

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ**  
**ANABİLİM DALI**  
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ**  
**BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL**  
**AŞIRMACILIK DURUMLARI VE AŞIRMACILIK**  
**NEDENLERİNİN BELİRLENMESİ**

**Feyza UZUN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR**

**Konya–2014**

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ**  
**ANABİLİM DALI**  
**BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ**  
**BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL**  
**AŞIRMACILIK DURUMLARI VE AŞIRMACILIK**  
**NEDENLERİNİN BELİRLENMESİ**

**Feyza UZUN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR**

**Konya–2014**



## BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Feyza UZUN
	Numarası	108305011015
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı / Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Aşırımacılık Durumları ve Aşırımacılık Nedenlerinin Belirlenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

  
Feyza UZUN  
(İmza)



## YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Adı Soyadı	Feyza UZUN	
Numarası	108305011015	
Öğrencinin	Ana Bilim / Bilim Dalı	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı / Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR
Tezin Adı	Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Aşırımacılık Durumları ve Aşırımacılık Nedenlerinin Belirlenmesi	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Aşırımacılık Durumları ve Aşırımacılık Nedenlerinin Belirlenmesi başlıklı bu çalışma 26/08/2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Yrd.Doç.Dr. Yakup YILMAZ	Üye (Asil)	
Yrd.Doç.Dr. Oktay ASLAN	Üye (Asil)	
Yrd. Doç.Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR	Danışman	

## ÖNSÖZ-TEŞEKKÜR

İnternetin birçok işlevi bize koşulsuz sunması hayatımızı kolaylaştırdığı gibi emeğe saygıyı da köreltmektedir. İnternette yayınlanan her şeyin özgürce kullanılabilir olma algısı özellikle ürünü üreten kişilerin hak kaybına uğramalarına sebep olmaktadır. Başkası tarafından yapılan bir çalışmayı kendimize ait olarak görmek, kullanmak ve dağıtmak sanılanın aksine hem etik dışı bir davranış hem de kanuni bir suçtur. 2004-2005 eğitim öğretim yılı ile birlikte eğitim sistemine yapılandırmacı eğitim sistemi entegre edilmiştir. Yeni eğitim anlayışına uygun olarak yayınlanan yönetmelikle alternatif ölçme araçlarının öğrenci başarısını değerlendirmede kullanımı zorunlu tutulmuştur (Milli Eğitim Bakanlığı-MEB, 2013). Özellikle proje ve performans görevlerinin (PPG) öğrenci başarısını değerlendirmede önemli bir yeri vardır.

PPG'lerinin hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan biri öğrencinin yaptığı PPG hazırlamasında farklı bilgi kaynaklarını kullanarak yeni bilgiler üretmesi ve kullandığı kaynakları da ayrıntılı bir şekilde raporlandırmasıdır. Öğrencinin kullandığı kaynaklardan bilgileri direk alması veya kullandığı kaynakları raporlandırmaması aşırma olarak kabul edilmektedir. Bu araştırmada öğrencilerin PPG'ni yerine getirirken dijital aşırmacılık durumlarını belirlemek, aşırma yapan öğrencilerin yapış nedenlerini ortaya koymak ve öğrenciler üzerinde farkındalık oluşturmak amaçlanmaktadır.

Araştırma süresince yaşanan her türlü problemin çözümüne ulaşmada rehberlik yapan danışmanım ve değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR'a, çalışmanın daha iyi şekillenmesi için görüşlerini sunan jüri üyesi hocalarım Yrd. Doç. Dr. Yakup YILMAZ ve Yrd. Doç. Dr. Oktay ASLAN'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca veri toplama sürecinde benden yardımlarını esirgemeyen öğretmen arkadaşlarım Ayşe Kurnaz DİNÇ, Feray BORAN, Bayram BİÇER, Gülsen PEHLİVAN ve İbrahim Yapıcı İlkokul'u öğretmen ve öğrencilerine, Akıncılar Ahmet Haşhaş İlkokulu idare, öğretmen ve öğrencilerine teşekkür ederim.

Yüksek Lisans yapmamı her fırsatta dile getirip beni azimlendiren bana her zaman herşeyin en iyisini layık gören beni ben yapan Canım Babam ve Canım Annem'e ve benden sevgisini hiçbir zaman esirgemeyen canımın canı oğlum Ahmet Kayra'ya son olarak çıktığımız bu yolda yaşadığım zorluklarda beni yalnız bırakmayan eşim Zübeyir UZUN'a şükranlarımı sunuyorum.

Feyza UZUN

Konya, 2014



**T. C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Feyza UZUN
	Numarası	108305011015
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı / Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd.Doç.Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR
Tezin Adı	Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Aşırımcılık Durumları ve Aşırımcılık Nedenlerinin Belirlenmesi	

### ÖZET

Öğrencilerden doğru bilgiye ulaşmaları ve bu bilgileri kullanarak yeni bilgiler üretmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin internetten ve dijital ortamlardan ulaştıkları kaynakları neden ve nasıl kullandıkları araştırma konusudur.

Bu çalışmanın amacı, interneti bilgi kaynağı olarak kullanan ortaokul öğrencilerinin görevlerini gerçekleştirirken dijital aşırımcılık durumlarını ve bu davranışa başvurma nedenlerini belirlemektir.

Bu amaçla 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Konya ili Selçuklu ilçesinde öğrenim gören 750 öğrenciden nicel veriler elde edilmiştir. Aynı örneklem grubunda bulunan 22 öğrenciden nitel veriler elde edilmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin dijital aşırımcılığa yönelik görüşleri, mücadele önerileri, dijital aşırma yapma sebepleri, dijital aşırımcılık hakkında karşılaşılan sorunlar, dijital aşırma yapma şekilleri ve öğrencilerin dijital aşırımcılık ile ilgili görüşlerinin farklı değişkenler arasındaki ilişkileri araştırılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin dijital aşırma konusunda farkındalıklarının yüksek olduğu, dijital aşırımcılıkla mücadele edilmesi gerektiği ve dijital aşırmayı

suç olarak gördükleri sonucu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin en çok internette bulduğu görsellere kaynakça belirtmeyerek aşırma yaptıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler ödevler çok olduğu için ve ödev konularını tam olarak anlayamadıkları için aşırma yaptıklarını belirtmişlerdir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, başarılı öğrencilerin başarısız öğrencilere göre, alt sınıflardaki öğrencilerin üst sınıftaki öğrencilere göre dijital aşırma farkındalık düzeyinin daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Dijital aşırmacılık, aşırmacılığın nedenleri, ortaokul öğrencileri, bilgi ve iletişim teknolojileri, BİT, Proje ve performans görevleri.





**T. C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Feyza UZUN	
	Numarası	108305011015	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı / Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd.Doç.Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR	
	Tezin İngilizce Adı	Digital Plagiarism Conditions of Secondary School Students and Why Determination of Plagiarism	

### SUMMARY

It is expected from students to access to the right information and using this information to produce new information. The research topic is how and why using of the sources that students reached from internet and digital area.

Aim of this research determines the digital plagiarism (DP) situation and reasons for resorting to this behavior of secondary school students who are using internet as an information source.

For this purpose quantitative data were obtained from 750 students studying in Selçuklu District of Konya in 2012/2013 academic year. Qualitative data were obtained from 22 students in the same sample group.

The opinions of students about DP, suggestions about fighting with plagiarism, reasons for digital plagiarising, the problems encountered on DP, methods to plagiarise and students' views about digital plagiarism and the relationships among different variables were studied.

This research showed that students' awareness is high about DP so there should be a fight against DP and DP is a crime which has been emerged. At the same time the students who plagiarize don't write the reference they have found the images on

the internet. Students plagiarized because of heavy homework and they don't understand some topics completely. We can conclude that schoolgirls' capacity of DP awareness level is higher than the schoolboys'. Successful students' capacity of DP awareness level is higher than the unsuccessful ones' and lower class students' capacity of DP awareness level is higher than the upper class students'.

**Key words:** Digital Plagiarism, Causes of Plagiarism, Secondary School Students, Information and Communication Technology, ICT, Project and Performance Tasks.

**KISALTMALAR**

DP :Digital Plagiarism

İKY :İlköğretim Kurumları Yönetmeliği

MEB :Milli Eğitim Bakanlığı

ODTÜ : Ortadoğu Teknik Üniversitesi

PDS : Plagiarism Detected System

PPG : Proje Performans Görevleri

TDK : Türk Dil Kurumu

**İÇİNDEKİLER**

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU .....	ii
ÖNSÖZ-TEŞEKKÜR .....	iii
ÖZET.....	v
SUMMARY .....	vii
KISALTMALAR .....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ .....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Araştırmanın Önemi .....	3
1.3. Araştırmanın Amaçları .....	6
1.4. Araştırma Sınırlılıkları .....	6
1.5. Varsayımlar .....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE .....	8
2.1. Aşırma ve Dijital Aşırma .....	8
2.1.1. Aşırma ve Dijital Aşırma Kavramları .....	8

2.1.2. Dijital Aşırma Yapma Yöntemleri .....	9
2.1.3. Dijital Aşırma Tespit Etme Yöntemleri .....	13
2.1.4. Kaynak Göstermenin Önemi Ve Dijital Aşırmanın Zararları .....	16
2.1.5. Dijital Aşırma Etkileyen Unsurlar.....	17
2.1.6. Dijital Aşırma İle Baş Etme Yöntemleri .....	18
2.1.7. Dijital Aşırma Önleme Adına Alıntı Yapma Esasları .....	21
2.2. Proje ve Performans Görevi .....	23
2.2.1. Proje ve Performans Görevinin Tanımı.....	24
2.2.2. Proje ve Performans Görevinin Amacı ve Görevlerin Hazırlanmasında Dikkat Edilmesi Gerekenler .....	25
2.2.3. Proje ve Performans Görevlerinde İnternet Kullanımı.....	31
İLGİLİ LİTERATÜR .....	35
3.1. Dijital Aşırma ile İlgili Yapılan Çalışmalar .....	35
3.2. Proje ve Performans Görevleri İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	40
YÖNTEM.....	46
4.1. Araştırma Modeli .....	46
4.2. Evren ve Örneklem.....	47
4.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması.....	48
4.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması .....	49

BULGU VE YORUMLAR .....	52
5.1. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılığa Yönelik Görüşleri.....	52
5.1.1. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılığın Farkındalık Boyutundaki Görüşleri .....	53
5.1.2. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılığın Yapılış Şekli Boyutundaki Görüşleri .....	54
5.1.3. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılığın Yapılma Nedenleri Boyutundaki Görüşleri .....	55
5.1.4. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılık Nedenli Karşılaşılan Sorunlar Boyutundaki Görüşleri.....	56
5.1.5. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılıkla Mücadele Önerileri Boyutundaki Görüşleri .....	57
5.2. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılığa Yönelik Görüşlerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi.....	58
5.2.1. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılığa Yönelik Görüşlerinin Genel Akademik Başarı Düzeylerine Göre İncelenmesi.....	58
5.2.2. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılığa Yönelik Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi .....	60
5.2.3. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılığa Yönelik Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi.....	61
5.3. Öğrencilerin PPG'lerine Yönelik Görüşleri ile Dijital Aşırımacılık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	62

5.4. Dijital Aşırımacılık Yapan Öğrencilerin Dijital Aşırımacılık Yapma Şekil ve Nedenlerine Yönelik Görüşleri .....	64
SONUÇLAR VE TARTIŞMA.....	67
ÖNERİLER .....	73
KAYNAKÇA .....	75
EKLER .....	83
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>88</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 Geleneksel Eğitim Anlayışı ve Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı Arasındaki Farklar .....	24
Tablo 2: Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler .....	47
Tablo 3 Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler .....	48
Tablo 4 Öğrencilerin Dijital Aşırımacılık Düzeylerini Değerlendirme Ölçütleri .....	50
Tablo 5 Öğrencilerin PPG'lerine Yönelik Görüşlerini Değerlendirme Ölçütleri .....	50
Tablo 6 Öğrencilerin Dijital Aşırımacılık Alt Boyutlarındaki Durumları.....	52
Tablo 7 Öğrencilerin Farkındalık Boyutunu Oluşturan Maddelerdeki Betimsel İstatistikleri .....	53
Tablo 8 Öğrencilerin Şekil Boyutunu Oluşturan Maddelerdeki Betimsel İstatistikleri .....	54
Tablo 9 Öğrencilerin Neden Boyutunu Oluşturan Maddelerdeki Betimsel İstatistikleri .....	55
Tablo 10 Öğrencilerin Karşılaşılan Sorun Boyutunu Oluşturan Maddelerdeki Betimsel İstatistikleri .....	56
Tablo 11 Öğrencilerin Mücadele Önerileri Boyutunu Oluşturan Maddelerdeki Betimsel İstatistikleri .....	57
Tablo 12 Dijital Aşırımacılık Ortalama Puanlarının Öğrenci Genel Akademik Başarı Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri .....	59



Tablo 13 Dijital Aşırımacılık Ortalama Puanları ile Genel Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları .....	59
Tablo 14 Dijital Aşırımacılık Ortalama Puanlarının Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	60
Tablo 15 Dijital Aşırımacılık Ortalama Puanları ile Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları .....	60
Tablo 16 Dijital Aşırımacılık Puanları ile Cinsiyet Arasındaki İlişkiye Yönelik t Testi Sonuçları .....	61
Tablo 17 Öğrencilerin PPG'leri Maddelerine Yönelik Betimsel İstatistik Değerleri .....	62
Tablo 18 Öğrencilerin PPG'leri ile Dijital Aşırımacılık Görüşleri Arasındaki İlişkinin Analizi .....	63
Tablo 19 Öğrencilerin Tarafından Tercih Edilen Dijital Aşırımacılık Şekilleri	64
Tablo 20 Öğrencilerin Dijital Aşırımacılık Yapma Nedenleri .....	65

**ŞEKİLLER LİSTESİ**

Şekil 1- Aşırma Şekilleri .....	8
Şekil 2- Aşırma Olarak Görülebilecek Eylemler .....	11
Şekil 3- Aşırma Belirleme Yöntemleri.....	14
Şekil 4 – Dolaylı ve Doğrudan Alıntılama .....	22

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

İçinde bulunulan çağı diğer çağlardan ayıran en önemli özellikler sürekli bilgi üretilmesi, üretilen bilgilere hızlı ve kolay ulaşılabilmesidir. Artık insanlar karşılaştıkları bir problemle ilgili bilgi ihtiyacını bilişim teknolojilerini kullanarak kısa zamanda karşılayabilmektedir. Bilgiye bu kadar kolay ulaşılabilmesi günümüzde bilginin ezbere bilinmesini gerekli kılmamaktadır.

