruları için yapılan analizler

ALT PROBLEMLER		YAPILAN ANALİZ	
1. Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri ile reel ortamlardaki ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?		Pearson korelasyon	
2. Ortaokul öğrencilerinin dijital ve reel ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri nasıldır?		Descriptives	
3. Ortaokul öğrencilerinin dijital ve reel ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri;	Cinsiyetlerine,	T-Test	Independent Samples Test
	Sınıf düzeylerine,	One Way Anova	Post Hoc Tests
	Evinde bilgisayar-tablet olup olmamasına,	T-Test	Independent Samples Test
	Evinde internet bağlantısı olup olmamasına,	T-Test	Independent Samples Test
	İnternette vakit geçirme sürelerine,	One Way Anova	Post Hoc Tests
	Sosyal hesabının olup olmamasına,	T-Test	Independent Samples Test
	Sosyal hesap sayılarına,	One Way Anova	Post Hoc Tests
	Çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına	T-Test	Independent Samples Test



**1. Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri ile reel ortamlardaki ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?**

Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri ile reel ortamlardaki ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Tablo 4'te özetlenmiştir.

Tablo 4. Dijital ve evrensel ahlaki değer algıları arasındaki ilişki

	Davranışsal	Duygusal	Bilişsel	Toplam
Hakkaniyet- Sorumluluk	0,43**	0,33**	0,41**	0,45**
Merhamet-Dürüstlük	0,23**	0,20**	0,18**	0,23**
Mahremiyet-Nezaket	0,31**	0,26**	0,28**	0,32**
Toplam	40**	34**	37**	0,43**

\*\* N=1832,  $p < 0,001$

Tablo 4'te özetlendiği gibi öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algısına ilişkin Hakkaniyet- Sorumluluk, Merhamet-Dürüstlük ve Mahremiyet-Nezaket faktörleri ile Evrensel Ahlaki değere ilişkin Davranışsal, Duygusal ve Bilişsel faktörleri arasında anlamlı düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Hakkaniyet-Sorumluluk faktörü incelendiğinde davranışsal, duygusal ve bilişsel faktörler ile orta düzeyde, Merhamet-Dürüstlük faktörü ile davranışsal, duygusal ve bilişsel faktörler ile arasında düşük, Mahremiyet-Nezaket faktörü ile davranışsal faktör arasında orta, duygusal ve bilişsel faktörleri arasında düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Dijital ortam ahlaki değerleri ile evrensel ahlaki değerler toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r=0,43$ ,  $p < 0,5$ . Korelasyon katsayısının 1,00 olduğu durumda mükemmel düzeyde pozitif ilişki, 0,70-1,00 aralığında olması durumunda yüksek, 0,30-0,70 aralığında olması durumunda orta, 0,30-0,00 aralığında olması durumunda düşük ilişkinin varlığını, 0,00 olduğu durumda ise ilişki olmadığı anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2004). Buna göre bu ilişki orta düzeydedir. Yani reel ortamda öğrenilen ahlaki değerler aynı zamanda dijital ortamda kullanılmaktadır

**2. Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri nasıldır?**

Yapılan analizler sonucunda Tablo 5'te öğrencilerin Dijital ortamda ahlaki değerlere dönük algı düzeyi ortalamasının 79,9 olduğu görülmektedir. Puan aralıklarının 31,3 ile 100,0 aralığında olduğu göz önünde bulundurulduğunda ortaokul öğrencilerinin dijital ortamda ahlaki değerlere dönük algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Ayrıca, Tablo 5'te görüldüğü gibi ortaokul öğrencilerinin Hakkaniyet-Sorumluluk faktörü incelendiğinde ortalamasının 82,5 olduğu görülmektedir. En düşük puanın 28,8 en yüksek puanın ise 100,0 olduğu göz önünde bulundurulduğunda ortaokul öğrencilerinin Hakkaniyet-Sorumluluk faktörünün yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 5'te görüldüğü gibi ortaokul öğrencilerinin Merhamet-Dürüstlük faktörü ortalamalarının 81,8 olduğu görülmektedir. Puan aralıklarının 20,0 ile 100,0 arasında olduğu göz önünde bulundurulduğunda ortaokul öğrencilerinin Merhamet-Dürüstlük faktörü ortalamalarının da yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 5'te görüldüğü gibi ortaokul öğrencilerinin Mahremiyet-Nezaket faktörü incelendiğinde ortalamasının 76,2 olduğu görülmektedir. En düşük puanın 20,0 en yüksek puanın ise 100,0 olduğu göz önünde bulundurulduğunda ortaokul öğrencilerinin Mahremiyet-Nezaket faktörü yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 5. Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamda ahlaki değer algı düzeyleri

	Değişken	N	X	S.S	Min	Max
Dijital Ortam Ahlaki Değerler	Hakkaniyet- Sorumluluk	1832	82,51	13,67	28,89	100,0
	Merhamet-Dürüstlük		81,14	15,85	20,09	100,0
	Mahremiyet-Nezaket		76,28	14,85	20,09	100,0
	Toplam		79,98	11,23	31,30	100,0

### **3. Ortaokul öğrencilerinin reel ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri nasıldır?**

Tablo 6'da görüldüğü gibi evrensel ahlaki değerlere dönük algı düzeyi ortalamasının 86,8 olduğu görülmektedir. Puan aralıklarının 48,8 ile 118,3 arasında olduğu göz önünde bulundurulduğunda ortaokul öğrencilerinin evrensel ahlaki değerlere dönük algı düzeylerinin yüksek seviyede olduğu söylenebilir.

Ayrıca, Tablo 6'da görüldüğü gibi ortaokul öğrencilerinin davranışsal faktörü incelendiğinde ortalamasının 87,5 olduğu görülmektedir. En düşük puanın 43,8 en yüksek puanın ise 145,7 olduğu göz önünde bulundurulduğunda ortaokul öğrencilerinin davranışsal faktörünün yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte, Tablo 6'da görüldüğü gibi ortaokul öğrencilerinin duygusal faktörü incelendiğinde ortalamasının 87,4 olduğu görülmektedir. En düşük puanın 41,1 en yüksek puanın ise 152,9 olduğu göz önünde bulundurulduğunda ortaokul öğrencilerinin duygusal faktörünün yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 6'da görüldüğü gibi ortaokul öğrencilerinin bilişsel faktörü incelendiğinde ortalamasının 85,4 olduğu görülmektedir. En düşük puanın 42,5 en yüksek puanın ise 187,5 olduğu göz önünde bulundurulduğunda ortaokul öğrencilerinin bilişsel faktörünün yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 6. Ortaokul öğrencilerinin evrensel ahlaki değer algı düzeyleri

	Değişken	N	X	S.S	Min	Max
Evrensel Ahlaki Değerler	Davranışsal	1832	87,56	9,77	43,8	145,71
	Duyusal		87,48	9,11	41,1	152,94
	Bilişsel		85,44	10,26	42,5	187,50
	Toplam		86,83	8,46	49,5	118,37

#### 4. Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Dijital ortam ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=5,11$ ,  $p<0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın kızların lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ayrıca, Tablo 7 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Hakkaniyet-Sorumluluk algı puanları ( $t_{(2-1832)}=3,81$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın kızların lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Hakkaniyet-Sorumluluk faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte, Tablo 7 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Merhamet-Dürüstlük algı puanları ( $t_{(2-1832)}=4,58$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın kızların lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Merhamet-Dürüstlük faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 7 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Mahremiyet-Nezakat algı puanları ( $t_{(2-1832)}=3,21$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Farklılaşmalar

incelendiğinde farklılaşmanın kızların lehine olduğu görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Mahremiyet-Nezaket faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 7. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumları

Tutum/Cinsiyet	N	X	SS	t	Sd	P
Hakkaniyet-Sorumluluk	Kız	926	83,70	12,82	3,81	0,03
	Erkek	906	81,30	14,01		
Merhamet-Dürüstlük	Kız	926	82,81	15,11	4,58	0,00
	Erkek	906	79,44	16,40		
Mahremiyet-Nezaket	Kız	926	77,38	14,17	3,21	0,03
	Erkek	906	75,16	15,43		
Toplam	Kız	926	81,30	10,65	5,11	0,01
	Erkek	906	78,63	11,64		

##### 5. Ortaokul öğrencilerinin reel ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 8 incelendiğinde Evrensel ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=3,72$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın kızların lehine olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre evrensel ahlaki değer algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ayrıca, Tablo 8 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre evrensel ahlaki değerleri açısından davranışsal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=4,28$ ,  $p<0,05$ ) arasında anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın kızların lehine olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre davranışsal faktör açısından reel ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte, Tablo 8 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre evrensel ahlaki değerleri açısından duyuşsal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=3,24$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Tablo 8 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre evrensel ahlaki değerleri açısından bilişsel algı puanları ( $t_{(2-1832)}=2,24$ ,  $p<0,05$ ) arasında anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın kızların lehine olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre duyuşsal faktör

açısından reel ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 8. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının cinsiyete göre farklılaşma durumları

Tutum/Cinsiyet		N	X	SS	t	sd	p
Davranışsal	Kız	926	88,52	9,60	4,28	1832	0,01
	Erkek	906	86,58	9,85			
Duyusal	Kız	926	88,16	9,22	3,24	1832	0,42
	Erkek	906	86,78	8,94			
Bilişsel	Kız	926	85,97	9,09	2,24	1832	0,02
	Erkek	906	84,90	11,32			
Toplam	Kız	926	87,55	8,09	3,72	1832	0,01
	Erkek	906	86,09	8,77			

#### 6. Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 9 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin dijital ortamda ahlaki değer algılarının sınıf düzeylerine göre Hakkaniyet-Sorumluluk faktörü incelendiğinde 8. Sınıfların puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Merhamet-Dürüstlük faktöründe de 6. Sınıfların lehine bir yükseliş görülmektedir. Son faktör olan Mahremiyet-Nezaket faktöründe ise 5. Sınıflarının puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Dijital Ortam Ahlaki Değer algıları bütün olarak bakıldığında ise 6. Sınıf ve 8. Sınıfların aynı puanlara sahip olduğu görülmektedir. Dijital ortamda ahlaki değer algılarının sınıf düzeylerine göre düşük oranda farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmaların anlamlı olup olmadığına dönük analizler tablo 10'da özetlenmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının sınıf düzeylerine göre farklılaşma durumları

Tutum/Sınıf Düzeyi	N	X	Ss.	
Hakkaniyet- Sorumluluk	5.Sınıf	457	82,12	13,75
	6.Sınıf	511	82,46	13,86
	7.Sınıf	464	82,68	12,73
	8.Sınıf	400	82,83	13,53
	Toplam	1832	82,51	13,47
Merhamet-Dürüstlük	5.Sınıf	457	80,42	16,03
	6.Sınıf	511	81,95	16,10
	7.Sınıf	464	80,33	15,70
	8.Sınıf	400	81,88	15,45
	Toplam	1832	81,14	15,85
Mahremiyet-Nezaket	5.Sınıf	457	76,81	15,29
	6.Sınıf	511	76,13	14,86
	7.Sınıf	464	76,33	14,21
	8.Sınıf	400	75,80	15,06
	Toplam	1832	76,28	14,85
Toplam	5.Sınıf	457	79,79	11,38
	6.Sınıf	511	80,18	11,42
	7.Sınıf	464	79,78	10,85
	8.Sınıf	400	80,17	11,27
	Toplam	1832	79,98	11,23

Tablo 10 incelendiğinde sınıf düzeylerine göre dijital ortam ahlaki değer algı puanları arasında toplam ( $F_{(2-1832)}=0,19$ ,  $p<0,05$ ) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Alt faktörler incelendiğinde Hakkaniyet-Sorumluluk [ $F_{(3-1832)}=0,60$ ,  $p<0,05$ ] faktörü, Merhamet-Dürüstlük [ $F_{(3-1832)}=0,56$ ,  $p<0,05$ ] faktörü ve Mahremiyet-Nezaket [ $F_{(3-1832)}=0,20$ ,  $p<0,05$ ] faktörü açısından da sınıf düzeylerine açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre sınıf düzeyinin ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri açısından belirleyici olmadığı söylenebilir.