Türk Milli Eğitim Sisteminde 2004-2005 eğitim öğretim yılında yapılan köklü değişikliklerle yapılandırmacı eğitim sistemine geçiş yapılmıştır. Geleneksel eğitim sisteminin odağında bilgi varken yeni eğitim sisteminin odağında bilginin ne derece kullanılabilirliği vardır. İki eğitim sistemi arasındaki tek fark odaklandıkları konular değildir. Aynı zamanda eğitim sürecinin değerlendirilmesinde de farklılıklar mevcuttur. Eski sistemde kullanılan ölçme değerlendirme araçlarının yerini yeni sistemde; akran değerlendirmesi, portfolyo çalışması, PPG gibi eğitim sürecini ve süreç sonunda elde edilen ürünü değerlendirmeyi sağlayan ölçme değerlendirme araçları almıştır. Böylece öğrencinin neyi ne kadar bildiği ve bildiklerini ne derece kullanabildiği, yorumlayabildiği öğrencinin kendi özelliklerine göre değerlendirilebilmektedir (Kaplan, 2006; Duruhan ve Çavuş; 2013, Kumandaş ve Kutlu, 2010).

Yeni sistemle beraber öğrenciler zorunlu olarak her dönem her dersten en az bir performans görevi ve istedikleri derslerden de en az bir proje görevi gerçekleştirmelidirler. Bu görevlerin uygulanmasında en büyük rol öğretmene düşmektedir. Ancak iyi planlanan ve iyi takip edilen bir performans veya proje görevi öğrenciye esas kazanımları kazandıracaktır. Bu süreçte öğrencinin aktif olması en önemli unsurlardan biridir. Öğretmen ise öğrenciye liderlik yapmalıdır ve öğrencinin çalışmasında yapamadığı yerlerde ona rehberlik ederek öğrencinin görevini gerçekleştirmesine katkı sağlamalıdır. Öğrenciler yaptıkları çalışmanın her aşamasından sorumludurlar ve yaptıkları çalışmaları raporlamalıdır (MEB, 2013).

PPG'nin zorunlu hale gelmesiyle öğrencilere geleneksel ödev anlayışına bağlı ödevler yani bilgiye ulaşılabilme yeteneğini sorgulayan ödevler verilmeye başlanmıştır (Metin, 2013; Arslan, 2013; Duruhan ve Çavuş, 2013). Böylece öğrenciler internetten belirli anahtar kelimeleri girip kopyala-yapıştır yaparak veya ödev sitelerden hazır ödevler indirerek ödevlerini yapmaya başlamışlardır. Öğrenciler yaptıkları ödevlerde bilgiye nereden ve nasıl ulaştığına önem vermemektedirler (Duruhan ve Çavuş, 2013; Çiftçi, 2010). Bu durum öğrencilerin farkında olmadan aşırı macılığı legal olarak görmelerine de sebep olmaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin dijital aşırı macılığı yapma durumları ve dijital aşırma yapma sebepleri araştırılmıştır.

### **1.1. Problem Durumu**

Aşırı macılık, Ersoy ve Özden (2011)'e göre akademik bir amaç için internetten ya da çeşitli kaynaklardan elde edilen materyalleri aynen kopya ederek veya kopyala-yapıştır yöntemiyle harmanlayarak çalışmalarını kendisi yapmış gibi kullanma davranışı olarak tanımlanmaktadır. Aşırı macılık Türkiye'de ve dünyadaki bir çok ülkede suç olarak kabul edilmektedir. Aşırı macılık suçunun cezası olarak, kanunlar, yönetmelikler ve yönergelerle çeşitli yaptırımlar belirlenmiştir. Ancak dijital ortamın her alana sağladığı kolaylıklar aşırmanın yapılmasını da kolaylaştırmıştır. Dijital ortamın kullanım yoğunluğu ile aşırma yapmanın kolaylığı arasında doğru bir orantının olduğu yapılan araştırmalarda da belirlenmiştir. Genellikle aşırma bir menfaat için yapılmasına karşın günümüzde insanlar farkında olmadan da aşırma yapabilmektedirler. Çocuklarda bilmeden aşırma yapmakta ve yaptığı aşırma suç olarak görmemektedirler. Öğrenciler son öğretim programı çerçevesinde bilgiye erişim, sorgulama ve analiz amacı ile PPG ile araştırma ödevlerine yönlendirilmektedirler. Ancak öğrencilerin bu ödevleri internet erişimi olan yer ve şahıslardan temin ettikleri görülmektedir. Günümüzde çoğu İnternet kafede reklam şeklinde "PPG hazırlanır" ilanları durumun ciddiyetini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin internetten hazır ödevler almaları veya ödevlerini başka kişilere yaptırmaları öğrencilerin araştırma yapmasını, bilgiyi yorumlamasını, yeni bilgiler üretmesini engellemektedir. Aynı zamanda öğrencileri yalancılığa, hırsızlığa ve emeğe saygısızlığa da sevk etmektedir. Bu durum öğrenci, aile ve öğretmen

tarafından bilinmesine karşın ödevlerin internetten hazır alınmaması konusunda bir bilinç oluşturulması gerekmektedir. Bu amaçla tezde öğrencilerin ne derecede dijital aşırı macılık yaptıkları ve onları bu davranışa iten sebepler araştırılmıştır.

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Ödevler öğrencilerin konu tekrarı yapmalarını ve okulda işlenen konuları ne kadar öğrendiklerini kendilerince sorgulamalarına olanak sağlayan uygulamalardır. Özellikle 2004-2005 eğitim öğretim yılı ile eğitim sisteminde yapılan köklü program değişikliği ödevlerin ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır. Yeni program yapısına göre öğrenciler sadece yazılı notlarına göre değil aynı zamanda PPG, ders içi etkinlikleri ve davranışlarına göre değerlendirilmeye başlanmıştır (MEB, 2013). Zaman içerisinde ödev kavramı yerini görev kavramına bırakmıştır.

Öğrenciler her dersten mutlaka performans görevi yerine getirmek zorundayken, istediği herhangi bir dersten en az bir proje hazırlamak zorundadır (MEB, 2013). Program ilk uygulamaya konduğu yıl genellikle öğretmenlerin öğretmen klavuz kitaplarında bulunan performans görevlerini öğrencilere vermeleri ile her okulda her yaş grubuna her derste aynı görev verilmeye başlanmıştır. Böylece PPG'ni para karşılığı yapan yerler oluşmuş ve sayıları da gün geçtikçe artmıştır. Öğrencilerin bir kısmı para karşılığı ödevlerini yaptırırken, bir kısmı da internette hazır bulunan ödevleri teslim etmeye başlamışlardır. Özellikle öğrencilerin verilen konu ile ilgili internetten rastgele yaptığı araştırmaları belirli bir düzene sokmadan ve kaynakça belirtmeden öğretmenlerine sunmaları bugün öğretmenler kurul toplantılarının en önemli gündem maddesini oluşturmaktadır.

Çünkü 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunda Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarından biri “Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;” olarak belirtilmiştir.

Aynı zamanda ortaokul derslerinin programları incelendiğinde Türkçe dersi programının temel amacı “Öğrencilerin edindikleri birikimler üzerine yenilerini inşa etmeleri, karşılaştıkları sorunlara alternatif ve yaratıcı çözümler üretmeleri, bir grup içerisinde beraber çalışma bilinç ve cesaretine ulaşmaları, üretme ve tartışma etkinliklerine katılmaları, farklı araştırma yöntem ve tekniklerini kullanmaları, olay ve durumları kendi deneyimlerinden hareketle doğru olarak anlamaları, disiplinler arası bir bakış kazanmaları” olduğu görülmüştür. Aynı program içinde öğrencilerden bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları beklenmektedir. Programın başarı ile uygulanması ile “Öğrenciler, bağımsız olarak öğrenmeyi, çeşitli araştırma teknikleriyle bilgiye ulaşmayı, değerlendirmeyi, sorgulamayı ve yorumlamayı hayatının bütün safhalarında bir alışkanlık hâline getirir.”(MEB, 2006).

Matematik dersi programı “kavramsal öğrenmeyi, işlemlerde akıcı olmayı, matematik bilgileriyle iletişim kurmayı teşvik ederken, öğrencilerin matematiğe değer vermelerine ve problem çözme becerilerinin gelişimine vurgu yapmaktadır.” Bu amaçlara ulaşabilmek için “öğrencilerin araştırma ve sorgulama yapabilecekleri, iletişim kurabilecekleri, eleştirel düşünebilecekleri, gerekçelendirme yapabilecekleri, fikirlerini rahatlıkla paylaşabilecekleri ve farklı çözüm yöntemlerini sunabilecekleri sınıf ortamları oluşturulması” gerekmektedir. Programın genel amaçlarından bir tanesi de bilişim teknolojilerini öğrencilerin etkili bir şekilde kullanabilmeleridir (MEB, 2013b).

Fen ve Teknoloji dersi programının vizyonu öğrencileri Fen ve Teknoloji okuryazarı yapmaktır. Program içerisinde Fen ve Teknoloji okuryazarlığı “bireylerin araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri geliştirmeleri, yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları, çevreleri ve dünya hakkındaki merak duygusunu sürdürmeleri için gerekli olan fenle ilgili beceri, tutum, değer, anlayış ve bilgilerin bir bileşimi ”olarak tanımlanmaktadır. “Fen ve teknoloji öğretiminde, hedef bireylerin doğrudan kesif yoluyla doğru bilgiye ulaşmayı öğrenmesi, öğrendikçe dünyaya bakışını revize edip yeniden yapılandırması ve giderek öğrenme hevesini geliştirmesi çok önemlidir.” Programın genel

amaçlarından bazıları öğrencilerin araştırma, okuma ve tartışma ile yeni bilgiler oluşturmaları; yeni bilgi elde etmede fen ve teknolojiyi kullanmaları; öğrenmeye istekli olma, sorgulama, mantığa değer verme, eylemlerin sonuçlarını düşünme gibi bilimsel değerlere sahip olmaları ve buna göre davranmaları olarak belirtilmiştir (MEB, 2005b).

Sosyal bilgiler dersi programında ise “çağımızda tartışılmaz üstünlük “bilgiyi üreten” ve “bilgiyi kullanan”larıdır.” denmektedir. Programın genel amaçları arasında öğrencilere öğrenmeyi öğretmek; öğrencileri soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirme ve öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetiştirmek yer alır. Program içerisinde verilmesi gereken becerilerden bazıları ise eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, empati becerisidir (MEB, 2005a).

Yukarıda yapılan açıklamalara bakıldığında öğrencilerin bilişim teknolojilerini etkin kullanmaları istenmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin farklı öğrenme araçlarını kullanmaları, araştırma yapmaları, öğrenmeyi öğrenmeleri gerektiği, empati yeteneği kazanmaları, insan haklarına ve topluma saygılı olmaları istenmektedir. Dijital aşırı macılık ise öğrencilerin kendilerine ait olmayan çalışmalarını kendilerine aitmiş gibi göstermeleri açısından hem öğretimi sekteye uğratmakta hem de öğrencileri kolaycılığa, hırsızlığa ve yalancılığa yönlendirmesi sebebiyle eğitim dünyasında ele alınması gereken bir konudur. Bu konu hakkında öğrenciler üzerinde farkındalık oluşturulmalıdır.

Bu çalışma kapsamında öğrencilerin dijital aşırı macılık durumları belirlenerek buna etki eden faktörler ortaya konmuştur. Böylece PPG’lerinin planlanmasında aşırı macılığa dikkat çekmek, aşırı macılığı önlemek, nedenlerini irdelemek ve yol göstermek amaçlanmıştır. Araştırma bilinçli bir öğrenci modeli ortaya koyması ve dijital aşırı macılığa dikkat çekmesi açısından önemlidir.

### 1.3. Araştırmanın Amaçları

Bu araştırmanın amacı, PPG nedeniyle interneti bilgi kaynağı olarak yoğun bir şekilde kullanan ortaokul öğrencilerinin bu ödevleri hazırlarken dijital aşırı macılık durumlarını belirlemek ve aşırı macılık yapan öğrencilerin yapış nedenlerini ortaya koymaktır.

#### Alt Amaçlar

- 1- Öğrencilerin dijital aşırı macılık durumları
  - a. Farkındalık
  - b. Nedenleri
  - c. Şekil
  - d. Mücadele görüşü
  - e. Karşılaşılan sorun boyutlarında nasıldır?
- 2- Öğrencilerin dijital aşırı macılık durumları
  - a. Öğrencinin akademik başarı düzeyi,
  - b. Öğrenim görülen sınıf ,
  - c. Cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3- Öğrencilerin dijital aşırı macılık durumları ile PPG'lerine yönelik düşünceleri arasında bir ilişki bulunmakta mıdır?
- 4- Öğrencilerin dijital aşırı macılığın nedenlerine yönelik görüşleri nedir?

### 1.4. Araştırma Sınırlılıkları

Öğrencilerin dijital aşırı macılığa yönelik görüşlerinin araştırıldığı bu araştırma;

- 2012-2013 eğitim-öğretim yılında,
- Konya ili Selçuklu ilçesi merkezi,
- Akıncılar Mah. Ahmet Haşhaş ve İbrahim Yapıcı İlkokullarında öğrenim gören,
- PPG için internet gibi dijital ortamları yoğun bir şekilde kullandığı düşünülen öğrenciler ile sınırlıdır.



### **1.5. Varsayımlar**

Araştırmaya katılan öğrencilerin dijital aşırıcılık görüşlerini etkileyebilecek aynı anne-baba profiline sahip oldukları, teknolojiye erişim koşullarının aynı düzeyde oldukları varsayılmıştır.

## BÖLÜM 2

### KURAMSAL ÇERÇEVE

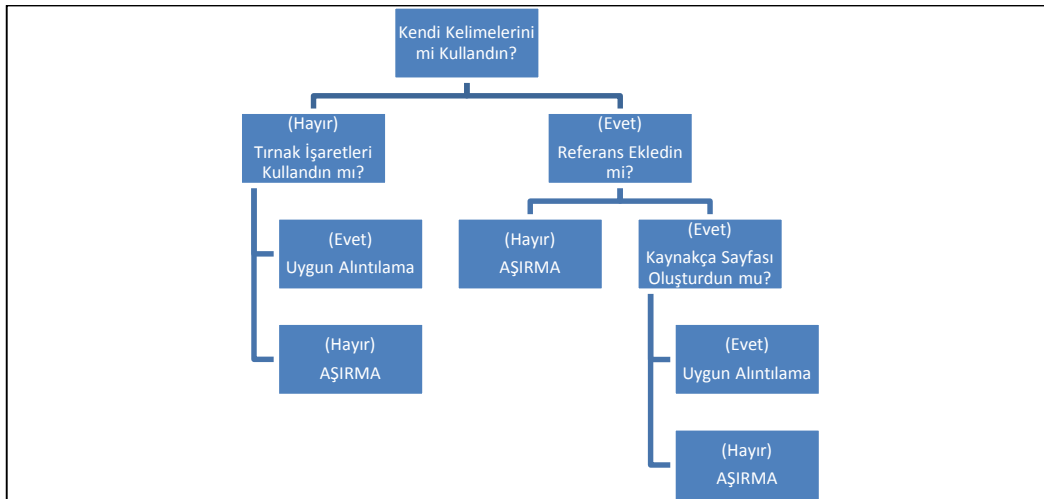
Dijital aşırımcılık ve öğrencilerin en çok içinde buldukları eğitim faaliyeti olması sebebiyle PPG konusunda desenlenen bu araştırmada kuramsal çerçeve açısından her iki kavram başlıklar şeklinde ele alınmıştır.

#### 2.1. Aşırma ve Dijital Aşırma

Bu bölümde aşırma, dijital aşırma, dijital aşırma yöntemleri, dijital aşırma tespit etme yöntemleri, kaynak göstermenin önemi ve dijital aşırmanın zararları, dijital aşırma etkileyen unsurlar, dijital aşırma ile baş etme yöntemleri, dijital aşırma önleme adına alıntı yapma esasları konuları başlıklar şeklinde verilmiştir.

##### 2.1.1. Aşırma ve Dijital Aşırma Kavramları

Aşırma Türk Dil Kurumu'na (TDK) göre başkalarının yazılarından bölümler, dizeler alıp kendisininmiş gibi gösterme veya başkalarının konularını benimseyip değişik bir biçimde anlatma olarak tanımlanmaktadır. İntihal ve plagiarizmle de eş anlamlı olarak kullanılan aşırma bilimde etik olmayan bir davranıştır. Cooldailyinfographics (2014) aşırma kavramını aşağıdaki şema ile açıklamaktadır.



Şekil 1- Aşırma Şekilleri (Cooldailyinfographics, 2014)

Teknolojinin ilerlemesi birçok alanı etkilediği gibi aşırmanın yaygınlaşmasında da olumlu rol oynamıştır (Smith, 2008). Uzun vd. (2007) ile Howard (2007), teknolojinin aşırmaı kolaylaştırdığını belirtmektedirler. Birçok çalışmada aşırmanın gün geçtikçe arttığı ve daha çok internet üzerinden aşırma yapıldığı görülmektedir. Bu konu alanyazında dijital aşırma (cyber-plagiarism, electronic plagiarism ve digital plagiarism) olarak ele alınmaktadır (Schiller, 2005).

Oliphant (2002) yaptığı çalışmada dijital aşırmaı, internetten indirilen sayfaların tamamının veya bir bölümünün orijinal çalışma gibi sunulması olarak tanımlamıştır. Tanımdan anlaşıldığı gibi aşırma ile arasındaki tek farkın dijital ortamda yapılmasıdır.

### **2.1.2. Dijital Aşırma Yapma Yöntemleri**

Dijital kaynakların usulsüz kullanımını konu alan dijital aşırmacılığın farklı kaynaklarda farklı yapılaş şekilleri tanımlanmaktadır. Kapsam ve içerik bağlamında farklı gruplamaların yapıldığı bazı tanımlamalar aşağıda verilmiştir.

Plagiarism.org (2012) en sık karşılaşılan aşırma çeşitlerini daha çok teknik boyutta ele alarak, 10 başlıkta toplamış ve aşağıdaki şekilde açıklamıştır;

1. Klonlamak: Başkasının çalışmasını kelimesi kelimesine kendi çalışmasıymış gibi sunmak
2. Kopyalamak: Tek kaynaktan herhangi bir değişiklik yapmaksızın kopyalama yapmak
3. Bul ve değiştir: Anahtar kelimeleri ve kelime gruplarını değiştirmek suretiyle, başkasına ait olan ana içeriği sunmak
4. Remiks Yapmak: Birçok kaynaktan konu ile ilgili farklı bölümleri alıp tekrar düzenleyerek birbirleri ile uyumlu hale getirmek.
5. Geri Dönüşüm: Yazarın kendisine ait önceki çalışmalarını, bu çalışmalarda yazdığı şeyleri ya da fikirleri atf yapmadan tekrar kullanması

6. Hibrit: Çalışmanın bir kısmında yapılan alıntılar mükemmel bir şekilde gösterilse de geri kalan kısımda kopyalama yapmak

7. Karışım: Birçok kaynaktan kopyalama yaparak karıştırmak

8. 404 Sayfa Bulunamadı Hatası: Erişim için aktif olmayan, var olmayan kaynaklar göstermek

9. Toplayıcı: Birçok kaynaktan, referans vererek alıntı yapılsa da çalışmada orijinal (yazara ait) bir bölümün yer almaması

10. Re-tweet: Uygun kaynak gösterimi yapılmasına rağmen, alıntı yapılan eser ile yüksek benzerlik olması

Bir başka araştırmada ise aşırı macılık içerik alım oranına göre sınıflandırılmıştır. Gordon ve Simmons (2001)'a göre aşırma dört bölümden oluşmaktadır (Aktaran: Köklü, 2002);

**Tamamen Aşırma:** Öğrenci herhangi birisi tarafından yazılmış bir metni, yayınlanmış bir kaynaktan ya da başka bir öğrenciden olup olmadığına bakmadan aynen kullanmaktadır. Bir metnin tırnak içinde ve dipnot verilmeksizin kopyalanması olarak da açıklanabilir.

**Tamama Yakın Aşırma:** Bir çalışmanın bazı kısımları alınarak kullanılır, bu metne kişisel bir giriş ve sonuç eklenir.

**Yamalı Aşırma:** Çeşitli kaynaklardan alınan cümlelerin, fikirlerin veya paragrafların kaynak göstermeden, yapılan çalışmada bir araya getirilerek sunulmasıdır.

**Kasıtsız Aşırma:** Yeterli bir araştırma yapmaktan ve bilgi notunu eksik almaktan kaynaklanmaktadır.

Aşırma yapan kişiler incelediğinde Beasley'e (2004) göre 3 grup vardır. Bunlar kazara aşırma yapanlar, fırsatçı aşırma yapanlar ve bile bile aşırma yapanlar olarak adlandırılmaktadırlar. Kaynakça belirtmeyi bilmeyenler veya yanlış kaynak



yapabilirler; okulda yapılan başka öğrencilere ait olan çalışmalarını kendi harddisklerine alıp istedikleri gibi kullanabilirler. Öğrencilerin aşırma yapma yöntemi öğrencinin teknolojiyi kullanma ve yaratıcılık becerisine göre değişmektedir (Austin ve Brown, 1999).

Öğrenci sahip olduğu olanak ve bilgi doğrultusunda dijital bilgileri usulsüz olarak kullanabilmektedir. Diğer yandan dijital aşırmacılığın daha çok internet ortamında yapıldığı, internet kullanımına bağlı olarak dijital aşırmacılıkta artış olduğu araştırma bulguları ile ifade edilmektedir.

Ersoy ve Özden (2011)'nin yaptıkları çalışmada öğretmen adayları, internetten bulunan hazır ödevlerin değiştirilerek kullanılabileceğini (%51,9) ve ödevlerin internetten bulunan kaynaklarla kopyala yapıştır biçiminde yapılabileceğini (%48,1) kabul etmişlerdir.

Ma vd. (2007) 3 farklı okulda toplam 36 öğrenci ile yaptıkları odak grup görüşmesi şeklindeki bir çalışmada öğrencilerin %25'inin ödevlerini internetten kopyala yapıştır yaparak kendi ödevleri gibi teslim ettiklerini ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilere göre dijital aşırmacılık yanlış değil ortak uygulama gibi görünmektedir. Ayrıca öğrenciler internetten araştırma yapmayı çok sevdiğini belirttikleri gibi birkaç tıklama ile istedikleri bilgilere ulaşmanın kolay olduğunu da belirttiklerdir (Ma vd., 2007).

Jones (2011) yaptığı çalışmada dijital aşırma yapan öğrencilerin aşırma yapma şekillerini incelemiş ve başkalarının ödevini kendi ödevi gibi sunma %100, internetten kaynakça belirtmeden kopyala yapıştır yapma %92, ödev sitelerinden para ile ödev alma %75, uygun alıntılar yapılmadan internetten hazır bulunan sunumun verilmesi %75, kelimeleri değiştirerek kullanmak %67, kaynak dökümandan bilgiyi direk kopyalama ama tırnak işareti kullanmama veya kaynağı belirtmeme % 67, birinin yazılarından fikirleri alma ve onları kaynak göstermeden kullanma %58, başkalarının fikirlerini kendi fikirleri gibi kullanma %50, bir belgeden 10 kelimedenden fazla kelime kullanma ve belge hakkında bilgi vermeme

%50, internetten resim, müzik, video gibi medyaları alma %25 gibi şekillerde yapıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırma sonuçları da incelendiğinde, dijital aşırıcılığın dijital ortamlarda farklı şekillerde yapılabildiği, ancak özellikle internet ortamının dijital aşırıcılığı kolaylaştırdığı ve bu nedenle öğrenciler tarafından cazip olarak görülebildiği, başkasının ödevlerini kendi ödevi gibi kullanmaktan, ödevin belirli bölümünü almaya kadar değişen farklı şekillerde yaygın olarak kullanıldığı söylenebilir.

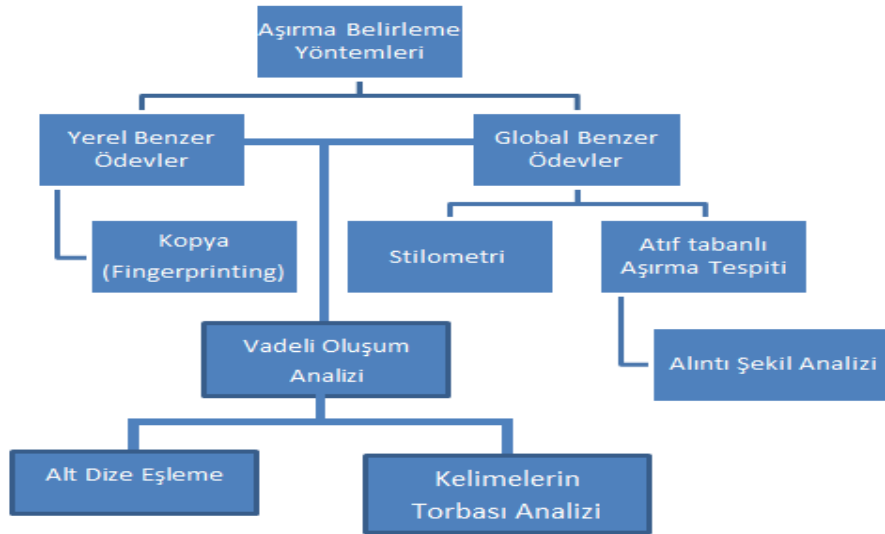
### **2.1.3. Dijital Aşırmaı Tespit Etme Yöntemleri**

Çağımızın etik sorunları arasında da gösterilebilecek dijital aşırıcılık öğrenciler tarafından tercih edilmesine karşın, bu usulsüzlüğün tespit edilmesini sağlayacak farklı yöntemler de bulunmaktadır. Teknik programların kullanımı veya öğretmenlere tavsiye niteliğinde farklılaşan öneriler aşağıdaki şekilde açıklanabilir.

TeachTough (2013) dijital aşırmaı tespit etme konusunda öğretmenleri ön plana çıkarmış ve bunun için öğretmenlere 10 öneri getirmiştir. Verilen bir ödevde diksiyon değişikliği varsa, birden fazla font kullanılmışsa, hedefsiz köprüler varsa, güncel olmayan bilgiler içeriyorsa, ödevi yapan kişi için garip veya tuhaf içerik içeriyorsa, görünüşte tırnak işaretleri kullanarak alıntılama yapılmışsa, hatalı veya karışık atıf yapılmışsa, olmayan kaynaklar gösterilmişse, ödevde uygun olmayan içerik varsa, arama motorlarından arandığında ilk sayfalarda ödevi bulunabiliyorsa aşırma yapılmış olma ihtimali vardır (TeachTough, 2013).

McMurty (2001)'de aşırma konusunda öğretmenleri ön plana çıkarmış, onlara şüphelenilen ödevleri tam metin arama motorları ile arayıp kontrol etmelerini ve öğrenci ödevlerini elektronik arşivlemelerini tavsiye etmiştir.

Wikipedia (2014) aşağıda bulunan şema ile aşırma belirleme yöntemlerini açıklamaktadır.



Şekil 3- Aşırma Belirleme Yöntemleri (Wikipedia, 2014)

Ma vd. (2007), Jones (2007) ve Oliphant (2002) öğretmenlerin dijital aşırma tespit etmeleri için teknik programları ön plana çıkarmışlar ve dijital aşırma ile mücadelede Turnitin adı verilen yazılımın kullanılmasını önermişlerdir. Turnitin aşırma tespit etmek için kullanılan Plagiarism Detected System (PDS) adı verilen yazılımlardan en popüleridir. McMurty (2001) ve Jones (2011)'de bu yazılımların kullanılmasını tavsiye etmektedir.

PDS yazılımları ücretli ve ücretsiz olarak temin edilebildiği gibi web tabanlı ve bilgisayar yüklemeli olarak da gruplandırılabilir. Web tabanlı olan programların kullanıcı sayısı fazla olmasına karşın güvenilirlikleri düşüktür. Bilgisayar yüklemeli olanlar daha güvenli olmalarına karşın pahalı olmaları nedeniyle çok yaygın kullanılmamaktadırlar (Kırçıl ve Karagüler, 2007). Öztürk (2011) Ithenticate programının kullandığında ne kadar aşırma yapıldığını doğru tespit edemediğini ifade etmiştir. Aynı yazar grubunun isimlerinin, daha önceki yayınlarında da geçmesi, yazarın yazışma adresi, yine daha önce yayınladığı bir makale ile eşleşme göstermesi, atıfta bulunulan kaynaklar bölümü aşırma olarak algılanmaktadır. Ayrıca program atıfta bulunulan birebir alıntılarını da aşırma olarak değerlendirmektedir (Öztürk, 2011). Ayrıca bu sistemlerde programın kullanımını bilmeme veya programlardaki aksaklıklardan dolayı belirlenen aşırma örnekleri hatalı olabilmektedir (Goodson, 2006).



Diğer taraftan ülkemizde de birçok üniversite tarafından kullanılan Turnitin programı hem ödev kontrolünü kısa zamanda yapması, hem öğrencilerin ödevlerini kontrol etmelerine olanak sağlaması hem de sonuçları renklerle göstermesinden ötürü dünya çapında da en çok kullanılan PDS olarak ifade edilebilir (Smith, 2008). Aşırma tespit programlarının başlıcaları şunlardır:

- ArticleChecker: [www.articlechecker.com](http://www.articlechecker.com)
- CopyCatch: [www.copycatchgold.com](http://www.copycatchgold.com)
- CopyCatch Gold <http://copycatch.freemove.co.uk>
- CatchItFirst: <http://www.catchitfirst.com>
- CodeMatch (incorporated in CodeSuite): [www.ZeidmanConsulting.com](http://www.ZeidmanConsulting.com)
- Copyscape: [www.copyscape.com](http://www.copyscape.com)
- EVE Essay Verification Engine <http://canexus.com/eve/>
- Glatt Plagiarism Services <http://www.plagiarism.com>
- Learning Center <http://www.plagiarism.org>
- iThenticate: <http://www.ithenticate.com>Jplag: [www.jplag.de](http://www.jplag.de)
- MyDropBox: [www.mydropbox.com](http://www.mydropbox.com)
- Plagiarism.com: [www.plagiarism.com](http://www.plagiarism.com)
- TurnItIn: [www.turnitin.com](http://www.turnitin.com)
- WCopyFind: <http://plagiarism.phsy.virginia.edu>
- Word CHECK <http://wordchecksyste.com> (Uçak ve Birinci, 2008)

Yapılan araştırmalar öğrencilerin PDS yazılımlarından haberlerinin olmadığını göstermiştir (Ersoy ve Özden, 2011). Bu sonucu Ersoy ve Özden'in çalışma grubuna göre değerlendirmek gerekmektedir. Çünkü Avrupa ve Amerika'da üniversitelerin PDS yazılımlarını kullanmaya başlama tarihleri Türkiye'ye göre daha erken tarihlere denk gelmektedir. Ülkemizde ise başta ODTÜ olmak üzere, birkaç üniversitede PDS yazılımı kullanılmaktadır.