Tablo 10. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının sınıf düzeylerine göre farklılaşma durumları

Tutum		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Hakkaniyet-Sorumluluk</b>	Gruplar Arası	123,92	3	41,31		
	Grup içi	332318,07	1828	181,79	0,23	0,88
	Toplam	332441,99	1831			
<b>Merhamet-Dürüstlük</b>	Gruplar Arası	1098,31	3	366,10		
	Grup içi	549108,01	1828	251,15	1,46	0,22
	Toplam	560206,31	1831			
<b>Mahremiyet-Nezaket</b>	Gruplar Arası	235,74	3	78,58		
	Grup içi	403549,80	1828	220,76	0,36	0,79
	Toplam	403785,53	1831			
<b>Toplam</b>	Gruplar Arası	71,08	3	23,69		
	Grup içi	230906,91	1828	126,32	0,19	0,91
	Toplam	230977,99	1831			

### **7. Ortaokul öğrencilerinin reel ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?**

Tablo 11’de davranışsal faktörü incelendiğinde, 6.sınıf ve 7.sınıf olan öğretmenlerin davranışsal faktöründe diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek olduğu, en düşük ortalamanın ise 5.sınıf ve 8.sınıf olan öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Duyusal faktörü incelendiğinde, en yüksek ortalamanın 7.sınıf, en düşük ortalamanın da 5.sınıf olan öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Bilişsel faktörü incelendiğinde en yüksek ortalamanın 8.sınıf, en düşük ortalamanın da 6.sınıf öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. Evrensel Ahlaki Değerler incelendiğinde en yüksek ortalamanın 7.sınıf, en düşük ortalamanın da 5.sınıf öğrencilerine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 11 incelendiğinde faktör puanlarının farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmaların anlamlı olup olmadığına dönük analizler tablo 12’de özetlenmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının sınıf düzeylerine göre farklılaşma durumları

Tutum/Sınıf Düzeyi	N	X	Ss.	
Davranışsal	5.Sınıf	457	87,27	8,93
	6.Sınıf	511	87,84	10,24
	7.Sınıf	464	87,86	10,39
	8.Sınıf	400	87,20	9,34
	Toplam	1832	87,56	9,77
Duyusal	5.Sınıf	457	87,13	9,19
	6.Sınıf	511	87,36	9,50
	7.Sınıf	464	87,88	8,88
	8.Sınıf	400	87,55	8,77
	Toplam	1832	87,48	9,11
Bilişsel	5.Sınıf	457	85,48	10,98
	6.Sınıf	511	85,16	10,80
	7.Sınıf	464	85,52	8,80
	8.Sınıf	400	85,66	10,32
	Toplam	1832	85,44	10,26
Toplam	5.Sınıf	457	86,63	8,47
	6.Sınıf	511	86,79	8,87
	7.Sınıf	464	87,08	7,89
	8.Sınıf	400	86,81	8,59
	Toplam	1832	86,83	8,46

Tablo 12 incelendiğinde evrensel ahlaki değer algı puanları arasında toplam ( $t_{(2-1832)}=0,23$ ,  $p>0,05$ ) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Alt faktörler incelendiğinde Davranışsal [ $F_{(3-1832)}=0,60$ ,  $p<0,05$ ] faktörü, Duyusal [ $F_{(3-1832)}=0,56$ ,  $p<0,05$ ] faktörü ve Bilişsel [ $F_{(3-1832)}=0,20$ ,  $p<0,05$ ] faktörü açısından da sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre sınıf düzeyi ne olursa olsun ortaokul öğrencilerinin evrensel ahlaki değer algı düzeyleri açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı söylenebilir.



Tablo 12. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının sınıf düzeylerine göre farklılaşma durumları

Tutum		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Davranışsal</b>	Gruplar Arası	173,28	3	57,76	0,60	0,61
	Grup içi	234851,04	1828	95,65		
	Toplam	175024,33	1831			
<b>Duyusal</b>	Gruplar Arası	139,15	3	46,38	0,56	0,64
	Grup içi	151860,39	1828	83,08		
	Toplam	151999,54	1831			
<b>Bilişsel</b>	Gruplar Arası	63,30	3	21,10	0,20	0,90
	Grup içi	192990,65	1828	105,72		
	Toplam	193053,95	1831			
<b>Toplam</b>	Gruplar Arası	50,14	3	16,72	0,23	0,87
	Grup içi	131258,35	1828	71,80		
	Toplam	131308,50	1831			

#### 8. Öğrencilerin evinde bilgisayar-tablet olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 13 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Bilgisayar-Tablet olup olmamasına göre Dijital ortam ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-1,38$ ,  $p<0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Ayrıca, Tablo 13 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Bilgisayar-Tablet olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Hakkaniyet-Sorumluluk algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,40$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Bununla birlikte, Tablo 13 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Bilgisayar-Tablet olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Merhamet-Dürüstlük algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-1,18$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,007) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın Bilgisayar-Tablet olan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre Bilgisayar-Tablet olan ortaokul öğrencilerin Bilgisayar-Tablet olmayan ortaokul öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Merhamet-Dürüstlük faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 13 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Bilgisayar-Tablet olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Mahremiyet-Nezaket algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-1,22$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 13. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının evinde bilgisayar-tablet olup olmamasına göre farklılaşma durumları

		Tutum/Seçme	N	X	SS	T	Sd	P
BİLGİSAYAR-TABLET	Hakkaniyet-Sorumluluk	Var	1206	82,42	13,66	-0,40	1832	0,23
		Yok	626	82,69	13,11			
	Merhamet-Dürüstlük	Var	1206	81,83	16,29	-1,18	1832	0,00
		Yok	626	80,71	14,95			
	Mahremiyet-Nezaket	Var	1206	75,92	15,04	-1,22	1832	0,46
		Yok	626	76,98	14,45			
	Toplam	Var	1206	79,72	11,40	-1,38	1832	0,30
		Yok	626	80,47	10,88			

### 9. Öğrencilerin evinde bilgisayar-tablet olup olmamasına göre evrensel ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 14 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Bilgisayar-Tablet olup olmamasına göre evrensel ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=0,27$ ,  $p<0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Ayrıca, Tablo 14 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Bilgisayar-Tablet olup olmamasına göre reel ortam ahlaki değerleri açısından Davranışsal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=0,57$ ,  $p<0,05$ ), Duyusal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,04$ ,  $p<0,05$ ) ve Bilişsel algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-1,22$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 14. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının evinde bilgisayar-tablet olup olmamasına göre farklılaşma durumları

		Tutum/Seçme	N	X	SS	t	Sd	p
BİLGİSAYAR-TABLET	Davranışsal	Var	1206	87,60	10,19	0,21	1832	0,36
		Yok	626	87,50	8,92			
	Duyusal	Var	1206	87,56	9,06	0,57	1832	0,34
		Yok	626	87,31	9,20			
	Bilişsel	Var	1206	85,43	10,15	-0,04	1832	0,56
		Yok	626	85,45	10,49			
	Toplam	Var	1206	86,86	8,57	0,27	1832	0,93
		Yok	626	86,75	8,26			

**10. Öğrencilerin evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?**

Tablo 15 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=1,49$ ,  $p<0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Ayrıca, Tablo 15 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Hakkaniyet-Sorumluluk algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-1,34$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Bununla birlikte, Tablo 15 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Merhamet-Dürüstlük algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,06$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 15 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Mahremiyet-Nezaket algı puanları ( $t_{(2-1832)}=2,23$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,002) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmanın evinde internet bağlantısı olan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre evinde internet bağlantısı olan ortaokul öğrencilerin evinde internet bağlantısı olmayan ortaokul öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Mahremiyet-Nezaket faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 15. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre farklılaşma durumları

	Tutum/Seçme	N	X	SS	t	Sd	P
INTERNET BAĞLANTISI	Hakkaniyet-Sorumluluk	Var	1078	82,86	13,66	1,34	0,54
		Yok	754	82,01	13,18		
	Merhamet-Dürüstlük	Var	1078	81,13	16,15	-0,06	0,21
		Yok	754	81,17	15,42		
	Mahremiyet-Nezaket	Var	1078	76,92	14,41	2,23	0,03
		Yok	754	75,35	15,40		
	Toplam	Var	1078	80,31	11,42	1,49	0,40
		Yok	754	79,51	10,93		

**11. Öğrencilerin evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre evrensel ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?**

Tablo 16 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre evrensel ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}= 0,71$ ,  $p<0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Ayrıca, Tablo 16 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Davranışsal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=1,51$ ,  $p<0,05$ ), Duyusal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,14$ ,  $p<0,05$ ) ve Bilişsel algı puanları ( $t_{(2-1832)}=0,43$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 16. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının evinde internet bağlantısı olup olmamasına göre farklılaşma durumları

Tutum/Seçme		N	X	SS	t	Sd	p
İNTERNET BAĞLANTISI	Davranışsal	Var	1078	87,85	10,31	1,51	0,73
		Yok	754	87,15	8,94		
	Duyusal	Var	1078	87,45	8,92	-0,14	0,23
		Yok	754	87,51	9,37		
	Bilişsel	Var	1078	85,53	10,10	0,43	0,61
		Yok	754	85,32	10,50		
	Toplam	Var	1078	86,94	8,55	0,71	0,83
		Yok	754	86,66	8,34		

**12. Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamlarda ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri İnternette vakit geçirme sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?**

Tablo 17 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değerlerine ilişkin faktör puanlarının farklılaştığı görülmektedir. Hakkaniyet-Sorumluluk faktörüne bakıldığında internette 3 saat ve üzeri zaman geçiren öğrencilerin faktör puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Merhamet-Dürüstlük faktörüne bakıldığında ise internette 1 ve 2 saat zaman geçiren öğrencilerin faktör puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Mahremiyet-Nezaket faktörüne bakıldığında ise internette 3 saat ve üzeri zaman geçiren öğrencilerin faktör puanlarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu farklılaşmaların anlamlı olup olmadığına dönük analizler tablo 18'de özetlenmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının internette geçirdikleri zamana göre farklılaşma durumları

Tutum/Seçme Nedeni		N	X	Ss.
Hakkaniyet- Sorumluluk	0-1 saat	840	82,10	13,58
	2 saat	652	82,78	13,17
	3 saat ve üstü	340	84,39	12,90
	Toplam	1832	82,51	13,47
Merhamet-Dürüstlük	0-1 saat	840	81,47	16,22
	2 saat	652	81,61	15,21
	3 saat ve üstü	340	78,34	15,22
	Toplam	1832	81,14	15,85
Mahremiyet-Nezaket	0-1 saat	840	75,42	15,22
	2 saat	652	76,92	14,44
	3 saat ve üstü	340	77,23	14,42
	Toplam	1832	76,28	14,85
Toplam	0-1 saat	840	79,66	11,39
	2 saat	652	80,44	10,91
	3 saat ve üstü	340	80,74	11,02
	Toplam	1832	79,98	10,32

Tablo 18 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Dijital Ortam Ahlaki Değer Algı Düzeyleri [ $F_{(3-1832)}=3,014, p<0,05$ ] internette geçirdikleri zamana göre anlamlı bir farklılaşma göstermektedir. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0.004) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Görülen farklılaşma sonucu Post Hoc. analizi yapılmıştır. Tukey test sonuçlarına göre ise 3 saat ve üstü internette vakit geçiren öğrenciler ile 1 ve 2 saat internette zaman geçiren öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. 3 saat ve üzerinde internette vakit geçiren ortaokul öğrencileri 1 ve 2 saat vakit geçiren öğrencilere göre ahlaki değer algı düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 18. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının internette geçirdikleri zamana göre farklılaşma durumları

Tutum		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
<b>Hakkaniyet-Sorumluluk</b>	Gruplar Arası	759,4878	3	253,16	1,40	0,88	
	Grup içi	331682,51	1828	181,45			
	Toplam	332441,97	1831				
<b>Merhamet-Dürüstlük</b>	Gruplar Arası	3118,68	3	1039,56	4,16	0,00	3 saat ve üstü ile diğer saatler arasında
	Grup içi	457078,64	1828	250,05			
	Toplam	460206,32	1831				
<b>Mahremiyet-Nezaket</b>	Gruplar Arası	1781,67	3	593,89	2,70	0,01	1 saat ve 3 saat üstü arasında
	Grup içi	402003,87	1828	219,92			
	Toplam	403785,54	1831				
<b>Toplam</b>	Gruplar Arası	1136,74	3	378,91	3,01	0,01	3 saat ve üstü ile diğer saatler arasında
	Grup içi	229841,25	1828	125,73			
	Toplam	230977,99	1831				

### 13. Ortaokul öğrencilerinin evrensel ahlaki değerlere dönük algı düzeyleri internette vakit geçirme sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 19 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin evrensel ahlaki değerlerine ilişkin faktör puanlarının farklılaştığı görülmektedir. Davranışsal faktörüne bakıldığında internette 2 saat zaman geçiren öğrencilerin faktör puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Duyusal faktörüne bakıldığında da internette 2 saat zaman geçiren öğrencilerin faktör puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bilişsel faktörüne bakıldığında da internette 2 saat zaman geçiren öğrencilerin faktör puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Evrensel ahlaki değerlere bakıldığında ise internette 3 saat ve üzeri vakit geçiren öğrencilerin puanları daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farklılaşmaların anlamlı olup olmadığına dönük analizler Tablo 20'de özetlenmiştir.

Tablo 20 incelendiğinde öğrencilerin internette geçirdikleri zamana göre evrensel ahlaki değerler algı düzeylerinin toplam [ $F_{(3-1832)}= 1,08, p<0,05$ ] ve alt faktörler açısından bakıldığında internette geçirilen zaman açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılabilir.