Yapılan çalışmalara göre aşırmanın tespit edilmesi için birçok yöntem bulunmaktadır. Aşırmayı tespit etmek için özel yazılımlar kullanılabilir. Bu yazılımların bir kısmı ücretsiz olduğu için kurumlar haricinde bireysel olarak da bu yazılımlar tercih edilebilir. PDS yazılımlarını kullanmayı bilmeyenler için arama motorlarından teslim edilen ödevlerin içerikleri aratılarak aşırma yapıp yapılmadığı anlaşılabilir.

#### **2.1.4. Kaynak Göstermenin Önemi Ve Dijital Aşırmanın Zararları**

Kaynak göstermenin temel amacı okuyucuya orijinal bilgi kaynağının yerini göstermektir (Şenocak ve Süt, 2006).

Şahin (2010) aşırmanın bir sonucu olarak bilgi kaynaklarının güvenilirliğini kaybettiklerini böylece de aşırmanın bilgi deformasyonuna sebep olduğunu söylemekte ve bilgi deformasyonun da kültürel gelişmemizin önünde bir engel olduğunu vurgulamaktadır.

Garfield (1965)'a göre kaynak belirterek; araştırma konusu ile ilgili çalışmalar yansıtılır ve saygı gösterilir; araştırma yöntemi hakkında bilgi verilir; konuyla ilgili önceden yapılan çalışmaların okunması sağlanır; yazarın daha önce yaptığı ve/veya başkaları tarafından önceden yapılan çalışmaların düzeltilmesi sağlanır; konuyla ilgili iddialar doğrulanır veya daha önceki çalışmaların eleştirisi yapılır; daha önceden yapılan yeterince bilinmeyen yayınları ve yakın tarihte yapılacak yayınlar tanıtılabilir; bir düşünce veya kavramla ilgili orijinal kaynak tanıtılabilir.

Kurbanoğlu (2013)'na göre ise kaynak göstermek bilim ahlakının gereğidir (bilginin asıl sahibini belirtir, araştırmacının katkısını açıkça ortaya koyar.), çalışmanın güvenilirliğini artırır (çalışmanın derinliği konusunda fikir verir, sunulan bilgiyi veya görüşü belgeler, denetim olanağı sağlar.), kullanılan kaynaklara erişim olanağı (doğruluk, yeterlilik, tutarlılık) sağlar .

Her bilimsel çalışmanın sonucunda edinilen bilgilerin raporlanması gerekmektedir ve bu rapor yazılırken tezi destekleyen veya desteklemeyen araştırma sonuçlarının rapora eklenmesi gerekmektedir. Bu açıdan aşırmayı daha detaylı

incelemek adına raporda kullanılan araştırmaların veya kaynakların ayrıntılı ve doğru Şekilde belirtilmesi gerekmektedir. Byolece kullanılan kaynakların sahiplerine hakları verilmiŐ olur.

AŞırma ya da dijital aşırma sadece bilimsel araştırmalarda ya da yayınlarda yapılmamaktadır. Sanat eserlerinden, ğrenci ödevlerine kadar her alanda başkalarının emeğinin alınması olarak kabul edilmelidir. Bu açıdan değerlendirildiğinde kiŐileri hem maddi hem de manevi zarara uğratmaktadır. AŞırma yüzünden özgün yapıtların ortaya çıkması engellenmektedir. AŞırma yapılarak geliŐtirilmiŐ hiçbir çalışma ilerlemeyi sağlamayacağı gibi aşırmaya baŐvurarak çalışma yapan kişilere de kötü bir etiket oluŐurmaktadır.

Yukarıdaki alıŐmalar doğrultusunda dijital aşırmacılığın zararları bilgi deformasyonuna sebep olması, çalışmayı yapan kişinin hakkını ihlal etme, araştırmacıların ulaŐabileceęi kaynaklara rehberlik etmeme Şeklinde sıralanabilir.

### **2.1.5. Dijital AŞırmayı Etkileyen Unsurlar**

Howard (2007) interneti dijital aşırmanın artıŐına bir sebep olarak görmekte, ayrıca dijital ortamda metinlerin kolaylıkla deęiŐtirilebildięini ve bu yüzden aşırmayı kolay hale getirdiğini belirtmektedir. Smith (2008)'de yaptığı araştırmalar sonucunda interneti aşırmacılığın artmasına bir sebep olarak görmektedir. Austin ve Brown (1999) dijital aşırmanın artmasının iki sebebi olduğunu savunmaktadır. Bunlar internetten alınan bilgilerin kontrol edilmesinin zor olması ve bilgisayardan kopyala-yapıştır yaparak kolay dokümanların oluŐturulabilmesidir.

Ma vd. (2008) ğrencilerin dijital aşırma yapmalarını etkileyen unsurları akran kültürü, web sitelerinin kopyala yapıŐtırmaya müsait olması, başarılı olma arzusu ve aşırmanın kolay tespit edilememesi, öğrencilerin aşırma kavramını bilmemesi ve belirli bir yaptırımı olmaması baŐlıkları altında incelemişlerdir.

Oliphant (2002)'e göre öğrenciler kaynak göstermeyi, hangi durumlarda kaynak gösterileceğini bilmemektedirler. Ayrıca birçoğu internetteki bilginin halka açık bilgi olduğunu kabul etmekte ve kaynak göstermenin önemli olmadığını

sanmaktadırlar. Öğrenciler düşük not almak istemedikleri içinde dijital aşırma yapabilmektedirler. Bazıları ise tembellik yaparak zamandan kazanmak için dijital aşırma yapmaktadırlar. Farklı dil kullanan öğrencilerde zorlandıkları için bu yola başvurabilmektedirler (Oliphant, 2002).

Jones (2011) yaptığı çalışmada öğrencileri dijital aşırma yapmaya iten sebepleri şu şekilde sıralanmıştır;

İyi not alma isteği %92, ödevi ertelemeleri %83, ödevin tamamlanması için yeterli zamanın olmaması %75, konunun tam olarak anlaşılabilmesi veya bilgi eksikliği %58, ödevi veya derse ilgi duymama %50, iş yükünün fazla olması %33, herkesin yapması ve kimsenin ceza almaması %25, ders veren için önemli olmaması %17, akran baskısı ise %17'dir.

İnternetin az süre içinde birçok kaynağa ulaştırması ve bu kaynaklardaki bilgilerin basit yöntemlerle (kopyala-yapıştır) kullanılabilmesi dijital aşırmacılığı etkileyen unsurların başında gelmektedir. Ayrıca arkadaş çevresinin aşırma yapma durumu, başarılı olma arzusu, aşırmanın kolay tespit edilemeyeceği kanısı, öğrencilerin aşırma kavramını bilmemeleri, öğrencinin tembel olması, öğretmenlerin ödev konularını anlaşılır şekilde vermemeleri, öğrencinin derse karşı ilgisizliği aşırmacılığın artmasını olumlu etkileyen unsurlar olarak sıralanabilir.

### **2.1.6. Dijital Aşırma İle Baş Etme Yöntemleri**

Yapılan araştırmalar öğrenim hayatında kopya çekme eğilimi olan öğrencilerin aşırma yapmaya daha yatkın olduklarını göstermiştir (Uçak ve Birinci, 2008). Ayrıca öğrenciler özellikle internetten buldukları kaynakları kendilerine ait gibi gördüklerinden bu kaynaklara atıfta bulunmamaktadırlar. Bu noktada öğrenciler eğitimin ilk basamağından itibaren araştırma ve etik kurallar hakkında bilgilendirilmelidirler (Uçak ve Birinci, 2008; Köklü, 2002). Jones (2011)'e göre kaynak belirtme araçlarının kullanımı öğretilmelidir.

Ma vd. (2007) ve Odabaşı vd. (2007) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin dijital aşırma önlemleri için üç öneri getirmiştir. Bunlar dijital hırsızlık ve aşırma

kavramlarında öğrencilerde anlayış geliştirme, kaynakları belirtmek için kurallar oluşturma ve aşırma yapanlar için ceza belirleme şeklinde sıralanmıştır. McMurty (2001) ve Jones (2011) ise bu kurallar içerisinde özellikle kaynakları belirtmek için kurallar oluşturma boyutunu ön plana çıkarmışlardır.

Jones (2007) öğrencilere öncelikle eğitim verilmesi gerektiğini ve bu eğitimin dönemin ilk dersinde verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Eğlenceli interaktif oyunlarla ve öğretici aktivitelerle öğrencilere akademik dürüstlük eğitimi verilebileceğini önermektedir (Jones, 2011). Oliphant (2002) ise aşırma ile mücadelede kütüphanecilere büyük iş düştüğünü, kütüphanecilerin araştırma yapan öğrencilere kaynakça gösterme hakkında eğitim vermeleri gerektiğini aktarmaktadır.

Aşırma ile mücadelede öncelikle alıntılama yapma kuralları hakkında öğrencilere sene başında eğitim verilmelidir. Öğrencilerin ödevlerini hazırladıkları alanlardaki (kütüphanelerde vb.) çalışanları öğrencilere rehberlik yapmalıdırlar. Aşırma yapan öğrencilere uygulanacak yaptırımlar ve aşırmacılığa karşı gösterilen tavır da önemlidir.

Birinci ve Odabaşı (2006)'ya göre aşırma ile mücadelede en çok sorumluluğu olanlar eğitimciler ve yöneticilerdir. Öğrencinin eğitiminde yer alan herkesin aşırma ile mücadelede bireye yol gösterici bir politikaya sahip olması gerekmektedir. Öncelikle öğretim üyeleri ve öğretmenlerin aşırma konusunda öğrencilere rol model olmaları şarttır. Öğrencilere etik kurallar hakkında bilgilendirilme yapılması tek başına aşırma engelleyememektedir. Bunun için aşırma karşı belirlenen kurallar kişi, ders fark etmeden tüm öğrencilere eşit uygulanmalıdır (Birinci ve Odabaşı, 2006).

Jones (2007)'da yaptırımlar konusunda üniversite yönetiminden öğretim üyesine kadar herkesin istekli olması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca akademik sahtekârlığın azaltılması için sistemli ve istikrarlı bir strateji ve pedagojik öğretim sistemleri geliştirilmelidir.

Austin ve Brown (1999) belirlenen kuralları öğrencilerin görmesi için okul web sitesine, kütüphanelere ve uygun olan yerlere asılmasını ve uygulanacak yaptırımların sicile geçmesini belirtmektedirler.

Diğer yandan farklı bir öneri olarak, McMurty (2001) ödev verilmeden önce ödev hakkında internette hangi bilgilerin olduğunun araştırılmasını belirtmektedir.

Ersoy ve Özden (2011) ve McMurty (2001)'e göre öğretim elemanlarının ödev verirken ödev kaynaklarını kontrol edeceklerini ve puanlamanın buna göre yapılacağını belirtmeleri alınabilecek bir tedbirdir.

Uzun vd. (2007) öğrencilerin ödev değerlendirmelerinin aşırma'yı zorlaştıracak nitelikte olması gerektiğini ve bunun yoruma ve yüksek seviyeli düşünmeyi gerektiren değerlendirme yöntemleri kullanılarak gerçekleştirileceğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca ödevler öğrencilerin seviyesine uygun, açık ve anlaşılır olmalı; aşırma takip edilmeli ve öğrenciler not kaygısına düşürülmemelidir (Uzun vd., 2007).

Köklü (2002) ve McMurty (2001)'ye göre öğrencilere araştırma yapmaları için yeterli süre tanınmalı ve öğrenciler de araştırma yaparken zamanı planlı kullanmalıdırlar. Ayrıca araştırmalarda danışmanlar sürekli olarak öğrencilerin çalışmalarını takip etmelidirler. Bunun için zaman zaman yapılan çalışma ile ilgili rapor istenebilir. Her yıl tekrarlanan ödevler yerine öğretim elemanları veya öğretmenlerin araştırma konularını sürekli güncellemeleri gerekmektedir. Böylece öğrenciler önceki yıllara ait araştırmaları kullanamayacaklardır.

Dijital aşırma yöntemleri ile baş etme konusunda farklı kitlelere öneri getirildiği görülmektedir. Bazı araştırmalar öğrencilerin bizzat eğitim alması gerekliliğini ifade ederken, bazı araştırmalarda ise bu gereklilik öğretmenlere yönelik ifade edilmiştir. Ayrıca ceza sisteminin işe koşulması, kurumlar arası yönetmeliklerde bunun suç olarak ifade edilmesi, değerlendirme sisteminde yer verilmesi gibi farklı öneriler getirildiği görülmektedir.

Dijital aşırımı önlemeye yönelik olarak araştırmaların sonunda öğrencilerin araştırmalarını sunmaları istenebilir (ODTU, 2012; McMurty, 2001). Bu sunum bir rapor olabileceği gibi sınıf içinde sözlü bir sunumda olabilir. Sunumun sonunda yararlanılan kaynakların sunulması istenmelidir (Jones, 2011). Ödev hazırlanırken kullanılması istenen kaynak sayısının belirtilmesi de önemlidir. Ayrıca bir araştırma yaparken herhangi bir kaynaktan faydalandığı takdirde bu kaynağın hemen kaynakçada belirtilmesi istenmeden-bilmeyerek aşırma yapmayı engelleyecektir (Kurbanoglu, 2003).

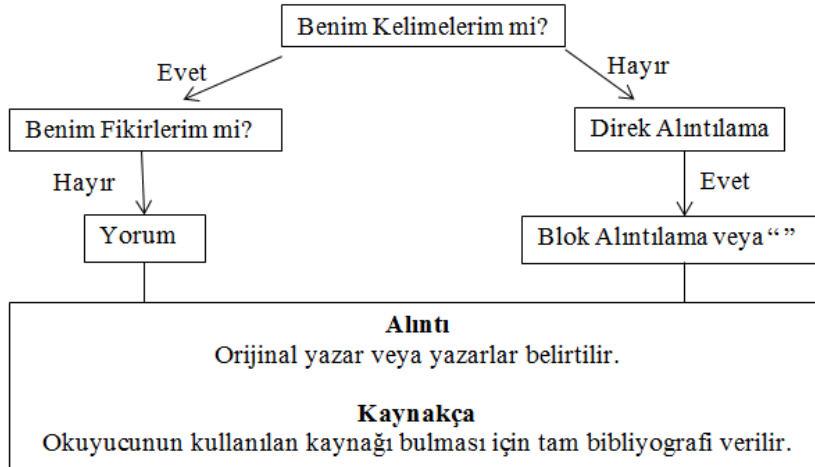
Öğrencilerin belirli kaynaklardan kopyala-yapıştır yapmak yerine kendi fikir ve düşüncelerini de ifade edebilecekleri konuların seçimine önem verilmelidir. Örneğın Sosyal Bilgiler dersinde “Türkiye’nin Coğrafi Bölgelerini araştırın” yerine “Türkiye Neden 7 Coğrafi Bölgeye Ayrılmıştır?” şeklinde bir araştırma ödevi vermek aşırımı daha aza indirgeyecektir. PPG’lerinde öğrencinin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesi hedef alınmıştır.

### **2.1.7. Dijital Aşırımı Önleme Adına Alıntı Yapma Esasları**

Herhangi bir araştırma yapıldığında sonuçların raporlanması gerekmektedir ve bu noktada kullanılan kaynaklar belirtilmelidir. Yapılan çalışmada kullanılan kaynaklar hem alıntılama yapıldığı anda, hem de çalışmanın sonunda “Kaynakça” bölümünde ayrıntılı olarak belirtilmelidir.

Kaynakların gösterim biçimleri bilim dalına göre değişmektedir. Metin içinde gönderme yapma ve dipnotla gönderme yapma (Görgülü, 2014) olmak üzere alıntı iki şekilde yapılmaktadır. Metin içinde alıntı yapmada, yazarın soyadı ve kaynağın yılı belirtilirken, dipnotla kaynak belirtmede metin içinde atıf yapılacak yere bir sayı eklenir ve bu sayının belirttiği kaynak sayfanın aşağısında ayrıntılı olarak açıklanır.

Bir kaynaktan faydalandığında araştırmacının yaptığı iki çeşit alıntılama şekli vardır. Bunlar doğrudan (direk) ve dolaylı (endirek) olarak adlandırılır. Alıntılama çeşitleri Indiana University Bloomington (2014) tarafından aşağıdaki gibi şemalanmıştır.



Şekil 4 – Dolaylı ve Doğrudan Alıntılama (Indiana University Bloomington, 2014)

**Doğrudan(Direk) Alıntılama:** Kaynaktan alıntının herhangi bir değişiklik yapılmadan aynen kullanılmasıdır. Yasa ve yönetmelik maddelerinde, formüllerde ve özgün sözlerin raporlanmasında tercih edilmelidir (Karasar, 2012).

Yapılacak alıntı üç satırdan az ise alıntının çift tırnak içerisinde belirtilmesi gerekmektedir. Üç satırı aşan alıntılarda ise sıkıştırılmış paragraf kullanılmalıdır. Sıkıştırılmış paragrafta satırlar arası mesafe sıkışık satır aralıklıdır (Karasar, 2012). Alıntı yapılan bölüm içinde çift tırnak kullanılmışsa bu bölüm tek tırnak içerisinde belirtilmelidir.

Doğrudan alıntılamalarda cümlelerin tamamı aktarılacak zorunda değildir. Cümlede istenen bir bölümün aktarılması için üç nokta (...) ve dört nokta (....) kullanılmalıdır. Cümlenin başında çıkarılan ifadeler için üç nokta, sonunda çıkarılan ifadeler için dört nokta kullanılır. Farklı paragraflarda ki cümlelere doğrudan alıntılama yapılabilir. Bunun için atlanan paragraf ya da paragraflar aralıklı sıra noktalarla belirtilir (Karasar, 2012).

Farklı bir dilde yapılan alıntılar için alıntının sonuna (\*) işareti konmalıdır. Başka kaynaklardaki bilgilerin aynen aktarılması durumunda, kaynaklarda noktalama işaretleri ve çeviri yanlışları dâhil olmak üzere harf, cümle, tarih, yer vb. gibi yanlışlıklar da tekrarlanır. Tezi yapan kişi, kaynak metindeki yanlışlıkları düzelterek



vermek isterse, o zaman doğru bilgi, yanlış bilgiden hemen sonra bir parantez içinde gösterilir (Karasar, 2012).

Alıntılar yazılırken tam ve doğru aktarılıp aktarılmadığı en az üç kez kontrol edilmelidir, cümlenin bütünü yerine bir kısmı alıntılanmalıdır. Aynı kaynaktan ya da farklı kaynaklardan yapılan alıntılar peş peşe sunulmamalı, yalnız alıntılara (ya da aktarmalara) dayanan uzun bölümlerden kaçınılmalı, alıntılar arasındaki geçişler tez yazarının sözcükleriyle, cümleleriyle sağlanmalıdır. Tartışılacak düşünceyi kaynakta en eksiksiz ve özlü şekilde ifade eden özgün cümleleri saptayıp metne almaya özen gösterilmelidir (Görgülü, 2014).

**Dolaylı (Endirek) Alıntılama:** Yazarın kendi anlatımıyla yaptığı bilgi aktarımına denir. Bu alıntılama türü için çift tırnak, sıkıştırılmış paragraf veya herhangi farklı bir işaret kullanılmaz (Karasar, 2012).

Direk alıntılama alıntının yapıldığı kaynağın sayfa numarası belirtilmek zorundadır. Ancak dolaylı anlatımda böyle bir zorunluluk yoktur.

Rapor hazırlanırken kullanılan kaynakların belirtilmesi kanuni bir zorunluluktur. Türk Ceza Kanununun 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserlerini Koruma Kanunu kapsamında kaynak belirtmeyen, yanlış kaynak veya aldatıcı kaynak belirten kişiler için hem hapis cezası hem de para cezası hükmolunmaktadır (Karasar, 2012).

## **2.2. Proje ve Performans Görevi**

Bu bölümde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında öğrenci başarısını değerlendirmede kullanılan PPG'leri, görevlerin amaçları ve görevlerin hazırlanmasında dikkat edilmesi gerekenler ile görevlerin yapımında internet kullanımını hakkında bilgiler yer almaktadır.

### 2.2.1. Proje ve Performans Görevinin Tanımı

2005/2006 eğitim öğretim yılı ile Milli Eğitim Sistemine yapılandırmacı yaklaşım entegre edilmiştir. Geleneksel öğrenme ortamı ile yapılandırmacı öğrenme ortamı arasındaki farklar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 1 Geleneksel Eğitim Anlayışı ve Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı Arasındaki Farklar**

<b>Geleneksel Öğrenme Ortamı</b>	<b>Yeni Öğrenme Ortamı</b>
Öğretmen merkezli öğrenme	Öğrenci merkezli öğrenme
Tek boyutlu uyarı	Çok yönlü uyarı
Tek boyutlu gelişme	Çok yönlü gelişme
Çevreden soyutlanmış çalışma ortamı	Grup çalışması
Bilgi sunumu	Bilgi paylaşımı
Edilgen öğrenme	Etkin/sorgulayıcı/keşfe dayalı öğrenme
Tepkisel cevap	Planlanmış/hep etkin
Soyutlanmış suni kapsam	Gerçek dünya ile ilişkilendirilmiş, doğal

Yapılandırmacı eğitim sisteminde değerlendirme yapılırken sadece sonuç değil bu sonuca giderken zamanın nasıl planlandığı ve süre sonunda elde edilen ürün de önemlidir. Hem süreci hemde ürünü değerlendirmeye olanak sağlayan ölçme araçları alternatif ölçme ve değerlendirme araçları olarak adlandırılmaktadır. Alternatif ölçme araçları içerisinde en çok PPG kullanılmaktadır.

İlköğretim kurumları yönetmeliğinin (İKY) 4. Maddesinde PPG'leri aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır.

“Proje: Öğrencilerin grup hâlinde veya bireysel olarak istedikleri bir alan veya konuda inceleme, araştırma ve yorum yapma, görüş geliştirme, yeni bilgilere ulaşma, özgün düşünce üretme ve çıkarımlarda bulunmaları amacıyla ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmaları,”(MEB, 2013).

“Performans görevi: (Değişik:20.8.2007/26619 RG ) Programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini

kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevlerdir” (MEB, 2013).

PPG sene başında zümre öğretmenler kurulunda belirlenir (MEB, 2013).

Gömleksiz vd. (2010) ise göre PPG’ni aşağıdaki şekilde açıklamıştır.

“Öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate alan, eski ile yeni bilgilerin ilişkilendirilmesine ve bilginin anlamlandırılmasına fırsat veren, öğretmen-öğrenci işbirliğine dayalı uygulamalardır”.

Tanımlardan anlaşıldığı üzere PPG her birey için farklı bir sonucun elde edildiği bir öğrenme faaliyetidir. Öğretmenin rehberliğinde olması ve görevlerin gerçekleştirilmesinde öğrencinin sahip olduğu tüm becerileri sergilemesine olanak sağlamalıdır.

### **2.2.2. Proje ve Performans Görevinin Amacı ve Görevlerin Hazırlanmasında Dikkat Edilmesi Gerekenler**

Geleneksel eğitim anlayışı bilginin ezberlenmesine dayalı bir eğitim sistemidir. Ancak yaşanan zamanda bilginin sürekli üretilmesi ve bilgiye internet veya bilişim teknoloji araçlarıyla çok kolay bir şekilde ulaşılması bilginin bilinmesinden ziyade bilginin ne ölçüde kullanılabilirliğini önemli kılmaktadır. Bu noktada geleneksel eğitim anlayışına özgü ölçme ve değerlendirme araçları bilginin ne ölçüde kullanılabilirliğini ölçmemektedir. PPG öğrencilerin gerçek yaşam uygulamalarını, becerilerini ölçmek amacıyla kullanılırlar (Kaplan, 2006). Kırılmazkaya vd. (2011)’ne göre performans görevlerinin amacı aşağıda belirtilmiştir.

“...eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını sağlamaktır.” (Kırılmazkaya vd., 2011).

Kumandaş ve Kutlu (2010)’ya göre ise performans görevlerinin amacı “öğrenciye sorumluluk sahibi olmayı, işbirliği yapmayı, problem çözmeyi, empati kurmayı vb. becerileri kazandırmak” şeklinde belirtilmiştir. Aynı zamanda Milli

Eğitim sisteminde de öğrencilerin başarılarını tespit etmek için kullanılırlar(MEB, 2013).

Duruhan ve avuş, (2013) yapılandırmacı eğitim anlayışına bağlı olarak alternatif ölçme araçları olan PPG'nin yararlarını; öğrenciyi araştırmaya sevk etme, öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirerek kalıcı öğrenmeyi sağlama, işbirliği ve sosyalleşmeyi arttırma, herhangi bir konuda kapsamlı bilgiye ulaşmayı sağlama, bilgiye ulaşma yöntemlerini kavratarak bilimsel araştırma basamaklarını öğretmeyi sağlama, öğrencinin özgüvenini ve başarısını arttırma, yaratıcı düşünmeye sevk etme, zamanı doğru kullanmayı öğreterek kendini değerlendirmeyi sağlama, öğrencinin sorumluluk bilincini geliştirme, el becerilerinin gelişmesini sağlama kriterleri ile araştırmıştır.

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşıldığı üzere PPG'leri öğrencilerin bilgiye ulaşmasından ziyade bilgiyi kullanabilmesini ve yeni bilgiler üretebilmesini amaçlamaktadır. Öğrenci görevlerini gerçekleştirirken işbirliği yapacağı için aynı zamanda öğrencinin sosyalleşmesini de sağlamaktadır. Öğrenciyi araştırma yapmaya sevk ettiği için öğrencinin öğrenmeyi öğrenmesini sağlar. Öğrenci her basamakta aktif rol aldığı için öz güveni artar.

Eğer performans görev konusu doğru bir şekilde ifade edilmezse, ölçülecek çıktılar açık bir şekilde tanımlanmazsa, ölçütler açık bir şekilde ifade edilmezse ve performansların derecelendirilmesinde ölçütler dikkatlice tanımlanmazsa öğrenciyeye verilen performans görevleri etkili olmamaktadır (Airasian, 2000, 2001; Çepni, 2007) (Aktaran: Metin, 2013 ).

Kumandaş ve Kutlu (2010)'ya ve Gömlüksiz vd. (2010)'e göre performans ödevi gerçekleştirilirken öğrenci üst düzey zihinsel becerilerini kullanabilmelidir. Görev planlanırken öğrencinin ve ailenin fazla zorlanmayacakları özellikle öğrencinin öz güvenini zedelemeyecek ödev konuları seçilmelidir. Çalışma konuları belirlenirken öğrencilerin görüşleri de dikkate alınmalıdır. Ödevler gerçek hayatla ilişkili sorunlara da çözüm geliştirebileceği nitelikte olmalıdır. Ödevler öğrenci farklılıklarını dikkate almalıdır. Ödev konuları öğrenci ve öğretmenin olanaklarına,

yaşadıkları çevreye, sosyo ekonomik düzeye ve öğretim programındaki amaç ve kazanımlara uygun olmalı, öğrencilerin seviyelerinin çok üstünde ve çok altında olmamalıdır (Kumandaş ve Kutlu, 2010; Gömleksiz vd., 2010). Gömleksiz vd. (2010) ayrıca öğretmen-öğrenci iletişiminin ve ödevin gerçekleştirileceği sürenin önemli olduğunu belirtmektedir. Öğrenciye ödevini gerçekleştirirken öğretmenin rehberlik yapması çok önemlidir.

Öğrencilerin öğrenim seviyelerine göre öğretmenin rehberliği değişmektedir. İKY'ne göre;

“İlkokul 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda öğrencilerin gelişimi ile öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilecek olan proje ve öğrenci performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalar, öğretmen gözlemlerine dayalı olarak yapılır.” (MEB, 2013)

Gömleksiz vd. (2010) alternatif ölçme araçlarının sonuç yerine süreci değerlendirdiklerini ifade etmektedir. Öğretmenin görevi, öğrenciyi yönlendirmek ve çalışmanın ilerleyebilmesi için bilgilendirme yapmaktır. Burada ki bilgilendirme öğrencinin ödevi gerçekleştirirken içinde bulunacağı süreçte neler yapacağı ve nelere dikkat edeceği ile ilgili bilgilendirmelerdir. Özellikle ödevin hazırlık aşamasında öğrencilere süreç hakkında bilgi verilmesi önemlidir. Çalışma yapılırken kaynakları öğrencilerin bulmaları esasken ilköğretim öğrencileri öğretmenlerinin yardımına ihtiyaç duymaktadırlar. Değerlendirmede kullanılacak olan puanlama anahtarı ödev verildiği zaman öğrenciye verilmelidir (Çiftçi, 2010; Gömleksiz vd., 2010). Çiftçi (2010) değerlendirme kriterlerinin öğrencilere verilmesiyle değerlendirme sırasında oluşabilecek yanlışlıkların ortadan kalkacağını savunmaktadır. Öğrenci bu anahtar yardımıyla kendisine bir çalışma planı oluşturmalıdır. Öğrencinin kullanacağı materyaller önceden hazırlanmalıdır. Değerlendirme sürecinde bireysel farklılıkları ortaya çıkaran ürünlerin oluşması önemlidir.

Genel olarak performans ödevlerinin uygulanma sürecini Yalçınkaya (2010) aşağıdaki gibi planlamaktadır.

- Öncelikle hedefe uygun performans görevleri verilmelidir.

- Öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmak için performans görevi hazırlarken takip edecekleri yönergeler/talimatlar sıraya konmalıdır.
- Öğrenme hedefleri için derecelendirme ölçeği hazırlanmalıdır. Bu ölçekte performans görevi hazırlarken dikkat edilecek ölçütlere yer verilmelidir.
- Öğrencilerin çalışmaya başlamadan önce, bu performans görevine benzeyen çalışmalarını görmeleri sağlanarak, öğrenciler performans görevi konusunda hazır hale getirilmelidir.
- Öğretmen öğrencilerin performans görevi çalışmalarını değerlendirmeden önce, öğrenciler aynı derecelendirme ölçeğini kullanarak kendilerini değerlendirmelidirler. Bu sayede öğrencilere geribildirimde bulunmak amacıyla öz değerlendirme fırsatları tanınır.(Yalçınkaya, 2010)

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öncelikle ulaşılması gereken hedefler belirlenmelidir. Hedeflere uygun bir performans konusu belirlenmelidir. Performans konusu belirlenirken aynı zamanda öğrencinin de görüşü alınmalıdır. Konular öğrencinin günlük hayatta karşılaştığı problemlere de çözüm oluşturabilecek nitelikte olmalıdır. Öğrencinin sosyoekonomik düzeyine, çevresine ve öğrenci seviyesine uygun olmalıdır. Bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. Ödevin gerçekleştirilmesinde üst düzey düşünme becerilerinin kullanılabilir olması önem verilmelidir. Öğretmen bu süreçte rehber konumunda olmalıdır ve bilgilendirmeleri sürecin başında yapmalıdır. Öğretmenin öğrenci ile sürekli iletişim halinde olması gerekmektedir. Sürecin başında öğrencilere değerlendirme kriterleri verilmelidir. Öğrenci verilen değerlendirme kriterlerine göre kendisine ait bir çalışma planı yapmalıdır.

Öğrencilerin kullandıkları kaynakları ödevinde belirtmeleri zorunludur (Gömleksiz vd., 2010).

Kumandaş ve Kutlu (2010) performans görevini değerlendirirken öğrencilerini de bu sürece katmalarının gerekli olduğunu vurgulamaktadır ve değerlendirme yapılırken öğrenci ile işbirliği içerisinde olunmalı ve bu süreçte öğretmen daima yönlendirici rol oynamalıdır.

Değerlendirmenin sonunda öğrenciye ürünü ve ürüne ait dereceli puanlama anahtarı verilmelidir. Böylece öğrencinin yapamadığı alanları öğrenmesi sağlanmış olur (Gömleksiz vd., 2010).

Değerlendirme süreci üç bölümde toplandığında hazırlık aşamasında amaca uygun değerlendirme kriterleri oluşturularak dereceli değerlendirme anahtarı oluşturulmalıdır ve oluşturulan ölçek öğrenciye verilmelidir. Öğrencinin uygulamasını yaptığı aşamalarda kontrol listeleri kullanılmalı ve öğrencinin uygulama süreci gözlenmelidir ve sonuç kısmında öğrenciye verilen dereceli değerlendirme anahtarı ile ürün puanlanmalıdır. Değerlendirme sürecine öğrenci dahil edilmelidir. Son olarak değerlendirilen ürün ve ürüne ait puanlama ölçeği öğrenciye verilmelidir.

Arslan (2013) yaptığı çalışmasında PPG'nin amaçlarına ulaşmama sebeplerini aşağıdaki gibi tespit etmiştir.

- Ödevlerin babalar ve anneler tarafından yapılması,
- Öğrencilerdeki PPG algısının internetle ve fon kâğıtları üzerine yapılan kâğıtlarla sınırlı olması,
- Ödevlerin sırf prosedürün yerine getirilmesi ve denetimlerde zor duruma düşülmemesi için yaptırılması,
- Proje ödevlerinin bile not kaygısıyla tüm derslerde verilmesi,
- PPG arasındaki farkın algılan(a)maması ve benzer konuların verilmesi,
- Ödev getirmeyen öğrencilere bile okul başarısının düşmesi korkusuyla ve müdürün tepkisinden dolayı not verilmesi,
- Grup çalışmalarında ödevi grubun tümünün değil gruptaki bir-iki öğrencinin yapması,
- Araştırma denildiği zaman akla sadece internet ve ansiklopedilerin gelmesi; gazete, değişik kitaplar, yaşlı insanlar gibi kaynakların düşünül(e)memesi vb.(Arslan, 2013).

Görevlerin hazırlanmasında ve uygulanmasında öğretmenlerin sorumlulukları fazladır. Metin (2013) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öğrenci seviyesine uygun PPG hazırlayamadıklarını tespit etmiştir. Sınıfların kalabalık olması ve ödevlerde zaman sınırlaması olması ödevlerin uygulanma sürecini olumsuz

etkilemektedir (Metin, 2013; Duruhan ve Çavuş, 2013). Öğretmenler PPG'leri ile ilgili yeterli kaynağa sahip olmadıklarından şikayetçidirler (Metin, 2013). Öğretmenler ödevlerin hazırlanması ve sunulması ile ilgili materyalleri kullanma ve hazır etme açısından yetersizdirler (Metin, 2013). Okullar ödevlerde kullanılacak materyal ve fiziki ortam açısından yetersizdir (Taşpınar ve Halat, 2009; Duruhan ve Çavuş, 2013). Arslan (2013) yaptığı çalışmada öğretmenlerin PPG hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını saptamıştır. Arslan (2013)'e göre görev konusu bulmakta zorlanan öğretmenler için PPG konularını içeren kılavuz kitap benzeri bir kaynak oluşturularak, öğrencilere de bu kaynaktan örnekler gösterilerek PPG bir isim altında birleştirilmelidir. Proje görevlerinin hazırlanması ile ilgili öğretmenlere nitelikli hizmet içi kurslar verilmeli (Duruhan ve Çavuş, 2013), görevlerin mümkün oldukça derste yaptırılarak başkalarının bu görevleri yapması önlenmelidir. Mahallelere kütüphane kurulmalı, okul kütüphanelerinin memur görevlendirilerek, geniş mekânlar ayrılarak, kitap sayısı artırılarak işlevsel hale getirilmeli, performans ödevlerinin her ders için zorunlu olarak verilmeden öğrencinin tercihi de dikkate alınarak sınırlı sayıdaki dersler için verilmelidir (Arslan, 2013).

Duruhan ve Çavuş (2013) PPG'nin uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerle ilgili olarak ayrıca; öğrencilerin ekonomik sorunlarını, öğrencilerin kaynak bulamamasını, ders konularının fazla olmasını belirlemiştir. PPG'nin etkili bir şekilde yapılabilmesi için farklı ve güzel ürünler sergilenmelidir. Öğrencilerin performans görevlerinde farklı ve çok sayıda kaynak kullanmaları sağlanmalıdır. Ödevin planlanmasında zamanlamaya dikkat edilmelidir. Öğrencilere ödevlerle ilgili örnek çalışmalar gösterilmelidir. Yönergeler hazırlanırken öğrencinin seviyesine uygun hazırlanmalıdır. Okulların fiziki özellikleri iyileştirilmeli ve materyal açısından zenginleştirilmelidir. Ödevlerle ilgili formlar uygulama süresince sınıf panosunda asılı kalmalıdır (Duruhan ve Çavuş, 2013).

PPG'lerinde başarıya ulaşmada en önemli faktörün öğretmen olduğu söylenebilir. PPG'lerinde öğrenci aktif olmalıdır ancak ödevin planlanmasında görev öncelikle öğretmene düşmektedir. Öğretmenin öğrencileri ile iletişime açık olması gerekmektedir. Öğretmenin süreç içinde öğrenciye sürekli rehberlik yapması esastır.



Ödevlerle ilgili anne babalara bilgi verilmesi öğrencilerin ödevlerini yerine getirirken dikkat etmeleri gereken kurallar açısından dikkatli olmalarını sağlayacaktır. PPG'lerinde öğrenciler farklı çalışmalar yapmaları için yönlendirilmelidir. Ödevler prosedürü yerine getirmek için yapılmamalıdır. Öğrencilere farklı araştırma kaynakları sunulmalıdır. Ödevlerde özellikle zaman iyi planlanmalı, kalabalık sınıflar için farklı çözüm yolları (Grup çalışması vb.) geliştirilmelidir. Öğrencinin seviyesine ve ailenin maddi imkanlarına göre ödev konuları belirlenerek öğrencinin bahane oluşturması engellenmelidir. Öğrencilerin görevlerini araştırırken farklı kaynaklardan faydalanmaları sağlanmalıdır.

Değerlendirme kriterleri belirlenirken öğrencilerin benzer görevleri getirmelerini engellemeye yönelik maddeler oluşturulabilir. Öğrencilerin görev konusunu anlayabilmeleri için konu ile ilgili oluşturulmuş görevler öğrencilere gösterilmelidir. Farklı ve amacına uygun performans-proje görevleri sergilenmelidir.

### **2.2.3. Proje ve Performans Görevlerinde İnternet Kullanımı**

PPG'lerinin amaçlarından bir tanesi öğrencilerin araştırma yapmayı öğrenmesidir. Öğrenci görevini araştırırken farklı bilgi kaynaklarını kullanmalıdır. İnternet Perlman (2003)'a göre performans görevlerini hazırlamada kullanılacak bir kaynaktır. Akdağ ve Çoklar (2009)'da interneti PPG'lerinin yapılmasında önemli bir kaynak olarak görmektedir.

Öğrencilerin de görevleri gerçekleştirirken en çok tercih ettikleri kaynağın internet olduğu görülmektedir. Konu ile ilgili olarak Akdağ ve Çoklar (2009) 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin PPG yaparken en çok başvurdukları kaynağın internet olduğunu; Coşkun vd. (2009) çalışmada Türkçe dersinde öğrencilerin büyük bir kısmının (% 86.9) Türkçe dersinde verilen performans görevlerini hazırlarken internetten yararlandığını; Çiftçi (2010) öğretmenlerin öğrencileri kaynak konusunda uyarılarına rağmen öğrencilerin görevlerinde kaynak olarak en çok interneti kullandıklarını; Karadağ vd. (2006) PPG çalışmalarında internetin bir ders kaynağı olarak ele alındığını; Ekici ve Uçak (2012) öğrencilerin bilgi aramak için ilk kullandıkları kaynağın internet olduğunu; Güven ve Demirçelik (2013) öğrencilerin

performans görevlerini hazırlarken birincil kaynak olarak internetten yararlandıklarını belirtmişlerdir.

Performans ödevlerini diğer ölçme araçlarından ayıran en önemli özellik öğrencinin kendine ait özgün cevabı üretmesidir. Ancak yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin çoğunlukla interneti kullanarak benzer veya aynı ödevleri teslim ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin internetten ödevleri hazır almaları (Metin, 2013; Coşkun vd., 2009; Çiftçi, 2010; Yılmaz ve Benli, 2011; Esen ve Güneş, 2012; Bal ve Doğanay, 2010); öğrencilerin performans ödevlerini internetten özentisiz şekilde yapıp getirmeleri (Duruhan ve Çavuş, 2013; Çiftçi, 2010); öğrencilerin internette tek bir kaynaktan buldukları bilgilerin üzerinde küçük değişiklikler yaparak ödevlerini teslim etmeleri (Çiftçi, 2010) PPG'lerinde amaca ulaşamamanın sebebini internete yüklemektedir.

Yolcu (2007) çalışmasında öğrencilerin internetten ödev yapmak için kullandıkları ödev sitelerini 7 gruba ayırmıştır.

**Portal Ödev Siteleri:** Diğer araştırma kaynaklarına veya bilgiye ulaşabilecek bağlantılar sunmaktadır.

**Bilgi Siteleri:** Giriş sitelerinden daha az rastlanan bu siteler kendi makale veya bilgilerini sunmaktadır.

**Makale Siteleri:** İncelenen sitelerin hemen hemen üçte birinin makale ya da dönem ödevi alış, satış veya paylaşımını yaptığı görülmüştür. Bazı siteler, öğrencilere ödev indirebilmelerini sağlamaktadır

**Bir Bilene Sor:** Bu tür ödev yardım siteleri çevrimiçi etütler sunmaktadır. Bir bilene sor servisi de öğretmenleri veya diğer gönüllüleri de bulundurarak öğrencilerin sorularına sohbet, e-posta veya anlık mesajlaşma yoluyla cevap vermektedir.

**Çeşitli Kitap ve Site Özetlerini İçeren Siteler:** Bazen ücretsiz, fakat genelde ücret karşılığı, öğrenci kullanıcılar kaliteli çalışmalarını indirebilmektedir. Bunlar kitap özetleri, genelde de eserler şeklinde hizmet vermektedir.

**Çevrimiçi Ansiklopedi Ve Kütüphane Siteleri:** Britannica ve World Book gibi siteler, üyelikler sunarak tüm ansiklopediyi çevrimiçi olarak sunmaktadır.

**Etüt Servis Siteleri:** Bu sitelerde birçok sunu çevrimiçi şeklinde yapılmaktadır. Bazıları anında etkileşimli etüt sunmaktadır (Yolcu, 2007).

Güven ve Demirçelik (2013) öğrencilerin ödev sitelerini yararlı buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Görevlerin genellikle internet ve yazılı kaynaklardan direk alınarak hazırlanmasından dolayı MEB tarafından İl Milli Eğitim müdürlüklerine gönderilen genelgede; bu konuda tedbir alınması gerektiği de belirtilmiştir (MEB, 2009).

Gömleksiz vd. (2010)'nin yaptığı çalışma öğrencilerin PPG'lerini hazırlarken bilişim ve teknolojiden yeterince faydalandıklarını göstermektedir. Ancak Yılmaz ve Benli (2011) öğrencilerin PPG'lerini yaparken bilgisayar ve interneti amacına uygun kullanmadıkları bulgusuna ulaşmıştır. Bu noktada öğrencilerin farklı bilgi kaynaklarına yönlendirilmeleri öğrencilerin özellikle oyun bağımlılığı veya dijital aşırıcılık gibi olumsuz durumlardan kurtulmasını sağlayacaktır.

PPG'lerinde interneti kullanan kesim sadece öğrenciler değildir. Metin (2013) yaptığı çalışmada öğretmenlerin PPG uygulamalarında karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Çalışmada ödev ve değerlendirme kriterleri hazırlanırken öğretmenlerin internete başvurdukları sonucu ortaya çıkmıştır.

İnternet hayatın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Özellikle öğrenciler PPG'lerini araştırırken çoğunlukla internetten faydalanmaktadırlar. Ancak bu faydalanma öğrenciyi etik olmayan davranışlar içine sürükleyebilmektedir. İnternet sitelerinden alınan hazır görevlerle öğrenci kendisini akademik anlamda geliştirememektedir. Öğrencinin çok çaba harcamadan görevini yerine getirmesi öğrenciyi hazırcılığa itmekte, öğrencinin ödev yapma alışkanlıklarını olumsuz etkileyebilmektedir. İnternete erişebilmek için öğrencilerin internet kafelere gitmesi başka sorunlarda oluşturmaktadır. Özellikle internet

kafelerde denetimlerin çok iyi olmaması öğrencinin bilgisayar başında çok kalmasına sebep olmakta ve sonuç olarak öğrenci bilgisayar bağımlısı olabilmektedir.

## BÖLÜM 3

### İLGİLİ LİTERATÜR

Konu ile ilgili literatür taraması dijital aşırı macılık ile ilgili yapılan çalışmalar ve proje ve performans görevleri ile ilgili yapılan çalışmalar olmak üzere iki alt başlık altında gruplandırılmıştır.