Tablo 19. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının internette geçirdikleri zamana göre farklılaşma durumları

Tutum/Seçme Nedeni		N	X	Ss.
<b>Davranışsal</b>	0-1 saat	840	87,20	9,99
	2 saat	652	87,74	9,07
	3 saat ve üstü	340	87,35	8,92
	Toplam	1832	87,56	9,77
<b>Duyusal</b>	0-1 saat	840	87,07	9,77
	2 saat	652	88,05	7,98
	3 saat ve üstü	340	87,26	8,77
	Toplam	1832	87,48	9,11
<b>Bilişsel</b>	0-1 saat	840	85,21	10,60
	2 saat	652	85,60	9,38
	3 saat ve üstü	340	85,22	9,03
	Toplam	1832	85,44	10,26
<b>Toplam</b>	0-1 saat	840	86,49	8,89
	2 saat	652	87,13	7,71
	3 saat ve üstü	340	87,43	8,61
	Toplam	1832	86,83	8,46

Tablo 20. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının internette geçirdikleri zamana göre farklılaşma durumları

Tutum		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Davranışsal</b>	Gruplar Arası	389,60	3	132,87	1,39	0,24
	Grup içi	174625,73	1828	95,53		
	Toplam	175024,33	1831			
<b>Duyusal</b>	Gruplar Arası	360,91	3	120,30	1,45	0,23
	Grup içi	151638,62	1828	82,95		
	Toplam	151999,54	1831			
<b>Bilişsel</b>	Gruplar Arası	147,63	3	49,21	0,47	0,71
	Grup içi	192906,32	1828	105,53		
	Toplam	193053,95	1831			
<b>Toplam</b>	Gruplar Arası	231,43	3	77,14	1,08	0,36
	Grup içi	131077,07	1828	71,71		
	Toplam	131308,50	1831			

**14. Öğrencilerin sosyal hesabının olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?**

Tablo 21 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin sosyal hesap kullanıp kullanmamalarına göre Dijital ortam ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}= 0,14, p<0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Ayrıca, Tablo 21 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin sosyal hesap kullanıp kullanmamalarına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Hakkaniyet-Sorumluluk algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,64, p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Bununla birlikte, Tablo 20 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin sosyal hesap kullanıp kullanmamalarına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Merhamet-Dürüstlük algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-1,17, p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Fakat ortaokul öğrencilerinin sosyal hesap kullanıp kullanmamalarına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Mahremiyet-Nezaket algı puanları ( $t_{(2-1832)}=2,14, p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,002) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın sosyal hesabı olan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre sosyal hesabı olan ortaokul öğrencilerin sosyal hesabı olmayan ortaokul öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Mahremiyet-Nezaket faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 21. Öğrencilerin dijital ortamdaki ahlaki değer algılarının sosyal hesap kullanma durumlarına göre farklılaşma durumları

Tutum/Seçme		N	X	SS	t	Sd	p
SOSYAL HESAP	Hakkaniyet-Sorumluluk	Var	1255	82,38	13,31	-0,64	0,19
		Yok	577	82,81	13,83		
	Merhamet-Dürüstlük	Var	1255	80,85	16,12	-1,17	0,16
		Yok	577	81,78	15,23		
	Mahremiyet-Nezaket	Var	1255	76,78	14,80	2,14	0,03
		Yok	577	75,19	14,89		
	Toplam	Var	1255	80,00	11,34	0,14	0,23
		Yok	577	79,93	10,98		



**15. Öğrencilerin sosyal hesabının olup olmamasına göre evrensel ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?**

Tablo 22 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin sosyal hesap kullanıp kullanmamalarına göre Evrensel ortam ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)} = -1,39$ ,  $p < 0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Ayrıca, Tablo 22 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin sosyal hesap kullanıp kullanmamalarına göre reel ortam ahlaki değerleri açısından Davranışsal algı puanları ( $t_{(2-1832)} = -0,67$ ,  $p < 0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Bununla birlikte, Tablo 22 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin sosyal hesap kullanıp kullanmamalarına göre reel ortam ahlaki değerleri açısından Duyusal algı puanları ( $t_{(2-1832)} = -1,23$ ,  $p < 0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 22 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin sosyal hesap kullanıp kullanmamalarına göre reel ortam ahlaki değerleri açısından Bilişsel algı puanları ( $t_{(2-1832)} = -1,70$ ,  $p < 0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 22. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının sosyal hesap kullanma durumlarına göre farklılaşma durumları

	Tutum/Seçme	N	X	SS	t	Sd	P	
SOSYAL HESAP	Davranışsal	Var	1255	87,46	10,14	-0,67	0,41	
		Yok	577	87,79	8,93			
	Duyusal	Var	1255	87,30	9,10	-1,23	1832	0,72
		Yok	577	87,86	9,11			
	Bilişsel	Var	1255	85,16	10,36	-1,70	1832	0,32
		Yok	577	86,04	10,03			
	Toplam	Var	1255	86,64	8,66	-1,39	1832	0,10
		Yok	577	87,23	8,02			

**16. Öğrencilerin Facebook hesabının olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?**

Tablo 23 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Facebook hesabının olup olmamasına göre Dijital ortam ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)} = 0,15$ ,  $p > 0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Ayrıca, Tablo 23’de görüldüğü gibi ortaokul öğrencilerinin Facebook hesabının olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Hakkaniyet-Sorumluluk algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,646$ ,  $p<0,05$ ) ve Merhamet-Dürüstlük algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-1,06$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Fakat ortaokul öğrencilerinin Facebook hesabının olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Mahremiyet-Nezaket algı puanları ( $t_{(2-1832)}=2,06$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,002) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın sosyal hesabı olan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre Facebook hesabı olan ortaokul öğrencilerin Facebook hesabı olmayan ortaokul öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Mahremiyet-Nezaket faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 23. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının Facebook kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları

	Tutum/Seçme	N	X	SS	t	Sd	p
FACEBOOK	Hakkaniyet-Sorumluluk	Var	546	82,20	13,85	-0,65	0,39
		Yok	1286	82,65	13,31		
	Merhamet-Dürüstlük	Var	546	80,54	16,15	-1,06	0,29
		Yok	1286	81,40	15,72		
	Mahremiyet-Nezaket	Var	546	77,38	14,58	2,06	0,04
		Yok	1286	75,81	14,94		
	Toplam	Var	546	80,04	11,40	0,15	0,11
		Yok	1286	79,95	11,16		

#### 17. Öğrencilerin Facebook hesabının olup olmamasına göre evrensel ortam ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 24 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Facebook hesabının olup olmamasına göre evrensel ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-1,61$ ,  $p<0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Fakat, Tablo 24 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Facebook hesabının olup olmamasına göre reel ortam ahlaki değerleri açısından Davranışsal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,34$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri

(eta squared = 0,0006) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın Facebook hesabı olmayan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre Facebook hesabı olmayan ortaokul öğrencilerin Facebook hesabı olan ortaokul öğrencilere göre reel ortam ahlaki değer algı düzeyleri Davranışsal faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte, Tablo 24 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Facebook hesabının olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Duyusal algı puanları ( $t_{(2-1832)} = -2,35$ ,  $p < 0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 24 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Facebook hesabının olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Bilişsel algı puanları ( $t_{(2-1832)} = -1,57$ ,  $p < 0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,001) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın Facebook hesabı olmayan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre Facebook hesabı olmayan ortaokul öğrencilerin Facebook hesabı olan ortaokul öğrencilere göre reel ortam ahlaki değer algı düzeyleri Bilişsel faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 24. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının Facebook kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları

	Tutum/Seçme	N	X	SS	t	Sd	p
FACEBOOK	Davranışsal	Var	546	87,44	11,50	-0,34	0,03
		Yok	1286	87,61	8,95		
	Duyusal	Var	546	86,71	8,73	-2,35	0,90
		Yok	1286	87,80	9,24		
	Bilişsel	Var	546	84,86	11,37	-1,57	0,05
		Yok	1286	85,69	9,75		
	Toplam	Var	546	86,34	9,23	-1,61	0,05
		Yok	1286	87,03	8,11		

**18. Öğrencilerin Twitter hesabının olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?**

Tablo 25 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Twitter hesabının olup olmamasına göre Dijital ortam ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=0,92$ ,  $p>0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Ayrıca, Tablo 25'te görüldüğü gibi alt faktörler olan Hakkaniyet-Sorumluluk algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-1,51$ ,  $p<0,05$ ), Merhamet-Dürüstlük algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-1,76$ ,  $p<0,05$ ) ve Mahremiyet-Nezaket algı puanları ( $t_{(2-1832)}=1,16$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 25. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının Twitter kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları

Tutum/Seçme		N	X	SS	t	Sd	p
TWITTER	Hakkaniyet-Sorumluluk	Var	383	81,59	13,82	-1,51	0,95
		Yok	1449	82,76	13,37		
	Merhamet-Dürüstlük	Var	383	79,88	16,44	-1,76	0,65
		Yok	1449	81,48	15,68		
	Mahremiyet-Nezaket	Var	383	77,06	14,62	1,16	0,43
		Yok	1449	76,07	14,90		
	Dijital Ortam Ahlaki Değerler	Var	383	79,51	11,56	0,92	0,33
		Yok	1449	80,10	11,14		

**19. Öğrencilerin Twitter hesabının olup olmamasına göre evrensel ortam ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?**

Tablo 26 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Twitter hesabının olup olmamasına göre Dijital ortam ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}= -1,89$ ,  $p<0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Ayrıca, Tablo 26 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Twitter hesabının olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Davranışsal algı puanları ( $t_{(2-1832)}= -1,13$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,0006) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın Twitter hesabı olmayan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre Twitter hesabı olmayan ortaokul öğrencilerin Twitter

hesabı olan ortaokul öğrencilere göre reel ortam ahlaki değer algı düzeyleri Bilişsel faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte, Tablo 26 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Twitter hesabının olup olmasına göre reel ortam ahlaki değerleri açısından Duyusal algı puanları ( $t_{(2-1832)} = -2,91$ ,  $p < 0,05$ ) ve Bilişsel algı puanları ( $t_{(2-1832)} = -1,01$ ,  $p < 0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 26. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının Twitter kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları

	Tutum/Seçme	N	X	SS	t	Sd	p
TWITTER	Davranışsal	Var	383	87,06	11,83	1832	0,04
		Yok	1449	87,69	9,15		
	Duyusal	Var	383	86,27	8,77	-2,91	0,53
		Yok	1449	87,79	9,17		
	Bilişsel	Var	383	84,97	11,52	-1,01	0,45
		Yok	1449	85,57	9,90		
	Toplam	Var	383	86,10	9,16	-1,89	0,06
		Yok	1449	87,02	8,22		

## 20. Instagram hesabının olup olmasına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 27 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Instagram hesabının olup olmasına göre Dijital ortam ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)} = 0,66$ ,  $p < 0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Ayrıca, Tablo 27 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Instagram hesabının olup olmasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Hakkaniyet-Sorumluluk algı puanları ( $t_{(2-1832)} = 0,05$ ,  $p < 0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Bununla birlikte, Tablo 27 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Instagram hesabının olup olmasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Merhamet-Dürüstlük algı puanları ( $t_{(2-1832)} = -0,78$ ,  $p < 0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,0003) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmanın Instagram hesabı olan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre Instagram hesabı olan öğrencilerin Instagram hesabı

olmayan öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Merhamet-Dürüstlük faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 27 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Instagram hesabının olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Mahremiyet-Nezaket algı puanları ( $t_{(2-1832)}=2,29$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testine göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,002) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmanın Instagram hesabı olan öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Instagram hesabı olan öğrencilerin Instagram hesabı olmayan öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Mahremiyet-Nezaket faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 27. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının Instagram kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları

Tutum/Seçme		N	X	SS	t	Sd	P		
INSTAGRAM	Hakkaniyet-Sorumluluk	Var	1080	82,53	13,37	1832	0,41		
		Yok	752	82,50	13,63				
	Merhamet-Dürüstlük	Var	1080	81,49	16,25			-0,78	0,05
		Yok	752	80,90	15,26				
	Mahremiyet-Nezaket	Var	1080	76,94	14,85			2,29	0,02
		Yok	752	75,33	14,79				
	Toplam	Var	1080	80,12	11,37			0,66	0,21
		Yok	752	79,77	11,02				

## 21. Öğrencilerin Instagram hesabının olup olmamasına göre evrensel ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 28 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Instagram hesabının olup olmamasına göre Evrensel ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,24$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Ayrıca, Tablo 28 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Instagram hesabının olup olmamasına göre evrensel ahlaki değerleri açısından Davranışsal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=0,09$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Bunula birlikte, Tablo 28 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Instagram hesabının olup olmamasına göre evrensel ahlaki değerleri açısından Duyusal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,33$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 28 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin Instagram hesabının olup olmamasına göre evrensel ahlaki değerleri açısından Bilişsel algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,39$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 28. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının Instagram kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları

	Tutum/Seçme		N	X	SS	t	Sd	p
INSTAGRAM	Davranışsal	Var	1080	87,58	10,07	0,09	1832	0,71
		Yok	752	87,54	9,33			
	Duyusal	Var	1080	87,42	9,05	-0,33	1832	0,96
		Yok	752	87,56	9,20			
	Bilişsel	Var	1080	85,36	10,24	-0,39	1832	0,86
		Yok	752	85,55	10,30			
	Toplam	Var	1080	86,79	8,55	-0,24	1832	0,37
		Yok	752	86,88	8,34			

## 22. Öğrencilerin diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok vb.) olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 29 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok vb.) olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=1,29$ ,  $p<0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Ayrıca, Tablo 29 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok vb.) olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Hakkaniyet-Sorumluluk algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,54$ ,  $p<0,05$ ) ve Merhamet-Dürüstlük algı puanları ( $t_{(2-1832)}=1,09$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 29 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok vb.) olup olmamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Mahremiyet-Nezakat algı puanları ( $t_{(2-1832)}=2,25$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri ( $\eta^2 = 0,002$ ) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın sosyal hesabı olan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok vb.) olan ortaokul öğrencilerin diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok vb.) olmayan ortaokul öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Mahremiyet-Nezakat faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 29. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının diğer sosyal hesapları (youtube, tiktok vb.) kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları

	Tutum/Seçme	N	X	SS	T	Sd	P	
DİĞER (YOUTUBE-TIKTOK)	Hakkaniyet-Sorumluluk	Var	369	82,18	13,19	-0,54	0,49	
		Yok	1463	82,60	13,54			
	Merhamet-Dürüstlük	Var	369	81,95	15,86	1,09	1832	0,28
		Yok	1463	80,94	15,84			
	Mahremiyet-Nezaket	Var	369	77,83	14,35	2,25	1832	0,03
		Yok	1463	75,89	14,95			
	Toplam	Var	369	80,65	11,26	1,29	1832	0,92
		Yok	1463	79,81	11,22			

### 23. Öğrencilerin diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok vb.) olup olmamasına göre evrensel ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 30 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok vb.) olup olmamasına göre evrensel ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=0,06$ ,  $p<0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,0001) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın sosyal hesabı olan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre diğer sosyal hesapları (Youtube, Tiktok vb.) olan ortaokul öğrencilerin diğer sosyal hesapları (Youtube, Tiktok vb.) olmayan ortaokul öğrencilere göre evrensel ahlaki değer algı düzeyleri daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ayrıca, Tablo 30 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok vb.) olup olmamasına göre reel ortam ahlaki değerleri açısından Davranışsal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=0,44$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,0001) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın diğer sosyal hesabı olmayan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre diğer sosyal hesapları (Youtube, Tiktok vb.) olmayan ortaokul öğrencilerin diğer sosyal hesapları (Youtube, Tiktok vb.) olan ortaokul öğrencilere göre reel ortam ahlaki değer algı düzeyleri Davranışsal faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte, Tablo 30 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok vb.) olup olmamasına göre reel ortam ahlaki değerleri



açısından Duyusal algı puanları ( $t_{(2-1832)} = -0,33$ ,  $p < 0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 30 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok vb.) olup olmamasına göre reel ortam ahlaki değerleri açısından Bilişsel algı puanları ( $t_{(2-1832)} = 0,04$ ,  $p < 0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır.

Tablo 30. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının diğer sosyal hesapları (youtube, tiktok vb.) kullanma düzeylerine göre farklılaşma durumları

	Tutum/Seçme	N	X	SS	t	Sd	p	
DİĞER (YOUTUBE-TIKTOK)	Davranışsal	Var	369	87,76	12,50	0,44	0,01	
		Yok	1463	87,51	8,96			
	Duyusal	Var	369	87,46	8,73	-0,33	1832	1,00
		Yok	1463	87,51	9,20			
	Bilişsel	Var	369	85,46	11,64	0,04		0,10
		Yok	1463	85,44	9,89			
	Toplam	Var	369	86,85	9,48	0,06		0,04
		Yok	1463	87,07	8,19			

#### 24. Öğrencilerin sosyal hesap sayısına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 31 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin dijital ortamda ahlaki değer algılarının kullandıkları sosyal hesap sayısına göre Hakkaniyet-Sorumluluk faktörü incelendiğinde hiç hesabı olmayanların puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Merhamet-Dürüstlük faktöründe de 3 hesap ve üzeri kullanan ortaokul öğrencilerinin lehine bir yükseliş görülmektedir. Son faktör olan Mahremiyet-Nezaket faktöründe ise yine 3 hesap ve üzeri hesap kullananların puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Dijital Ortam Ahlaki Değer algıları bütün olarak bakıldığında ise faktörlerde olduğu gibi 3 hesap ve üstünde hesabı olan ortaokul öğrencilerinin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Dijital ortamda ahlaki değer algılarının ortaokul öğrencilerinin kullandıkları sosyal hesap sayısına göre düşük oranda farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmaların anlamlı olup olmadığına dönük analizler tablo 32'de özetlenmiştir.

Tablo 31. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının sosyal hesap sayılarına göre farklılaşma durumları

Tutum/Seçme Nedeni		N	X	Ss.
Hakkaniyet-Sorumluluk	0 Hesap	577	82,76	13,83
	1 Hesap	596	82,59	12,81
	2 Hesap	354	82,17	13,93
	3 Hesap ve üstü	305	82,29	13,54
	Toplam	1832	82,51	13,47
Merhamet-Dürüstlük	0 Hesap	577	81,75	15,22
	1 Hesap	596	81,25	15,67
	2 Hesap	354	79,05	17,34
	3 Hesap ve üstü	305	82,22	15,42
	Toplam	1832	81,14	15,85
Mahremiyet-Nezaket	0 Hesap	577	75,16	14,88
	1 Hesap	596	75,78	15,36
	2 Hesap	354	77,54	14,17
	3 Hesap ve üstü	305	77,90	14,35
	Toplam	1832	76,28	14,85
Toplam	0 Hesap	577	79,89	10,96
	1 Hesap	596	79,88	11,23
	2 Hesap	354	79,58	11,80
	3 Hesap ve üstü	305	80,80	11,04
	Toplam	1832	79,98	11,23

Tablo 32’de görüldüğü gibi öğrencilerin sosyal hesap sayısına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri [ $F_{(3-1832)}=0,72, p<0,05$ ] sosyal hesap sayısı açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Alt faktörler incelendiğinde ise Hakkaniyet-Sorumluluk [ $F_{(3-1832)}=0,18, p<0,05$ ] faktörü açısından da sosyal hesap sayısı açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Bununla birlikte, Tablo 32 incelendiğinde öğrencilerin kullandıkları sosyal hesap sayısına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Merhamet-Dürüstlük [ $F_{(3-1832)}=2,83, p<0,05$ ] faktörü açısından anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,004) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Görülen farklılaşma sonucu Post Hoc. analizi yapılmıştır. Tukey test sonuçlarına göre ise 2 hesap kullanan ve 3 hesap+üstü kullanan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Tablo 32’deki ortalamalar incelendiğinde ise farklılaşmaların 3 hesap ve üzeri hesabı olan

öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre sosyal hesap sayısı 3 ve üzeri olan öğrencilerin 2 hesabı olan öğrencilerden Merhamet-Dürüstlük faktörü puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin kullandıkları sosyal hesap sayısına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Mahremiyet-Nezakat [ $F_{(3-1832)}=3,38$ ,  $p<0,05$ ] faktörü açısından anlamlı farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Bağımsız örneklem t-testine göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0.006) olan anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Görülen farklılaşma sonucu Post Hoc. analizi yapılmıştır. Tukey test sonuçlarına göre ise 0 hesap kullanan ve 3 hesap+üstü kullanan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Tablo 32'deki ortalamalar incelendiğinde ise farklılaşmaların 3 hesap üzeri hesabı olan öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre sosyal hesap sayısı 3 ve üzeri olan öğrencilerin hiç hesabı olmayan öğrencilerden Mahremiyet-Nezaket faktörü puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 32. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının sosyal hesap sayılarına göre farklılaşma durumları

Tutum		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
<b>Hakkaniyet-Sorumluluk</b>	Gruplar Arası	97,46	3	32,49	0,18	0,91	
	Grup içi	332344,53	1828	181,81			
	Toplam	332441,99	1831				
<b>Merhamet-Dürüstlük</b>	Gruplar Arası	2126,13	3	708,71	2,83	0,04	2 hesap ve 3 hesap+ üzeri
	Grup içi	458080,19	1828	250,59			
	Toplam	460206,39	1831				
<b>Mahremiyet-Nezaket</b>	Gruplar Arası	2227,90	3	742,63	3,38	0,02	0 hesap ve 3 hesap+ üzeri
	Grup içi	401557,64	1828	219,67			
	Toplam	403785,54	1831				
<b>Toplam</b>	Gruplar Arası	273,56	3	91,19	0,72	0,54	
	Grup içi	230704,43	1828	126,21			
	Toplam	230977,99	1831				

**25. Öğrencilerin sosyal hesap sayısına göre evrensel ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?**

Tablo 33 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin evrensel ahlaki değer algılarının kullandıkları sosyal hesap sayısına göre Davranışsal faktörü incelendiğinde bir hesabı olan ortaokul öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Duyusal faktöründe de 1 hesabı olan ortaokul öğrencilerinin lehine bir yükseliş görülmektedir. Son faktör olan Bilişsel faktöründe ise hiç hesabı olmayan ortaokul öğrencilerinin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Evrensel Ahlaki Değer algıları incelendiğinde sosyal hesabı olmayan ortaokul öğrencilerinin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Reel ortamda ahlaki değer algılarının öğrencilerin kullandıkları sosyal hesap sayısına göre düşük oranda farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmaların anlamlı olup olmadığına dönük analizler Tablo 34'te özetlenmiştir.

Tablo 33. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının sosyal hesap sayılarına göre farklılaşma durumları

Tutum/Seçme Nedeni	N	X	Ss.	
Davranışsal	0 Hesap	577	87,75	8,94
	1 Hesap	596	87,83	9,06
	2 Hesap	354	86,80	9,28
	3 Hesap ve üstü	305	87,56	12,73
	Toplam	1832	87,56	9,77
Duyusal	0 Hesap	577	87,83	9,12
	1 Hesap	596	88,01	9,20
	2 Hesap	354	86,61	9,58
	3 Hesap ve üstü	305	86,77	8,19
	Toplam	1832	87,48	9,11
Bilişsel	0 Hesap	577	86,03	10,04
	1 Hesap	596	85,34	9,65
	2 Hesap	354	84,79	10,11
	3 Hesap ve üstü	305	85,27	11,86
	Toplam	1832	85,44	10,26
Toplam	0 Hesap	577	87,21	8,04
	1 Hesap	596	87,06	8,22
	2 Hesap	354	86,07	8,67
	3 Hesap ve üstü	305	86,54	9,39
	Toplam	1832	86,83	8,46

Tablo 34 incelendiğinde öğrencilerin sosyal hesap sayısına göre evrensel ahlaki değer algı düzeyleri toplam [ $F_{(3-1832)}=1,611$ ,  $p<0,05$ ] ve alt faktörler açısından bakıldığında ise anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılabilir.

Tablo 34. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının sosyal hesap sayılarına göre farklılaşma durumları

Tutum		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Davranışsal</b>	Gruplar Arası	268,72	3	89,57	0,94	0,42
	Grup içi	174755,61	1828	95,60		
	Toplam	175024,33	1831			
<b>Duyusal</b>	Gruplar Arası	661,58	3	220,53	2,66	0,047
	Grup içi	151337,95	1828	82,79		
	Toplam	151999,54	1831			
<b>Bilişsel</b>	Gruplar Arası	368,17	3	122,7	1,16	0,32
	Grup içi	192685,79	1828	105,41		
	Toplam	193053,95	1831			
<b>Toplam</b>	Gruplar Arası	346,32	3	115,44	1,61	0,19
	Grup içi	130962,18	1828	71,64		
	Toplam	131308,50	1831			

## 26. Öğrencilerin çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 35 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına göre Dijital ortam ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,82$ ,  $p<0,05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri (eta squared = 0,0003) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın çevrimiçi oyun oynayan öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre çevrimiçi oyun oynayan ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun oynamayan ortaokul öğrencilerine göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ayrıca, Tablo 35 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Hakkaniyet-Sorumluluk alt faktörü algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,62$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Bununla birlikte, Tablo 35 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Merhamet-Dürüstlük algı puanları ( $t_{(2-1832)}=2,79$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre gruplar arasında küçük düzeyde etki değeri ( $\eta^2 = 0,004$ ) olan anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Farklılaşmalar incelendiğinde farklılaşmanın çevrimiçi oyun oynayan ortaokul öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre çevrimiçi oyun oynayan ortaokul öğrencilerin çevrimiçi oyun oynamayan ortaokul öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri Merhamet-Dürüstlük faktörü açısından daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 35 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına göre dijital ortam ahlaki değerleri açısından Mahremiyet-Nezaket algı puanları ( $t_{(2-1832)}=1,67$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 35. Öğrencilerin dijital ortam ahlaki değer algılarının çevrimiçi oyun oynayıp oynamamalarına göre farklılaşma durumları

Tutum/Seçme		N	X	SS	T	Sd	P
ÇEVİRİMİÇİ OYUN	Hakaniyet-Sorumluluk	Evet	1037	82,34	13,71	-0,62	0,33
		Hayır	795	82,73	13,16		
	Merhamet-Dürüstlük	Evet	1037	82,23	16,34	-2,79	0,01
		Hayır	795	80,30	15,11		
	Mahremiyet-Nezaket	Evet	1037	76,78	14,54	1,67	0,17
		Hayır	795	75,62	15,21		
	Toplam	Evet	1037	80,22	11,54	-0,82	0,04
		Hayır	795	79,79	10,81		