#### 3.1. Dijital Aşırma ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Avaroğulları (2012) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ve Öğretim Elemanlarının İntihal Problemine Yönelik Tutum Ve Davranışları” adlı doktora çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin intihal hakkında farkındalıkları, intihale karşı tavırları, ne derece intihal yaptıkları, öğretim üyelerinin intihale karşı tutumları ve intihalin belirlenmesi ve intihalle mücadele ile ilgili başvurulan yöntemler araştırılmıştır. Çalışmada 308 sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencileri ve 13 öğretim elemanından elde edilen veriler analiz edilmiştir. Öğrencilerin intihal hakkındaki görüşleri anket ve görüşme sonucu elde edilen verilerle çeliştiği için öğrencilerin kafa karışıklığı yaşadığı sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin yarısından fazlası intihal hakkında bilgilendirme zamanları hakkında bilgi verememiştir. İntihalle ilgili bilgilerin öncelikle üniversite öğretim üyelerinden ikinci çoğunlukla da lisedeki öğretmenler tarafından öğretildiği sonucu bulunmuştur. Öğrencilerin çoğunlukla kopyala yapıştır yaparak intihal yaptıkları belirlenmiştir. Dördüncü sınıfa gelmiş bir öğrencinin daha önce intihal yaptığı için uyarı veya ceza almamasıyla bu davranışı kazandığı sanılmaktadır. Öğrencilere verilecek etik değerlerle ilgili eğitimlerin intihali engelleyebileceği öngörülmektedir. Öğrencilerin intihal yapmalarına karşı kendi yaptıkları çalışmaları arkadaşlarına vermek istemedikleri de belirlenmiştir. Yapılan çalışmada en önemli intihal aracının internet olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yaptıkları intihalden herhangi bir ceza almadıkları da belirlenmiştir. Öğrenciler intihal yapma sebepleri olarak internetten her türlü dökümana ulaşabildiklerini ve daha yüksek not alma isteği ve intihalin zararsız olduğu kanısını ifade etmişlerdir. Not ortalaması fazla olan öğrencilerin daha fazla intihal yaptıkları ortaya çıkmıştır.

Ersoy ve Özden (2011) öğrencilerin intihal yapmamaları için öğretim üyelerinin dikkat etmesi gereken hususları araştırmışlardır. Çalışmada 237 öğretmen adayından elde edilen veriler kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacıların oluşturdukları ölçek kullanılmıştır. Literatür taramasında özellikle bilişim teknolojileri alanında (dijital) aşımaya dayalı bir çalışmanın olmadığını belirtmişlerdir. Çalışmada; öğrencilere göre internetteki ödevlerin aynen kullanılmaması gerektiği, üzerinde bazı değişiklikler yapılarak kullanılabilceği, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha az internetten hazır ödev aldıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin aşırma tespit programlarından haberleri olmadığı da ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanın internet kullanılarak hazırlanan ödevleri kabul etmeyeceğini belirtmesi öğrencilerin interneti kullanmalarını engelleyecektir. Öğrenciler, öğretim elemanının sadece ödevin yapılıp yapılmadığına önem vermesi aşırmayı desteklemektedir. Aşırmayı engellemek için öğretim elemanının teslim edilen ödevin kaynaklarını kontrol etmesi, aşırmacılığa karşı uygulanacak yaptırımlar hakkında ve internet etiği hakkında bilgi vermesi gerekmektedir.

Jones (2011) yaptığı çalışmada öğrencilerin yüzde kaçının çalma yaptığını, öğrencilerin yüzde kaçının internet aşırmacısı olduğunu, öğrencilerin internet aşırmacılığı, kopya veya akademik sahtekarlığa yönelme sebeplerini, öğrencilerin çalma veya aşırma hakkındaki algılarının ne olduğu amacıyla 48 üniversite öğrencisinden elde edilen verileri analiz etmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin aşırma veya çalma yaptıkları veya yapan birini bildiklerini göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin %50'si internet aşırmacılığı yaptığı veya yapan birini bildiklerini ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin %63'ü ödevlerde aşırma yapabileceklerini belirtmişlerdir. %37'si ise etik olmayan bir davranış olduğu için aşırma yapmayacaklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin aşırmayı yapmalarının ilk üç nedeninde başarılı olma isteği, ödevlerin ertelenmesi ve yeterli zaman olmaması belirtilmiştir. Öğrencilerin yaklaşık olarak %50'si aşırma için tanımlanan 12 senaryodan 9 tanesini doğru tanımlayabilmiştir. Öğrenciler açısından internetten resim, video, resim gibi medya dosyalarının indirilmesi (%75) aşırma olarak kabul edilmemiştir. Öğrenciler ayrıca akademik dürüstlikle ilgili eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir.

Eret ve Gökmenoğlu (2010) yaptıkları çalışmada akademisyenlerin aşırıya bakış açıları, akademisyenlerin aşırma hakkında bilgi seviyeleri, farklı programlarda bulunan akademisyenlerin aşırma yapma durumları ve araştırma görevlilerini aşırma yapmaya iten sebepleri araştırmıştır. Araştırma için 150 araştırma görevlisinden toplanan veriler analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda araştırma görevlileri aşırmadan kaçınılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak uygulamada araştırma görevlileri aşırma yapmışlardır. Aşırma durumlarının cinsiyet, akademik başarı, seviye gibi değişkenlerde farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırma görevlilerinin aşırma yapma sebepleri ise yabancı dil kullanımı, zaman kısıtlamaları, aşırma ile ilgili bilgi eksikliği, fazla ders yükü, ödevlerin zor olması, ödevin anlaşılabilmesi ve akademik yetersizlik şeklinde tespit edilmiştir.

Ma vd. (2008) yaptıkları çalışmada genç insanların neden internetten çalma işine giriştikleri ve öğretmenlerin sınıfta dijital aşırma ile nasıl mücadele edeceklerini incelemişlerdir.

Uçak ve Birinci (2008) çalışmalarında bilimsel iletişim ve etik konuları, bilim dünyasında yapılan etik dışı davranışları araştırmışlardır. Etik dışı davranışların neler olduğu, neden olduğu, internetin aşırmacılığa etkisi, aşırmanın önlenmesi için alınması gereken önlemler başlıklar halinde açıklanmıştır.

Eminoğlu (2008) “Üniversite Öğrencilerinin Akademik Sahtekârlık Eğilimlerinin Ölçülmesine Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması” isimli yüksek lisans tez çalışmasında öğrencilerin akademik sahtekarlık eğilimlerini ölçecek bir ölçek geliştirmiştir.

Uzun vd. (2007) “Öğrenci Gözüyle “Aşırma” (İntihal): Neden ve Çözüm Önerileri” adlı çalışmalarında öğrencilerin hangi durumlarda aşırma yaptıklarını, hangi etmenlerin aşırmaya neden olduğunu ve çözüm önerilerinin neler olabileceği sorularına cevap aramışlardır. Örneklem grup 105 öğrenciden oluşmasına rağmen 86 öğrenciden veri toplanabilmiştir. Çalışmada hem nitel hem de nicel veriler elde edilmiştir. Çalışma sonucunda zaman kısıtlılığı, dersten geçmenin mutlak not almaya bağlı olması, öğrencilerin ödev ve ders hakkında yetersiz bilgilendirilmeleri, dersin

önemsenmemesi veya sevilmemesi, aşırmanın ne olduğunun tam olarak bilinmemesi sebeplerinden ötürü öğrencilerin aşırma yaptıkları belirtilmiştir. Öğrencilerin aşırma ile mücadele konusunda önerilerine bakıldığında öğrencilerin aşırma konusunda eğitilmeleri gerektiği ve aşırma ile yapılamayacak ödevlerin verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Çalışmada ayrıca ödevlerin öğrenci seviyesine uygun olması, ödevlerin açık ve anlaşılır olması, aşırma tespit edildiği an öğrencinin uyarılması, öğrencinin not kaygısına düşürülmemesi önerileri de sunulmuştur.

Odabaşı vd. (2007) “Bilgi İletişim Teknolojileri ve İnternet’le Kolaylaşan Akademik Usulsüzlük” adlı çalışmalarında her türlü akademik usulsüzlükle tam olarak mücadele edebilmek için eğitimcilerin ve öğrencilerin yeterli etik eğitimi almaları gerektiği, bu konudaki sorumluluğun kurumlara ait olduğu, dijital aşırma dikkat edilmesi gerektiği ve dijital aşırma konusunda özellikle ülkemizde akademik çalışmaların az olduğu vurgulanmıştır.

Jones (2007) çalmayı engellemek için öneriler geliştirmek üzere yaptığı çalışmada aşırmayı engellemek için kurallara uyan öğrencilerin onurlandırılması, çalma ve aşırma ile ilgili açık tanımlamaların yapılması, aşırma ve çalma olayları ile ilgili tespit yöntemlerinin kullanılmasından bahsetmektedir.

Ma vd. (2007) yaptıkları çalışmada gençlerin neden aşırmacılık yaptıklarını, gençlerin aşırmacılığa karşı tutumları, öğrencilerin aşırmacılıktan anladıkları, internetin aşırmacılık üzerindeki etkileri ve öğretmenlerin dijital ortamda dürüstlüğü sağlamak için neler yapabileceklerini araştırmışlardır. Odak grup görüşmesi şeklinde yapılan çalışmada 36 ortaokul öğrencisinden elde edilen verilerle çalışılmıştır. Yapılan çalışmada öğrencilerin üçte biri ödevlerini iyice anlamadan internetten teslim ettiklerini belirtirken gurubun dörtte biri internetten aşırmacılık yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrencileri internetten araştırma yapmayı sevdiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler aşırma yapmayı başkalarından öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler internetten kopyala-yapıştır yapmanın yanlış olduğunu bilmelerine rağmen herhangi bir ceza almadıkları için aşırma yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler başarılı olmak için aşırmayı tercih etmektedirler. Öğrenciler aşırma konusunda yeterince bilgilendirilmediklerini de belirtmişlerdir. Öğretmenler açısından aşırmayı önlemek



için yapılması gerekenler; öğrencilerin aşırma konusunda bilinçlendirilmesi, kaynak gösterme ile ilgili eğitim verilmesi e-aşırma yapan öğrenciler için cezaların belirlenmesidir.

Ercegovac (2005) yaptığı çalışmada 37 lise öğrencisi ile çalışmış ve öğrencilerin dijital aşırmaya karşı anlayış, tutum ve davranışlarını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin sadece %16'sı resimlerin taranması ve satış amaçlı DVD yapılmasını aşırma olarak kabul etmiştir. İnternette kendi adında başka birine ait karikatürlerin paylaşılmasını hiçbir öğrenci aşırma olarak kabul etmemiştir. Öğrencilerin hiçbiri kapalı kaynak web sayfa kod parçalarının kendisine ait gösterilmesini aşırma olarak görmemektedir. Öğrencilerin hiçbiri başka birine ait çalışmanın kendileri gibi sunulmasını aşırma olarak görmemektedirler. Bir görselin tekrar oluşturulup halka sunulmasında kendi isimlerinin kullanılması %51 oranında ahlaksız kabul edilmiştir. Eğitim amaçlı görsellerin indirilmesi çoğunlukla aşırma olarak kabul edilmemiştir. Atıf yapmadan resim üzerinde değişiklik yaparak albüm oluşturmak %58 oranında ahlaksız olarak kabul edilmektedir.

Schiller (2005) yaptığı çalışmada aşırmanın ne olduğunu ve aşırmayı engellemek için yapılması gerekenleri ayrıntılı olarak açıklamıştır.

Oliphant (2002) dijital aşırmanın eğitim hayatında ilköğretimden üniversiteye kadar her basamakta hızla arttığını belirtmektedir. Konu ile ilgili açıklamaları ödev siteleri, aşırmanın önlenmesinde kütüphanecilerin görevleri, şüpheli ödevlerle ilgili izlenecek yollar, aşırma tespit etme servisleri, aşırmanın raporlanması ve öğrencilerin aşırma yapma sebepleri başlıklar altında toplamıştır.

Austin ve Brown (1999) yaptıkları çalışmada öğrencilerin her geçen yıl daha çok kopya çektiklerini belirtmektedirler. Özellikle ödev sitelerinin önemli pazar oluşturduğundan, öğrencilerin bilişim teknolojilerini kullanarak diledikleri gibi aşırma yapabildiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmada aşırmanın yasal zemini, üniversite yöneticilerinin sorumlulukları, öğrenim gören öğrencilerin akademik sahtekarlık hakkında sorumlulukları, sahtekarlığı azaltmak için eğitim anlayışlarının sorumlulukları vb. başlıklara yer verilmiştir.

Dijital aşırma ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin zamandan kazanmak, yüksek not almak, ders hakkında bilgi sahibi olmadıkları için aşırma başvurdukları görülmektedir. Aşırmaı önlemek için ödevlerin açık ve anlaşılır olması gerektiği belirtilirken, öğretmenın aşırma ile ilgili net tavır sergilemesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca yapılan tüm çalışmalar öğrencilerin aşırma ve etik değerler ile ilgili eğitim almalarını önermektedir. Eğitimin küçük yaşlarda verilmesi öğrencilerin bu konuda daha disiplinli olmalarını sağlayacaktır. Eğitimin yanı sıra aşırma ile ilgili kurum bazında yaptırımların belirlenmesi gerekmektedir. Ödev amaçlı bilgilerin internetten aynen alınması veya üzerinde basit değişikliklerin yapılmasını öğrenciler aşırma olarak kabul ederken görsellerin indirilmesi öğrenciler için aşırma değildir. Bazı çalışmalarda kız öğrencilerin aşırma konusunda daha hassas davrandıkları sonucuna ulaşılmışken bazı çalışmalarda cinsiyetin aşırmaı etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı durum akademik başarı düzeyi içinde geçerlidir. Bazı çalışmalarda kopya eğilimi olan öğrencilerin aşırmaı daha çok başvurdukları gözlenmişken bazı çalışmalarda başarılı olma hırısından dolayı akademik başarı düzeyi yüksek öğrencilerin aşırmaı başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır.

### **3.2. Proje ve Performans Görevleri İle İlgili Yapılan Çalışmalar**

Güven ve Demirçelik (2013) yaptıkları çalışmada ilköğretim 2. Kademe öğrencilerinin performans görevlerine yönelik etik algılarını tespit etmeye çalışmıştır. Öğrencilerin performans görevleri ile ilgili görüşleri, ödevlerde hangi derste en çok zorlandıkları, en fazla hangi kaynaktan yararlandıkları ve öğrencilerin ödevlerle ilgili etik algısını incelemişlerdir. Tarama modelinde bir çalışmadır. Örneklem grubunda 9 okuldan toplam 1689 katılımcı vardır. Öğrencilerin %28.6'sı ödevleri verilirken fikirlerinin alındığını belirtmişlerdir. Öğrenciler ödevde ait dereceli puanlama anahtarını dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler performans görevlerini hazırlarken yararlandığı kaynakları belirttiklerini ve ailelerinin performans ödevlerini hazırlarken internetten yararlanmasına karşı olumsuz bir tutum takınmadıklarını (hiçbir zaman %65) tespit etmişlerdir. Araştırmaya göre öğrencilerin en çok yararlandıkları kaynak internettir. Öğrencilerin çalışmalarında yararlandıkları kaynakları belirtmemeleri öğrencilerin gözünde etik bir sorun olarak

görünmemektedir. Ödevlerin internetten hazır alınması etik bir sorun olarak algılanmasına rağmen diğer etik olmayan davranışlara göre daha düşük bir algıya sahip olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre etik değerler konusunda daha duyarlı davrandıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile etik değerler arasında bir ilişki saptanamamıştır.