## 27. Öğrencilerin çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına göre evrensel ahlaki değer algı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 36'da gösterildiği gibi ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına göre evrensel ahlaki değer algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,01$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Ayrıca, Tablo 36 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına göre evrensel ahlaki değerleri açısından Davranışsal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=0,67$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Bunula birlikte, Tablo 36 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına göre evrensel ahlaki değerleri açısından Duyusal algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,17$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 36 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun oynayıp oynamamasına göre evrensel ahlaki değerleri açısından Bilişsel algı puanları ( $t_{(2-1832)}=-0,51$ ,  $p<0,05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

Tablo 36. Öğrencilerin evrensel ahlaki değer algılarının çevrimiçi oyun oynayıp oynamamalarına göre farklılaşma durumları

Tutum/Seçme		N	X	SS	t	Sd	p	
ÇEVİRİMİÇİ OYUN	Davranışsal	Evet	1037	87,70	10,27	0,67	0,68	
		Hayır	795	87,39	9,09			
	Duyusal	Evet	1037	87,45	9,24	-0,17	1832	0,59
		Hayır	795	87,52	8,93			
	Bilişsel	Evet	1037	85,33	10,38	-0,51		0,76
		Hayır	795	85,58	10,11			
	Toplam	Evet	1037	86,83	8,70	-0,01		0,65
		Hayır	795	86,83	8,15			

## V. BÖLÜM

### 5. TARTIŞMA

İlişkisel tarama yöntemi kullanılarak yürütülen bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin dijital ortamdaki ahlaki değer algıları ile reel ortamdaki ahlaki değer algılarını belirlemek ve dijital ortamda ahlaki değer algıları ile reel ortamdaki ahlaki değer algıları arasında ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırma sonucunda bulunan bulgular mevcut alan yazın bağlamında tartışılmıştır. Ancak alan yazında yapılan çalışmalarda gerek örneklem grubu, gerek kullanılan ölçüm araçları hususunda benzer çalışmalara pek fazla rastlanmamıştır. Her ne kadar bu çalışmaların karşılaştırması çok doğru olmasa da yakın çalışmalara yer verilmiştir.

Ulaşılan bulgularda öğrencilerin evrensel ahlaki değer algı düzeyleri ile dijital ortam ahlaki değer algı düzeylerinin toplam ve alt faktörler açısından aralarında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Yani reel ortamda öğrenilen ahlaki değerler aynı zamanda dijital ortamda kullanılmaktadır. Alan yazında dijital ortam ve reel ortam arasındaki ilişkiye yönelik bir çalışma yer almamaktadır. Dijital platformlar ahlak öğretimine olanak sağlamak amacı ile sanal eğitim ortamları fırsatı sunmaktadır (Haberli, 2018). Bu sonuç bağlamında öğrencilerin normal hayatta sahip olduğu ahlaki değerler ile dijital ortamlarda sergiledikleri ahlaki davranışlar arasında bir doğru orantı olduğu söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin dijital ahlaki değer algılarının toplam ve alt faktörler açısından yüksek olduğu görülmüştür. Yani ortaokul öğrencileri dijital ortamda ahlaki davranışlar göstermektedirler. Alan yazında dijital ahlaki değerler ile ilgili bir çalışma olmamasına rağmen, demokratik değerler üzerine yapılan bir çalışmada da dijital ortamın demokratik değerlerin yükselmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Balaman, 2016). Ayrıca değerlerin eğitiminde dijital ortamların kullanılması üzerine yapılan bazı çalışmalar, dijital ortamların kullanımının olumlu yanlarından bahsetmişlerdir. Örneğin, değerlerin öğretilmesi için dijital öykü kullanımının değerlerin kavranmasında daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kutlucan, Çakır & Ünal, 2018). Benzer şekilde, değerleri bilgisayar destekli olarak öğretmeyi amaçlayan bir



çalışmada da dijital ortamın değerleri somutlaştırdığı, öğrenciyi daha aktif kıldığı ve kalıcı bir öğrenme sağlayarak öğrencilerin değerler algısını yükselttiği bulgusuna varılmıştır (Yarar Kaptan, 2015). Fakat başka bir çalışmada dijital ortamın öğrencilerin ayıp ve mahremiyet algılarını olumsuz yönde etkilediği, argo kullanımını artırdığı ve ahlaki değerlerini değiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Alp & Levent, 2020). Bu farkın çalışmanın örneklemeden kaynaklanmaktadır. Çalışma ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkılarak yapılmıştır (Alp & Levent, 2020).

Ortaokul öğrencilerinin evrensel ahlaki değer algılarının toplam ve alt faktörler açısından yüksek olduğu görülmüştür. Yani ortaokul öğrencileri reel ortamlarda ahlaki davranışlar göstermektedir. Alan yazında evrensel ahlaki değerlere yönelik bir çalışma olmamasına karşın Dilmaç (1999)'ın 4 ve 5.sınıf öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada insani değerler eğitimi verilen öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin yüksek seviyede olduğunu bulmuştur. Örneğin ilköğretim öğrencileri ile yapılan deneysel bir çalışmada da insani değerler eğitiminin öğrencilerin insani değerler algısını yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır (Dilmaç, 2007). Bununla beraber ahlaki değerlerin önemine vurgu yapılan bir diğer çalışmada da insanların evrensel dünyada bireyler ile sağlıklı bir iletişim kurabilmesi ve yaşam sürebilmesi için ahlaki değerlere sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Williams, 1992; Akt., Dilmaç, 2007).

Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerinin toplam ve alt faktörler açısından yüksek olduğu görülmüştür. Yani dijital ortam ve reel ortamda kız öğrenciler erkek öğrencilere göre ahlaki değeri daha iyi yorumlamakta ve erkek öğrencilere göre her iki ortamda da ahlaki değerleri daha iyi algılamaktadır. Alan yazında ahlaki değerlere yönelik öğretmenler üzerine yapılan bir çalışmada da kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre ahlaki değerlere daha fazla önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Altunay & Yalçınay, 2011). Yapılan bir diğer çalışmada ise ahlaki değerlerin kazandırılması yetiştirme süreciyle yakından ilgili olduğu kadınların erkeklere göre daha kısıtlı bir biçimde yetiştirildiği için ahlaki değerler algılarının erkeklere göre daha yüksek olduğu ve bazı değerler kadınlar tarafından daha iyi algılanırken bazı değerlerin erkekler tarafından daha iyi algılandığı sonucuna ulaşılmıştır (Yapıcı & Zengin, 2003). Fakat öğrenciler üzerine yapılan bir çalışmada da bulgularımızın tam tersi yönünde cinsiyetin ahlaki değerler üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Dilmaç, 1999). Yine benzer şekilde Sari (2005) tarafından öğretmen adayları üzerine yapılan bir çalışmada ise bulgularımızın aksine erkeklerin bütün değerlerde daha yüksek algı düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ve üniversite öğrencileri üzerine

yapılan bir diğerk çalışmada da erkeklerin değer algılarının kadınlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur (Çileli & Tezer, 1998). Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı (2008) tarafından aday öğretmenler üzerinde yapılan bir çalışmada değerlerin evrensellik boyutuna bakılmış ve erkek aday öğretmenlerin evrensel değerler puanları daha yüksek bulunmuştur. Bu fark çalışmaların örneklem farklılıklarından kaynaklanmakta olabilir. Dilmaç (1999) tarafından gerçekteştirilen çalışmanın örneklemini 4 ve 5. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Diğer çalışmaların örneklemini ise üniversitede öğrencileri oluşturmaktadır (Sari, 2005; Çileli & Tezer, 1998; Dilmaç, Bozgeyikli & Çıkılı, 2008).

Sınıf düzeyi ne olursa olsun ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerinin toplam ve alt faktörler açasından değişmediği görölmüştür. Yani dijital ortam ve reel ortamda sınıf düzeyinin ahlaki değerler üzerinde herhangi bir etkisi bulunmamaktadır. Alan yazında dijital ortama yönelik bir çalışma olmamasına karşın reel ortam üzerine yapılan bir çalışmada sınıf düzeyinin ahlaki değer algı düzeyini etkilemediğine yönelik sonuçlara ulaşmıştır (Dilmaç, 1999). Fakat başka bir çalışmada ahlaki değerleri benimseme düzeylerinin yaş ile doğru orantılı olarak yükseldiği sonucuna varılmıştır (Altunay & Yalçınay, 2011). Bu fark çalışmanın örnekleminde kaynaklanmaktadır. Altunay ve Yalçınay (2011) tarafından gerçekteştirilen çalışmanın örneklemini öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Bilgisayar-Tablet olup olmaması ve evde internet bağlantısı olup olmaması ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerini toplam ve alt faktörler açasından etkilemediği görölmüştür. Yani Bilgisayar-Tablet olup olmaması ve evde internet bağlantısı olup olmaması öğrencilerin dijital ortam ve reel ortamdaki ahlak düzeylerini etkilememektedir. Alan yazında yer alan bir diğer çalışmada da evinde bilgisayar ve internet bağlantısı olmayan öğrencilerin internet kafelere giderek bu ihtiyaçlarını karşıladıkları, evinde bilgisayar ve internet bağlantısı olan öğrenciler ile olmayan öğrencilerin değer algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Erbay & Vural, 2011). Bu bağlamda bu sonuç literatür ile paralellik göstermektedir.

İnternette geçirilen süre artıkça ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerinin toplam ve alt faktörler açasından arttığı görölmüştür. Yani internette geçirilen süre artıkça öğrencilerin dijital ortam ve reel ortamdaki ahlak düzeyleri artmaktadır. Alan yazında ahlaki olgunluk üzerine yapılan bir çalışmada ahlaki olgunluk ile internette geçirilen sürenin önemli bir benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Ekşi & Çiftçi, 2017). Bunun yanında kişisel değerlere yönelik yapılan bir diğer çalışmada da internette geçirilen süre ile güven,

paylaşım, saygı ve bağışlama değerleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu internette geçirilen süre arttıkça kişisel değerlerinde olumlu yönde artış göstereceği sonucuna ulaşılmıştır (Özcan & Sengir, 2016).

Sosyal hesap kullanıp kullanmamak ve sosyal hesap sayısı ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerini toplam ve alt faktörler açısından etkilemediği görülmüştür. Yani sosyal hesap kullanıp kullanmamak ve sosyal hesap sayısı öğrencilerin dijital ortam ve reel ortamdaki ahlak düzeylerini etkilememektedir. Alan yazında sosyal hesap kullanımı ve sayısı ile ahlaki değerlere yönelik bir çalışma bulunmaması ile beraber yapılan bir çalışmada sosyal medya ile topluma yerleşmiş olan değer yargılarının değişime uğradığı ve ahlaki değerlerinde bu değişimde nasibini aldığı sonucuna ulaşılmıştır (Özen, 2014). Ve yeni neslin öğrencileri kendilerini ifade etmek amacı ile iletişim aracı olarak sosyal medyayı tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır (Yıldız, 2012). Fakat bu araştırmanın sonuçları sosyal hesap kullanma durumu ve sayısının ahlaki değerler üzerine etkisi olmadığını göstermektedir.

Facebook, Twitter, Instagram hesabının olup olmaması ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerini etkilemediği görülmüştür. Yani Facebook, Twitter, Instagram hesabı kullanıp kullanmamak dijital ortam ve reel ahlaki değer algı düzeylerini değiştirmemektedir. Ancak, diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok, vb.) olup olmaması ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeylerine etki etmezken evrensel ahlaki değer algı düzeylerini etkilediği görülmüştür. Yani diğer sosyal hesapları (Youtube, Tiktok vb.) olan ortaokul öğrencilerin diğer sosyal hesapları (Youtube, Tiktok vb.) olmayan ortaokul öğrencilere göre evrensel ahlaki değer algı düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Alanyazında ilgili çalışmaya benzer çalışmalar bulunmamaktadır. Aynı zamanda birden çok iletişim olanağını sağlayan sosyal medya ortamları içerisinde en fazla aktif kullanıcıya sahip olanı Facebook'tur (Kaya, 2018). Güncel verilere göre Facebook'tan sonra en çok kullanıcıya sahip olanı da Youtube olarak karşımıza çıkmaktadır (wearesocial.com, 2020).

Çevrimiçi oyun oynayan ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun oynamayan ortaokul öğrencilere göre ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerinin toplam ve alt faktörler açısından daha yüksek olduğu görülmüştür. Yani çevrimiçi oyun oynamak öğrencilerin dijital ortam ve reel ortamdaki ahlak düzeylerini yükseltmektedir. Fakat alan yazında çevrimiçi oyun oynayanlar ile ilgili yapılan çalışmalardan birinde çevrimiçi oyun oynamanın bağımlılık

haline gelmesi bireylerde, stres, anksiyete, depresyon, düşük sorumluluk bilinci, düşük yaşam sevinci, düşük değer algısına yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır (Baysak, Yertutanol, Şahiner, Candansavar, 2020). Bu fark çalışmanın örnekleminden kaynaklanmaktadır. Çalışma 12-61 yaş aralığındaki kişilerle yürütülmüştür (Baysak, Yertutanol, Şahiner, Candansavar, 2020). Örneklem farklılığı nedeni ile içinde bulunulan çevrimiçi ortamlar değişiklik gösterebileceği gibi öğrenciler üzerine etkisi de farklılaşabilir.



## VI. BÖLÜM

### 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde bulgulara göre elde edilen sonuçlar ve ileride yapılacak olan çalışmalara yönelik öneriler yer almaktadır.

Sonuç:

Öğrencilerin reel ortamda öğrendikleri ahlaki değerler aynı zamanda dijital ortamda kullanılmakta ve her iki ortam da birbirine benzerlik göstermektedir. Buna göre reel ortamda öğrenilen değerler aynı zamanda dijital ortamda kullanılmaktadır.

Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamda ahlaki değerlere dönük algı düzeylerinin ve evrensel ahlaki değerlere dönük algı düzeylerinin yüksek seviyede olduğu bulunmuştur. Ortaokul öğrencilerinin dijital ortamda ve reel ortamda ahlaki değerleri doğru yorumladıkları ve bu değerleri bilinçli olarak yerinde kullandıkları söylenebilir.

Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri ve evrensel ahlaki değer algı düzeyleri daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulguya göre dijital ortam ve reel ortamda kız öğrenciler erkek öğrencilere göre ahlaki değeri daha iyi yorumladıkları ve hem dijitalde hem de reelde bu değerleri daha iyi uyguladıkları söylenebilir.

Sınıf düzeyi ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeylerini ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerini etkilemediği bulunmuştur. Buna göre sınıf düzeyi ne olursa olsun dijital ortamda da reel ortamda da değerler öğrenci algısında değişmediği söylenebilir.

Bilgisayar-Tablet ve evinde internet bağlantısı olup olmaması ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeylerini ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerini etkilemediği bulunmuştur. Bilgisayar-tablet ve internetin ahlaki değerlere dijital ya da reel ortamda olumlu veya olumsuz bir etkisinin bulunmadığı söylenebilir.

İnternette geçirilen süre arttıkça ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeylerinin ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerinin arttığı bulunmuştur. Bu pozitif yönlü ilişki ile öğrencilerin internette geçirdikleri sürenin artması ile dijital ortam ahlaki değerleri ve evrensel ahlaki değerleri öğrenci algısında daha iyi yorumlanabildiği ve daha kolay düzenlenip içselleştirilebildiği söylenebilir.

Sosyal hesap kullanıp kullanmamak ve sosyal hesap sayısı ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeylerini ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerini etkilemediği bulunmuştur. Sosyal hesabın ahlaki değerlere dijital ya da reel ortamda olumlu veya olumsuz bir etkisinin bulunmadığı söylenebilir.

Facebook, Twitter, Instagram hesabının olup olmaması ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerini etkilemediği bulunmuştur. Diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok, vb.) olup olmaması ortaokul öğrencilerinin dijital ortam ahlaki değer algı düzeylerini etkilemediği, evrensel ahlaki değer algı düzeylerini etkilediği bulunmuştur. Facebook, Twitter, Instagram ve diğer sosyal hesaplarının (Youtube, Tiktok, vb.) ahlaki değerlere dijital ya da reel ortamda olumlu veya olumsuz bir etkisinin olup olmadığı sosyal hesaplara göre değişiklik gösterdiği söylenebilir

Çevrimiçi oyun oynayan ortaokul öğrencilerin çevrimiçi oyun oynamayan ortaokul öğrencilere göre dijital ortam ahlaki değer algı düzeyleri ve evrensel ahlaki değer algı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna göre çevrimiçi oyun oynayan öğrencilerin dijital ortam ahlaki değerleri ve evrensel ahlaki değerleri daha iyi algıladıkları ve bu değerleri daha iyi yorumlayabildikleri söylenebilir.

Bu çalışmada elde edilen bilgiler ışığında aşağıdaki öneriler sunulmuştur;

1. Bu çalışma ortaokul öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Çalışma diğer yaş grupları için tekrarlanabilir.
2. Kız öğrencilerin ahlaki değer algıları bu çalışmada daha yüksek çıkmıştır. Bunun nedenleri araştırılarak erkek öğrencilerin de ahlaki değer algılarını yükseltecek uygulama ve eğitimler geliştirilebilir.
3. İnternette geçirilen süre ve sosyal hesap sayısının bu çalışmada dijital ve evrensel ahlaki değerler üzerinde etkisi olmadığı gözlenmiştir. Bu konuda yapılacak kontrollü deneyler ile dijital ahlaki değerleri etkileyen faktörler ortaya çıkarılabilir.
4. Öğretim tasarımı hazırlanırken dijital ortamlarda dikkate alınmalıdır.
5. Öğretmenler dersler ile kaynaşık olarak öğrencilere kazandırdıkları değerleri dijital ortama aktarabilecek ortamlar hazırlamalıdır.
6. Bu çalışmada evrensel ahlaki değerler ile dijital ahlaki değerlerin arasında pozitif bir korelasyon olduğu görülmüştür. Yapılacak kontrollü deneyler ile evrensel ahlaki değerlerin dijital ahlaki değerleri etkileyip etkilemediğinin araştırılması değerler eğitiminin yeniden ele alınması ve dijital ortamda ahlaki davranışların artırılması açısından yol gösterici olacaktır.

## KAYNAKÇA

- Akarsu, S. (2015). İlkokul (1-4) ve ortaokul (5-8) müzik ders kitaplarında yer alan şarkıların değerler bakımından incelenmesi ve değerler eğitimine ilişkin öğrenci algıları. *Yayımlanmamış Doktora Tezi, Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Akbaba Altun, S. (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 7-18.
- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(18), 9-27
- Aktepe, V., & Yel, S. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Yargılarının Betimlenmesi: Kırşehir İli Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3).
- Alp, İ., & Levent, F. (2020). Dijital Dönüşümün Öğrencilerin Değerleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Turkish Studies*, 15, 3.
- Altunay, E., & YALÇINKAYA, M. (2011). Öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 5-28.
- Arıkan, A. (2011). Değerler eğitiminin tanımı, önemi ve kapsamı. *Okulöncesi dönemde değerler eğitimi*, 1-26.
- Arslan, O. (2006). *Sosyal bilgiler dersinde bilgisayar destekli öğretim* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Aspin, D. N. (2000). Values, beliefs and attitudes in education: The nature of values and their place and promotion in schools. *Education, Culture and Values*, 14, 197-218.
- Aydın, M. S. (1996). Diyalojik Eğitim: İslami Bir Perspektif. *Türkiye II. Eğitim Felsefesi Kongresi (23-26 Ekim). YYÜ Eğitim Fakültesi, Van*, 155-163.
- Aydın, M. Z., & Akyol Gürler, Ş. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(18), 16-19.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Balaman, F. (2016). Dijital öyküleme'nin üniversite öğrencilerinin demokratik değer yargılarına etkisi: Mustafa Kemal üniversitesi örneği. *Current Research in Education*, 2(1), 42-52.
- Balat, G.U. & Dağal, A. B. (2006). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Baltacı, N. B. (2018). *Ortaokul yöneticilerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri*. (Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Baysak, E., Yertutanol, F. D. K., Şahiner, İ. V., & Candansayar, S. (2020). Çevrimiçi oyun oynayanların sosyodemografik özellikleri ve oyun bağımlılığının bazı psikososyal etmenlerle ilişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 23(2).
- Binfet, J. T., & Gaertner, A. (2015). Children's conceptualizations of kindness at school. *Canadian Children*, 40(3), 27-40.
- Binfet, J. T., Gademann, A. M., & Schonert-Reichl, K. A. (2016). Measuring kindness at school: Psychometric properties of a School Kindness Scale for children and adolescents. *Psychology in the Schools*, 53(2), 111-126.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bozkurt, B. Ü., & Canlı, S. (2017). *İlköğretim Türkçe 6. sınıf ders kitabı*. Ankara: Başak Yayınları.
- Cooper, M., Burman, E., & Ling, L. (2005). Cveta Ra^ devsek-Pucko and Joan Stephenson. *Values in Education*, 161.
- Çelikkaya, H. (1996). *Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları, ss.168
- Çelikoğlu, N. (2007). Türkiye'de üniversite gençliğinde mahremiyetin dönüşümü.
- Çelikoğlu, N. (2008). Mahremiyet. *Kişiyeye Ait Özel Alanlar Tartışması*. İskenderiye Yayınları, İstanbul.
- Cihan, N. (2014). Okullarda Değerler Eğitimi ve Türkiye'deki Uygulamaya Bir Bakış. *Electronic Turkish Studies*, 9(2).
- Cileli, M., & Tezer, E. (1998). Life and value orientations of Turkish university students. *Adolescence*, 33(129), 219.
- Çinemre, S. (2013). Bir Ahlak Eğitimsi Olarak Lawrence Kohlberg. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 22-1.143-164.
- Deniz, M., Kesici, Ş., & Sümer, A. S. (2008). The validity and reliability of the Turkish version of the Self-Compassion Scale. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 36(9), 1151-1160.
- Demircioğlu, İ. H., & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: amaç, işlev ve içerik. *Değerler eğitimi dergisi*, 6(15), 69-88.
- Demirkaya, H., & Çal, Ü. T. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dürüstlük Değerine İlişkin Metaforik Algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1964-1980.
- Dılmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).



- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H., & Çikili, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 69-91.
- Doğan, M. (1996). *Büyük Türkçe Sözlük*. İstanbul: İz Yayıncılık
- Duman, T., Karakaya, N., & Yavuz, N. (2001). Vatandaşlık Bilgisi (1. Baskı). Ankara: *Gündüz Eğitim*.
- Duman, M. Z. (2008). İnternet kullanımının öğrencilerin sosyal ilişkileri ve okul başarıları üzerindeki etkisi. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(3), 93-112.
- Eğitimsen Yayınları (2015). Değerler Eğitimi Broşürü. 18 Ağustos 2019, <http://egitimsen.org.tr/degerler-egitimi/>
- Ekşi, H. & Çiftçi, M. (2017). Lise öğrencilerinin problemlerle İnternet kullanım durumlarının dini inanç ve ahlaki olgunluk düzeylerine göre yordanması. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 4, 181-206. <https://dx.doi.org/10.15805/addicta.2017.4.2.0013>
- Erboy, E., & Vural, R. A. (2010). İlköğretim 4 ve 5 sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığını etkileyen faktörler. *Ege Eğitim Dergisi*, 11(1), 39-58.
- Eröz, S. S., & Doğdubay, M. (2012). Turistik Ürün Tercihinde Sosyal Medyanın Rolü ve Etik İlişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 27(1), 133-157.
- Feather, N. T. (2002). Values and value dilemmas in relation to judgements concerning outcomes of an industrial conflict. *Personality and Social Psychology Bulletin*
- Fırat, N. (2007). Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(2), 1-18.
- George, D., & Mallery, P. (2019). IBM SPSS Statistics 26 step by step: A simple guide and reference. Routledge.
- Göle, N. (1992). *Modern mahrem: medeniyet ve örtünme*. Metis yayınları.
- Güngör, E. (1993). *Değerler Psikolojisi*, Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Gülseren, H. Ö. (2009). Değerlerimiz ve eğitimde kalite ödülü. 1. *Ulusal İyilik Sempozyumu*, 39-51.
- Gilbert, E., & Karahalios, K. (2009, April). Predicting tie strength with social media. In *Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems* (pp. 211-220).
- Haberli, M. (2018). Sosyal Medyada Dini İnanç ve Ahlaki Değerlerin Dejenereasyonu Üzerine Bir Değerlendirme. 1. *Uluslararası İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Kongresi*, 640-648.

- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge journal of education*, 30(2), 169-202.
- Hillen, S., & Aprea, C. (Eds.). (2015). Instrumentalism in Education-Where is Bildung left? *Waxmann Verlag*.
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, Okulda ve Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Hökelekli, H., & Gündüz, T. (2007). *Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri ve eğitimleri. Değerler ve Eğitimi içinde (371-396)*. İstanbul: Dem Yayınları.
- İnternet: Hootsuite (2020). The Global State of Digital 2020. URL: <https://www.hootsuite.com/resources/digital-trends>
- İnternet: Araştırıyorum (2020). 2020 Dünya internet, sosyal medya ve mobil kullanım istatistikleri-2.Çeyrek. URL: <https://arastiriyorum.com.tr/technology/2020-dunya-internet-sosyal-medya-ve-mobil-kullanim-istatistikleri-2-ceyrek/#:~:text=We%20Are%20Social%202020%202.%C3%87eyrek%20raporun a%20g%C3%B6re%20%C4%B0internet%2C%20sosyal,n%C3%BCfusunun%20%66's%C4%B1n%C4%B1%20olu%C5%9Fturmaktad%C4%B1r.>
- Kanunu, M. E. T. (1973). 1739 Sayılı Kanun". *Resmi Gazete*, 14574, 24.
- Kant, I. (1992). Kant on Education (Trans. A. Churton). *England: Key Texts*.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, A. G. S. (2018). Nefret Söyleminin Üretimi Ve Nefret Suçlarının Dolaşıma Girmesinde Facebook'un Etkisi Ve Facebook Kullanım Pratiklerine Bakış. Impact Of Facebook On Production Of Hate Speech And Getting Into Circulation Of Hate Crimes And An Outlook On. *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5(28), 3263-3275.
- Kirschenbaum, H. (1995). 100 Ways To Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings. *Allyn & Bacon/Simon & Schuster Educational Group*, 160 Gould Street, Needham Heights, MA 02194-2310.
- Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: A personal journey. *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 39(1), 4-20.
- Kovancı, Ö., Korkmaz, Ö., & Erdoğan Uğur, F. (Baskıda). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Erzincan Eğitim Dergisi*
- Kupchenko, I., & Parsons, J. (1987). Ways of Teaching Values: An Outline of Six Values Approaches.

- Kutlucan, E., Çakır, R., & Ünal, Y. (2018). Dijital öykü anlatımı ile verilen değerler eğitimine yönelik bir eylem araştırması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2187-2202.
- Küçük, N. T., Yaman, C., Güngör, S., & Eroğlu, S. Online Alışveriş Süreçlerinde Dijital Yerlilerin Ve Dijital Göçmenlerin Stres Düzeylerinin Biyometrik Analizi. *Journal Of Life Economics*, 5(4), 177-190.
- Lickona, T. (2001). What is effective character education. *Tersedia secara online juga di: <http://www.mtsm.org/pdf/What%20is%20Effective%20Character%20Education.pdf> [diakses di Bandung, Indonesia: 16 September 2015]*.
- Lorenzo, G., & Dziuban, C. (2006). *Ensuring the net generation is net savvy* (pp. 290-310). Boulder, CO: Educause.
- Maraz, H. (2017). Ötekileştirici örgütlenmenin tehdit olarak gördüğü dört ahlakî değer: adalet-hakkaniyet-ehliyet ve liyâkat.
- Metin, M. (2015). Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Akademi*.
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya.
- Meydan, H. (2014). Okulda Değerler Eğitiminin Yeri Ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2010). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi programı(4-5-6-7 ve 8.sınıf)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine. Ankara, 18 Temmuz 2017URL:[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_07/18160003\\_basin\\_aciklamasi-program.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf) Son Erişim Tarihi: 05.10.2020
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., & Özdiñler, A. R. (2018), Dijital Teknoloji Kullanımının Çocukların Gelişimi ve Sağlığı Üzerine Olumsuz Etkileri. *Addicta: The Turkish Journal On Addictions*, 5(2), 227-247
- McLoughlin, C., & Lee, M. (2007). Social software and participatory learning: Pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era. In *ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings ascilite Singapore 2007* (pp. 664-675).
- Naylor, D. T., & Diem, R. A. (1987). Elementary and middle school social studies. *Amer School Pub*.
- Oğuz, S. (2016). Bilişim ve medya sorunları. *Pegem Atıf İndeksi*, 595-645.

- Oğuz, S., & Sözcü, U. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Göre Sosyal Medya Kullanımının Değerler Üzerine Etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 11(9).
- Özcan, K., & Sengir, S. (2016). İnternet bağımlılığı ve kişisel değerler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Atıf İndeksi*, 699-708.
- Demirel, Ö., & Dinçer, S. (2017). Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı. *Pegem Atıf İndeksi*, 01-1336.
- Özen, Y. (2014). Kişisel ve sosyal sorumluluk bağlamında medya ve ahlak. *Journal of European Education*, 4(2), 1-10.
- Öztürk, M. F., & Talas, M. (2015). Sosyal medya ve eğitim etkileşimi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 7(1), 101-120.
- Öztürk S. A. (2011). *Ayrıntılı değerler eğitimi programının 6 Yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimine etkisi*. Unpublished doctorate dissertation thesis, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pekdoğan, S. (2017). Çocukluk döneminde Amerika'da uygulanan değerler eğitimi programları. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 503-520.
- Prestwich, D. L. (2004). Character Education in America's Schools. *School Community Journal*, 14(1), 139-150.
- Sari, E. (2005). Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği. *Journal of Values Education*, 3(10).
- Sarsar, F., Başbay, M., & Başbay, A. (2015). Öğrenme-öğretme sürecinde sosyal medya kullanımı. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 11(2).
- Sarstedt, M., Ringle, CM & Hair, JF (2017). Kısmi en küçük kareler yapısal eşitlik modellemesi. *Pazar Araştırması El Kitabı*, 26, 1-40.
- Sırrı, V., & Mehmedoğlu, A. U. (2015). Karakter Eğitimi: Dün, Bugün ve Yarın/Character Education: Yesterday, Now and Tomorrow. *Journal of History Culture and Art Research*, 4(1), 121-144.
- Sibel, D. A. L., & Ay, T. S. İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Ürünlerine Göre Sorumluluk Değeri Algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 78-93.
- Silah, S. (2000). Sosyal psikoloji. Ankara: Gazi Kitabevi
- Solmaz, B., Tekin, G., Herzem, Z., & Demir, M. (2013). İnternet ve Sosyal Medya Kullanımı Üzerine Bir Uygulama. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 7(4), 23-32.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., Osborn, R. N., & Uhl-Bien, M. (2006). *Organizational behaviour* (p. 648). Langara College.

- Strauss, C., Taylor, B. L., Gu, J., Kuyken, W., Baer, R., Jones, F., & Cavanagh, K. (2016). What is compassion and how can we measure it? A review of definitions and measures. *Clinical psychology review, 47*, 15-27.
- Şahin, T. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz-yeterliliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şengün, M. & Kaya, M. (2007). Ahlaki Olgunluk Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 24(24-25)*, 51-64.
- Tankut, Ü. S. (2008). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde bilgisayar destekli öğretimin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Taylor, M. (1994). Values education in Europe: a comparative overview of a survey of 26 countries in 1993. *Slough, United Kingdom: National Foundation for Educational Research*.
- Tendency of 6th Grade Elementary School Students. *Selcuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (24)*, 407.
- Turan, İ. (2014). Karakter eğitimi: Amerika örneği. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi, 14(1)*, 75-92.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2020a). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 27 Ağustos tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2020b). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 7 Eylül tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2020c). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 7 Eylül tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2020d). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 7 Eylül tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2020e). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 8 Eylül tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2020f). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 8 Eylül tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2020g). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 8 Eylül tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2020ğ). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 11 Eylül tarihinde alınmıştır.

- Thomas, E. (1992). Moral development, cultural context and moral education, Chong, KC ed. *Moral Perspectives and Moral Education*. Singapore Press. ss 47-68.
- Umar, Ç. N. & Kanger, F. (2018). 10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği'nin Geliştirilmesi Çalışması. *Turkish Studies*, 13(15), 401-418. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13599>
- Uyanık Balat, G. (2014). Çocuklar ve Değerler Eğitimi. <http://www.kimpsikoloji.com/wp-content/uploads/2014/02/Do%C3%A7.-Dr.-G%C3%BClden-Uyan%C4%B1k-Balat-Okul-%C3%96ncesinde-De%C4%9Ferler-E%C4%9Fitimi.pdf> adresinden 02 Mayıs 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Uygun, S. (2013). Değerler eğitimi program tasarımlarının değerlendirilmesi (Antalya örneği). *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 263-277.
- Veugelers, W., & Vedder, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching*, 9(4), 377-389.
- Vural, Z., & Bat, M. (2010). Yeni Bir İletişim Ortamı Olarak Sosyal Medya: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesine Yönelik Bir Araştırma. *Journal of Yasar University*, 5(20).
- Yaman, E. (2012). Eğitimde Yeni Ufuklar ve Değerler Eğitimi. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 8(22), 62-65.
- Yarar Kaptan, S. (2015). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde hoşgörü değerinin karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle öğretimi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara.
- Yapıcı, A., & Zengin, S. Z. (2003). İlâhiyat Fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma: Çukurova Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 173-206
- Yayla, A. (2005). Kant's View on Moral Education. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 73-86.
- Yeşil, R., & Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama.
- Yıldız, K. A. (2012). Dijital yerliler gerçekten yerli mi yoksa dijital melez mi. *International Journal of Social Science*, 5(7), 819-833.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 109-128.
- Yılmaz, H. (2010). Çocuğun Ailede Kazanacağı Önemli Bir Değer: Kanaatkârlık. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(18), 55-58
- Yığittir, S., & Adem, Ö. C. A. L. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 407-416.

- Yontar, A. & Yurtal, F. (2009). Sorumluluk kazandırmada öğretmenler tarafından kullanılan yaptırımların incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34 (153).
- Yorulmaz, B. (2017). *Ailede Değerler Eğitimi*. Erkam Yayın San. Aş.
- Williams, M. M.(1992). *How A Values Is Treated In Middle Schools: The Early Adolescents' Perspective*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Bostan University. USA.





**EKLER**



## EK-1 10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği İzni

### Ölçek İzni

4 ileti

Öznur KOVANCI <oznurkovanci@gmail.com>

25 Eylül 2019 20:45

Merhaba Hocam,  
Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans öğrencisiyim.  
Tez konum "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamlarda Ahlaki Değerlere Dönük Algı Ölçeği Geliştirilmesi, Değerlendirilmesi ve Karşılaştırılması" dır. Tezim için "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları Ölçeği" geliştirdim. Ve sizin geliştirmiş olduğunuz "10-13 YAŞ ÇOCUKLARI İÇİN EVRENSEL AHLAKİ DEĞERLER ÖLÇEĞİ" nizi karşılaştırma ölçeği olarak kullanmak için sizden izin istiyorum. Saygılarımla iyi günler.

ÇİĞDEM NİLÜFER UMAR <[redacted]>  
Alıcı: Öznur KOVANCI <oznurkovanci@gmail.com>

27 Eylül 2019 16:52

Öznur Hanım Merhaba

"Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamlarda Ahlaki Değerlere Dönük Algı Ölçeği Geliştirilmesi, Değerlendirilmesi ve Karşılaştırılması" adlı tez çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz "10-13 YAŞ ÇOCUKLARI İÇİN EVRENSEL AHLAKİ DEĞERLER ÖLÇEĞİ" mizi karşılaştırma ölçeği olarak kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar diler her hangi bir destek için bize ulaşabileceğinizi belirtirim.



## EK-2 Kişisel Bilgi Formu ve Orta Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları Ölçeği

### ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL ORTAMDA AHLAKİ DEĞERLERE DÖNÜK ALGILARI ÖLÇEĞİ

- ✓ CİNSİYET: Kız  Erkek
- ✓ SINIF:.....
- ✓ Evimde Bilgisayar var: Evet  Hayır
- ✓ Evimde İnternet Bağlantısı var: Evet  Hayır
- ✓ Sosyal Hesabım var: Evet  Hayır
- Cevap evet ise: Facebook  Instagram  Twitter  Diğer
- ✓ Çevrim İçin Oyun Oynuyorum: Evet  Hayır
- ✓ İnternette Ne Kadar Vakit Geçiriyorum: 1 saat  2 Saat  3 saat  4 saat ve üstü

Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra bu ifadeye ne ölçüde katıldığınızı gösteren sütuna ait olan ve ifadenin hizasında bulunan kutunun içine (X) işareti koyunuz.

① Kesinlikle Katılmıyorum ② Katılmıyorum ③ Kararsızım ④ Katılıyorum ⑤ Kesinlikle Katılıyorum anlamındadır.					
1. Dijital ortamdaki insanları tanımazsam da onların görüşlerine saygı duyarım.	①	②	③	④	⑤
2. Dijital ortamda gerçek dünyaya göre daha fazla yalan söylediğim olur.	①	②	③	④	⑤
3. Dijital ortamda insanlara kötü davrandığımda vicdanım daha az rahatsız olur.	①	②	③	④	⑤
4. Dijital ortamda insanlar ile yüz yüze olmadığım için bazen kaba ve kırıcı olabiliyorum.	①	②	③	④	⑤
5. Dijital ortamda başkalarına saygısız davrandığım olabiliyor.	①	②	③	④	⑤
6. Dijital ortamdaki gizlilik kurallarına uyarım.	①	②	③	④	⑤
7. Dijital ortamda arkadaşlık ilişkilerine önem veririm.	①	②	③	④	⑤
8. Dijital ortamda olaylara iyi gözle bakmaya çalışırım.	①	②	③	④	⑤
9. Dijital ortamda kalp kırmamaya özen gösteririm.	①	②	③	④	⑤
10. Dijital ortamda büyüklerimin öğütlerini uygulamaya çalışırım.	①	②	③	④	⑤
11. Dijital ortamda davranışlarımda tutarlı ve dengeli olmaya	①	②	③	④	⑤
12. Dijital ortamda çevremdekilere kötü lakap takmam.	①	②	③	④	⑤
13. Dijital ortamda başkalarının gizliliğine saygı gösteririm.	①	②	③	④	⑤
14. Dijital ortamda her şeyi söylemenin doğru olmadığını bilirim.	①	②	③	④	⑤
15. Dijital ortamda her insanın eşit olduğuna inanırım.	①	②	③	④	⑤
16. Dijital ortamda yaptıklarımın sorumluluğunu alırım.	①	②	③	④	⑤
17. Dijital ortamda başkalarını suçlayıcı davranışlarda bulunmam.	①	②	③	④	⑤

### EK-3 10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği

#### ✓ 10-13 YAŞ ÇOCUKLARI İÇİN EVRENSEL AHLAKİ DEĞERLER ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra bu ifadeye ne ölçüde katıldığınızı gösteren sütuna ait olan ve ifadenin hizasında bulunan kutunun içine (X) işareti koyunuz.

① Kesinlikle katılmıyorum	② Katılmıyorum	③ Kararsızım	④ Katılıyorum	⑤ Tamamen katılıyorum anlamındadır.
1. Sokaktaki aç olan kedi, köpek, kuş gibi hayvanlara acırım.	①	②	③	④ ⑤
2. Yemek hazırlamada veya evin temizlenmesinde anne ve babama yardım ederim.	①	②	③	④ ⑤
3. Anne ve babamın uyarılarını her zaman yerine getiririm.	①	②	③	④ ⑤
4. Bana iyilik yapan herkese teşekkürle karşılık veririm.	①	②	③	④ ⑤
5. Çevremdeki ağaç ve çiçeklerin de benim gibi canlı olduklarını bilirim.	①	②	③	④ ⑤
6. Çevremdeki ağaç ve çiçekleri koparmaz ve onlara zarar vermem.	①	②	③	④ ⑤
7. Okul ödevlerimi eksiksiz yapmak sadece benim sorumluluğumda olmalıdır.	①	②	③	④ ⑤
8. Hatalı davrandığımda, hata yaptığım kişiden özür dilerim.	①	②	③	④ ⑤
9. Arkadaşlarımla yanında zor durumda kalsam da doğruyu söylerim.	①	②	③	④ ⑤
10. Çevremdekilerden bir şey isteyeceğim zaman rica ederim.	①	②	③	④ ⑤
11. Benden yaşça küçük kardeş veya kuzenim her zaman benim yardımına muhtaçtır.	①	②	③	④ ⑤
12. Evdeki büyükler biz çocuklara da görev ve sorumluluk vermelidir.	①	②	③	④ ⑤
13. Anne-babamı hangi davranışlarıyla üzülebileceğimi bilirim.	①	②	③	④ ⑤
14. Anne-babamı üzebilecek davranışlardan kaçınırım.	①	②	③	④ ⑤
15. Arkadaşıma veya kardeşime verdiğim sözü tutarım.	①	②	③	④ ⑤
16. Evime girerken ve çıkarken evdeki kişilerle selamlaşırım.	①	②	③	④ ⑤
17. Evdeki kişilere hal hatır sorulmalıdır.	①	②	③	④ ⑤
18. Sokaktaki aç olan kedi, köpek, kuş gibi hayvanlara yiyecek veririm.	①	②	③	④ ⑤
19. Kıyafetlerimi ve odamı temiz ve düzenli tutmak benim görevimdir.	①	②	③	④ ⑤
20. Ödünç aldığım eşyaya zarar vermem.	①	②	③	④ ⑤
21. Yalan söylemek bana hiç yakışmaz.	①	②	③	④ ⑤
22. İstmeden yaptığım kötü bir davranıştan dolayı karşımdaki kişiden özür dilerim.	①	②	③	④ ⑤
23. Çevremizdeki ağaç ve çiçekleri yaşatmak için onlara bakım yaparım.	①	②	③	④ ⑤
24. Ödevlerimle ilgili sorumluluklarımda her zaman başkalarının yardımını beklememeliyim.	①	②	③	④ ⑤
25. Hiç kimseyi üzecek davranışlar yapmamaya özen gösteririm.	①	②	③	④ ⑤
26. Oyun ve etkinliklerde kimsenin hakkını yemem.	①	②	③	④ ⑤
27. Benden bir şey istendiğinde bu isteği gülümseyerek ve içtenlikle yerine getiririm.	①	②	③	④ ⑤
28. Benden yaşça küçük kardeş veya kuzenimle oyun oynarken oyuncaklarımı paylaşmayı isterim.	①	②	③	④ ⑤
29. Anne ve babam yorulduğunda onlara yardım ederim.	①	②	③	④ ⑤

### EK-3 (devam) 10-13 Yaş Çocukları İçin Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği

30. Akraba veya ailemizdeki kişilerin istek ve ricalarını yerine getirmeliyim.	①	②	③	④	⑤
31. Her zaman doğruyu söylemeliyiz.	①	②	③	④	⑤
32. Öğretmenime kaba ve kırıcı olmamaya özen gösteririm.	①	②	③	④	⑤
33. Arkadaşıma kaba ve kırıcı olmamaya özen gösteririm.	①	②	③	④	⑤
34. Sokaktaki aç olan kedi, köpek, kuş gibi hayvanları besleme yollarını bulurum.	①	②	③	④	⑤
35. Evdeki tüm eşyaları temiz ve düzenli tutmak biz çocukların da görevidir.	①	②	③	④	⑤
36. Sıralı oyunlarda sıramın gelmesini beklerim.	①	②	③	④	⑤
37. İnsanlara yalan söylemek aslında kendimi zarar vermektir.	①	②	③	④	⑤
38. Anne-babam veya yakınlarımızın iyiliğine daima şükran duyarım.	①	②	③	④	⑤
39. Evimdeki/bahçedeki çiçekleri sulama görevinin bana verilmesinden mutlu olurum.	①	②	③	④	⑤
40. Yerine getirmedığım her görev başkalarına yük olur.	①	②	③	④	⑤
41. Hakkımın verilmediği durumlarda hakkım olanı isterim.	①	②	③	④	⑤
42. Oyun ve etkinliklerde dürüst olmayan arkadaşlarımı uyarırım.	①	②	③	④	⑤
43. Yaptığım iyilikleri başa kakmam.	①	②	③	④	⑤
44. Benden yaşça küçük kardeş veya kuzenim üzülduğünde onu teselli etmek isterim.	①	②	③	④	⑤
45. Kardeşimin veya arkadaşımın kendi sorumluluğunu yerine getirmemesinden rahatsızlık olurum.	①	②	③	④	⑤
46. Okulda ve okul servisinde arkadaşlarımın hakkına saygı duyarım.	①	②	③	④	⑤
47. Yakınlarımin dürüst olduğumu söylemeleri beni mutlu eder.	①	②	③	④	⑤
48. Bana yapılmasını istemediğim bir kötülüğü kimseye yapmamaya özen gösteririm.	①	②	③	④	⑤

## EK-4 MEB AYSE İZİN BELGESİ TOKAT



T.C.  
TOKAT VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.22902060  
Konu : Araştırma İzni Verilmesi

19/11/2019

## VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
b) 23/10/2019 tarihli ve 27001677/44/20812138 sayılı Valilik Makam Onayı.  
c) Araştırma İzinleri İnceleme Komisyonunun 19/11/2019 tarihli tutanağı.  
d) Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 30/10/2019 tarih ve 28748 sayılı yazısı.

Amasya Üniversitesi'nin ilgi (d) talebi gereği Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Öznur KOVANCI Tokat Niksar Gazi Ahmet Ortaokulu, Niksar Ortaokulu ve Atatürk Ortaokulu öğrencilerine yönelik "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital ve Evrensel Ahlaki Değerler Algısı: Bir İlişkisel Çalışma" başlıklı tez çalışmasını uygulamak istenmektedir.

Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Öznur KOVANCI'nın hazırlamış olduğu "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital ve Evrensel Ahlaki Değerler Algısı: Bir İlişkisel Çalışma" konulu bilimsel amaçlı anket çalışmasını Tokat Niksar Gazi Ahmet Ortaokulu, Niksar Ortaokulu ve Atatürk Ortaokulu öğrencilerine uygulanma yapması Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim.

Abdullah GÜRBÜZ  
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR  
19/11/2019

Dr. Mehmet GÖDEKMERDAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

- Ek:  
1-Tutanak  
2-Anket  
3-Anket İzin Dilekçesi  
4-Amasya Üniv. Rektörlüğü yazısı

Adres: GOP Bulvarı 60100 Tokat/Merkez  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
e-posta: stratejigelistirme60@meb.gov.tr

Bilgi için: Adnan YÜCE Memur  
Tel: 0 (356) 214 10 17  
Faks: 0 (356) 214 11 86

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5b26-7ae4-3280-b776-d6ac kodu ile teyit edilebilir.

## EK-5 MEB AYSE İZİN BELGESİ AMASYA



T.C.  
AMASYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 47613789-44-E.22054794  
Konu : Anket İzni

07.11.2019

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi: (a) Amasya Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 05/11/2019 tarih ve E.5699 sayılı yazısı.  
(b) 22.08.2017 tarih 35558626-10.06.01-E.12607291 sayı ve 2017/25 sayılı Genelge.

İlgi yazı (a) ile; Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 188113010 numaralı öğrencisi Öznur KOVANCI'nın tez danışmanlığını Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Dr. Feray UĞUR ERDOĞMUŞ'un üstlendiği "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital ve Evrensel Ahlaki Değerler Algısı: Bir İlişkisel Çalışma" konulu araştırma çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı Gazi Ortaokulu, Çelebi Mehmet Ortaokulu, Cumhuriyet Ortaokulu ve Yavuz Selim Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrencilere anket / ölçek uygulayabilmek için izin talep edilmektedir.

Müdürlüğümüzce yapılan değerlendirme sonucunda, Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 188113010 numaralı öğrencisi Öznur KOVANCI'nın tez danışmanlığını Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Dr. Feray UĞUR ERDOĞMUŞ'un üstlendiği "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital ve Evrensel Ahlaki Değerler Algısı: Bir İlişkisel Çalışma" konulu araştırma çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı Gazi Ortaokulu, Çelebi Mehmet Ortaokulu, Cumhuriyet Ortaokulu, Yavuz Selim Ortaokulu'nda öğrenim gören öğrencilere ilgi (b) 35558626-10.06.01-E.12607291 sayı ve 2017/25 sayılı Genelge (Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlikler İzinleri) de belirtilen hususlar doğrultusunda ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve insan hakları alanındaki uluslararası sözleşmeler başta olmak üzere 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Hakkındaki Kanun ile yürürlükte olan tüm yasal düzenlemeler ve politika belgelerine uygun, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması ve gönüllülük esasına göre anket/ölçek uygulamasının yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Sofular Mahallesi Pirlar Sokak No:3 05100 Merkez/AMASYA  
Elektronik Ağ: amasya.meb.gov.tr  
e-posta: arge05@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Sema CAN/Memur  
Tel: (0 358) 212 29 92 / 163  
Faks: (0 358) 218 50 31

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b77b-8929-3489-8279-a83a kodu ile teyit edilebilir.

**EK-5 (devam) MEB AYSE İZİN BELGESİ AMASYA**

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınızı arz ederim.

Hakkı DEĞERLİ  
Müdür a.  
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR  
07.11.2019  
Abdullah GÜRBÜZ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ekler : Resmi yazı ve ekleri (16 sayfa)

## EK-6 Veli İzin Formu

Sayın Veli;  
Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ve Evrensel Ahlaki Değerler Algısı: Bir İlişkisel Çalışma" adıyla, ..... Tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

**Araştırmanın Hedefi:** Bu araştırmanın öncelikli hedefi ortaokul öğrencilerinin değerler eğitimi ile kazandıkları ahlaki değerleri dijital ortamlarda nasıl algıladıklarını ölçen bir ölçek geliştirmek, geliştirilen ölçeği değerlendirmek, uygulamak ve öğrenci algısının Evrensel Ahlaki Değerler ölçeği açısından karşılaştırılmasını araştırmaktır.

**Araştırma Uygulaması:** Anket şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Öznur KOVANCI

İletişim bilgileri : 0 (541) 525 67 33 / oznurkovanci@gmail.com

**Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.** (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz\*).

.....

İsim-Soyisim

İmza:



## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Öznur KOVANCI

Doğum Yeri :

Doğum Tarihi :

### EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Amasya Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrenimi : Amasya Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

### BİLİMSEL FAALİYETLERİ (Yayınlar, Bildiriler, Katıldığı Projeler)

#### a) Yayınlar (-SCI -Diğer)

Korkmaz, Ö., Kovancı, Ö., Çakır, R., Erdoğan, Uğur, F. (2019). Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesleki Doyum ve Tükenmişlik Düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*

Kovancı, Ö., Korkmaz, Ö., Erdoğan, Uğur, F. (Baskıda). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Erzincan Eğitim Dergisi*

Erdoğan, Uğur, F., Balcı, H., Kovancı, Ö., Koç, H. (Baskıda). Türkiye de Oyun ve Oyunlaştırma Çalışmalarındaki Güncel Eğilimler.

#### b) Bildiriler (-Uluslararası –Ulusal)

Korkmaz, Ö., Kovancı, Ö., Çakır, R., Erdoğan, Uğur, F. (2018). Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesleki Doyum ve Tükenmişlik Düzeyleri. 1. Uluslararası Çağdaş Eğitim ve Sosyal Bilimler Sempozyumu, 22-25 Kasım

Kovancı, Ö., Korkmaz, Ö. (Baskıda). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi.

### İLETİŞİM

E-posta Adresi :