Duruhan ve Çavuş (2013) 7. Sınıf sosyal bilgiler dersinde performans ödevlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin alındığı çalışmada Bingöl'de görev yapan 22 sosyal bilgiler öğretmeninden toplanan veriler incelenmiştir. Öğretmenlere göre öğrenciler performans ödevlerini hazırlamak yerine internetten hazır indirip teslim etmektedirler.

Ekici ve Uçak (2012) yaptığı çalışmada öğrencilerin bilgi gereksinimlerini, bilgi arama şekillerini, internet kullanım özelliklerini araştırılmakta, öğrencilerin internette bilgi arama özellikleri, eriştikleri bilgiyi nasıl değerlendirdikleri ve ödevlerinde nasıl kullandıkları belirlenmeye çalışılmıştır. İki farklı okuldan öğrenim gören 149 öğrenciden alınan verilerle çalışılmıştır. Öğrencilerin %89'nun interneti ödev yapmak için kullandığını tespit etmişlerdir. Öğrencilerin bilgiye ulaşmak için kullandıkları birincil kaynak internet olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin %34'nün internetteki bilgilere tam olarak güvenemediklerini belirtmişlerdir. Ancak geri kalan kısım için öğrencilerin internetteki bilgiyi sorgulamadan doğru kabul ettikleri ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin internetten veya basılı kaynaklardan bulduğu bilgi için çoğunlukla kaynak göstermedikleri tespit edilmiştir. Ancak kaynak gösterdiğini belirten grup için kaynak göstermenin doğru yapıp yapılmadığı da başka bir araştırma konusudur. Son olarak öğrenciler ödev yapımında en çok Wikipedia'yı, ikinci sırada ise ödev sitelerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler internetten hazır ödev yayınlayan siteleri faydalı bulmaktadır ve çoğunlukla öğrencilerin bu sitelerden ödevlerini hazırladıkları belirtilmiştir.

Soydaş ve Altun (2012) Manisa ilinde bulunan 425 ilköğretim öğretmenin ödev sitelerine yönelik tutumlarını, ödev sitelerinden yararlanma durumlarını; öğrenme ve öğretme sürecinde ödev sitelerinin etkilerini; bununla ilgili önerilerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada öğretmenler öğrencilerin ödev sitelerinden

faýdalandıklarının farkında oldukları ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde öğretmenlerinde ödev sitelerinden faydalandıkları ortaya çıkmıştır. Genç öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere nazaran ödev sitelerini daha yararlı buldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerde öğrenciler gibi zamandan kazanmak için ödev sitelerini tercih etmektedir. Ayrıca ödev hazırlamayı sevmeme, arkadaşları ve öğretmenlerden aldıkları öneriler, ödev sitelerinin yaygınlaşması, ödev hazırlamayı son dakikaya bırakmaları öğretmenlere ödev sitelerini cazip kılmaktadır.

Kırılmazkaya vd. (2011) öğrencilerin fen ve teknoloji dersinde performans görevlerini gerçekleştirirken kullandıkları bilişim teknolojilerini belirlemek üzere 20 öğretmenle nitel bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın sonucunda en çok başvurulan bilgi iletişim teknolojisinin internet olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin internette hazırlanan ödevleri ise kabul etmedikleri belirtilmiştir.

Yılmaz ve Benli (2011) 309 öğretmenle çalışarak I. kademe verilen performans görevlerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin internette ödevleri hazır aldıkları ve performans ödevlerinin öğrencilerin bilinçsiz bilgisayar kullanımına sebep olduğu ortaya çıkmıştır.

Çiftçi (2010) sınıf öğretmenlerinin performans görevlerinin uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili yaşadıkları sorunlar, öğretmenlerin gözünde öğrencilerin ödev hazırlarken yaşadıkları sorunlar, öğretmenlere göre öğrencilerin ve velilerin ödevlere yaklaşımı ve ödevlerin amacına ulaşp ulaşmadığı araştırılmıştır. Araştırma için Konya Karatay ve Meram ilçelerinde bulunan 4. ve 5. sınıflarda görev yapan 20 öğretmenden elde edilen veriler kullanılmıştır. Görüşmelerde öğretmenlerin öğrencilerin ödevlerini internette hazır indirip getirdikleri yaşanan bir sıkıntı olduğu ve performans ödevlerinin verilmesiyle öğrencilerin internet ve bilgisayar kullanım becerilerinin geliştiği vurgulanmıştır.

Bal ve Doğanay (2010) beşinci sınıf matematik dersine ait ölçme değerlendirme sürecinde yaşanan sorunları incelemiştir. Araştırmada 226 sınıf öğretmeninden elde edilen nicel verilerle 25 sınıf öğretmeninden elde edilen nitel

veriler analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin öğrencilerin ödevlerini internette olduğu gibi indirip getirmeleri en çok yaşanan sorunların başında gelmektedir. Öğretmenlerin bu sorunu çözmek için ödevleri el yazısıyla istedikleri ortaya çıkmıştır.

Secer (2010) “İlköğretim Öğrencileri Ve Öğretmenlerinin Performans Görevleri Ve Bu Görevlerde İnternet Kullanımı Hakkındaki Görüşleri” isimli yüksek lisans tez çalışmasında 2008–2009 öğretim yılında Mersin İli Gülnar ilçesinde öğrenim görmekte olan 8. sınıf öğrencileri ve branş öğretmenlerinin performans görevleri ve bu görevlerde internet kullanımı ile ilgili görüşlerini belirlemiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin ve öğrencilerin performans görevlerini yerine getirirken internete başvurmaları olumlu karşılanmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin araştırma yapmak için internet kafelere gitmelerini uygun bulmamaktadırlar. Son olarak köy ve beldelerde yaşayan öğrenciler ilçelerde yaşayan öğrencilere göre internette buldukları bilgilerin doğruluğuna ve güvenilirliğine daha çok inanmaktadırlar.

Kütükte (2010) “İlköğretim Öğretmenlerinin Performans Ve Proje Ödevlerine İlişkin Algı Görüş Ve Uygulama Durumları” isimli yüksek lisans tez çalışmasında, öğretmenlerin, PPG'lerine ilişkin algı ve görüşlerini, bu ödevleri uygulama durumlarını, bu ödevlerle ilgili karşılaşılan engellerle ilgili düşünceleri ortaya koymak ve bunlar arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma çerçevesinde 420 anket formu dağıtılmış, 395'i toplanmış ve 373 analiz formu analiz için geçerli kabul edilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin ödevlerde intihal yapılmasını önemsemedikleri ortaya çıkmıştır.

Akdağ ve Çoklar (2009) ilköğretim 6. ve 7. Sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi PPG'lerini hazırlarken hangi kaynaklardan yararlandıklarını ve görevlerin hazırlanmasında karşılaştıkları sorunları araştırmışlardır. Araştırma için 6. ve 7. Sınıf öğrencilerinden 120 kişilik bir örneklem oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda 6. ve 7. Sınıf öğrencilerin ödevlerini araştırmak için başvurdukları ilk kaynağın internet olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ödevlerin hazırlanmasında en çok zaman konusunda zorlandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca kaynak bulamama, ödevi

anlayamama, süreci planlayamama öğrencilerin zorlandıkları diğer konulardır. Öğrenciler ödevleri internet ortamında hazırladıklarında bilgilerin güvenilir olmadığı veya sakıncalı site veya içerikli sayfalara ulaştıklarını, ailelerin internete olumsuz tutumları nedeniyle zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Coşkun vd. (2009) ilköğretim 6. ,7. ve 8. Sınıf Türkçe dersi performans ödevleri ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla 12 Türkçe öğretmeni ve 276 öğrencinin verilerine başvurulmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin genellikle klavuz kitaplarda yer alan performans ödevlerini öğrencilere verdikleri, sınıfın kalabalık olması ve zaman yetersizliğinden öğretmenlerin şikayetçi oldukları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin ödevlerini internetten yaptıkları ve hatta internetten hazır indirdikleri sonucu çıkmıştır. Öğretmenler hizmet içi eğitim olarak alternatif ölçme araçları hakkında bilgilendirilmek istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ödev sitelerinden beklentileri ise ödevleri hazır vermek yerine öğrencilerin araştırma yapabilecekleri kaynakları sunmalarıdır. Ayrıca öğretmenlere göre ödev sitelerinden ödev yapan öğrencilerin değerlendirilmesinde notun düşürülmesi öğrencilerin ödev sitelerini kullanmalarını engelleyecektir.

Yücel (2008) “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Verilen Performans Ödevleri Hakkında Öğretmen–Veli Öğrenci Görüşleri (Konya Örneği) ” isimli yüksek lisans tezinde Konya merkez ilçelerinde bulunan 7. Sınıf öğrencileri-sosyal bilgiler öğretmenleri ve velileri ile çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen ve velilerin internette bulunan bilgilere tam olarak güvenmedikleri, veliler ve öğretmenler açısından performans ödevlerinin öğrencileri internet ve bilgisayar bağımlısı yaptığı, bilgisayar başında yapılan ödevlerin öğrencilerin ruh ve beden sağlığını olumsuz etkilediği, öğrencilerin kopyala yapıştır yaparak ürünler elde edildiği, internet kafe işletmecilerinin performans ödevlerini satması, öğrencilerin bilgisayar başında vakit geçirmek için ödevlerini bahane etmeleri sonuçları çıkmıştır.

PPG’leri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin ödevlerini hazırlarken birinci kaynak olarak interneti kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerin ödev araştırma amacıyla interneti kullanmaları öğretmenler tarafından olumlu karşılanmaktadır. Ancak öğrencilerin ödevleri

internetten hazır olarak indirmeleri ve konuyu anlamadan ödevlerini teslim ederek not almaları öğretmenlerin görevler konusunda en çok yaşadığı sorunlar olarak görülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin internet kafelere gitmeleri ve öğrencilerin bilgisayar ve internet karşısında fazla zaman harcamaları da öğretmenler tarafından uygun bulunmamaktadır. Yapılan çalışmalarda öğrencilerin internette ulaştıkları bilgileri sorgulamadan kabul ettikleri sonucu çıkmıştır. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalarda kaynakça belirttiklerini söylemelerine karşın öğretmenler durumun tersini belirtmektedir. Öğrenciler gibi öğretmenlerinde internetten hazır çalışmalar aldıkları özellikle ödev sitelerini kullandıkları görülmüştür. Bazı öğretmenlerin aşırıya gereken önemi vermedikleri de belirtilmiştir. Öğretmenlerin aşırma ile ilgili sadece bilgiyi sorguladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ödevleri el yazısı ile istemesi öğretmenlerinde aşırma konusunda kafa karışıklığı yaşadığını göstermektedir.

## BÖLÜM 4

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, uygulama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizi başlıklar şeklinde verilmiştir.

#### 4.1. Araştırma Modeli

Araştırma model olarak karma model (mixed method) şeklindedir. Bir başka ifade ile nicel ve nitel her iki modelde araştırma kapsamında kullanılmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin dijital aşırı macılık durumları ile dijital aşırı macılık ve PPG'leri arasındaki ilişkinin belirlenmesi nicel; dijital aşırı macılığın yapılaş şekli ile neden yapıldığının belirlenmesi ise nitel yöntemi kapsamaktadır.

Dijital aşırı macılık durumlarının belirlenmesi aşamasını içeren nicel yöntem boyutu ile araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli, araştırmanın konusunun geçmişte ya da halen var olan durumyla ilgili hipotezleri test etmek ya da soruları cevaplamak için veri toplamayı ya da betimlemeyi sağlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2010). Tarama modeli tekil ve ilişkisel iki başlık altında incelenmekte olup, araştırma amaçları doğrultusunda her iki modeli de kapsamaktadır. Karasar (2010) tekil tarama modelini, araştırmanın konusu olan değişkenlerin tür ya da miktar olarak mevcut durumlarının betimlendiği ve araştırma konusuyla ilgili bilgi düzeylerinin belirlendiği, ilişkisel tarama modelini ise birden fazla değişken arasındaki ilişkinin belirlendiği modeller şeklinde tanımlamaktadır. Bu kapsamda, araştırmada tekil tarama modeliyle öğrencilerin dijital aşırı macılığa yönelik görüşleri incelenirken, ilişkisel tarama modeli ile de dijital aşırı macılığa yönelik görüşleri ile öğrencinin akademik başarı düzeyi, sınıf ve cinsiyet, PPG yönelik görüşler ile dijital aşırı macılığa yönelik görüşler arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırma dijital aşırı macılığın nedenlerinin belirlenmesi açısından nitel yöntemi içermekte olup, olgubilim desenindedir. Olgubilim, bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarmayı



amaçlayan nitel araştırma deseni türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırma kapsamında dijital aşırı macılık yaptığını ifade eden öğrencilere dijital aşırı macılık yapma şekilleri ile dijital aşırı macılık yapma nedenleri nitel yöntemle araştırılmıştır.

#### 4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmada nicel ve nitel iki farklı uygulama grubu bulunmaktadır. Nicel verilerin evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılı Konya ili Selçuklu İlçesinde yer alan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenin büyüklüğü nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu kapsamda basit rasgele örnekleme yöntemi ile örneklem alınmıştır. Basit rasgele örnekleme yöntemi, sadece şans unsuruna göre öğelerin/bireylerin çalışma için seçilmesine imkân sağlayacak şekilde örnek grubun belirlenmesi esasına dayanan bir örnekleme yöntemidir (Böke, 2011). Basit rasgele örnekleme yöntemiyle İbrahim Yapıcı İlkokulu ile Akıncılar Ahmet Haşhaş İlkokulu seçilmiştir. Okullarda bulunan 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri araştırmaya dahil edilmiştir. Bu eğitim kademesinin seçilme nedeni, bu öğrencilerin internetin yoğun bir şekilde kullanıldığı PPG'lerini yapıyor olmalarıdır. Bu okullar verilerin toplandığı yıl itibari ile ilkokul olmalarına karşın, henüz 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri barındırmaları nedeniyle yeni sistemde ortaokul öğrencilerini temsil eder niteliktedirler. Bu iki okulda bulunan yaklaşık 1.000 öğrenciden 750 öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. 6., 7. ve 8. sınıfların her birinden 250'er öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir.

**Tablo 2: Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler**

		N	%
Öğrencilerin Genel Akademik Başarı Durumu	Düşük	78	10.4
	Orta	260	34.7
	Yüksek	412	54.9
Cinsiyet	Kız	401	53.5
	Erkek	349	46.5
Sınıf	6. sınıf	250	33.3
	7. sınıf	250	33.3
	8. sınıf	250	33.3
TOPLAM		750	100

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan 750 öğrencinin sınıflara göre eşit bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Her bir sınıftan (6.,7. ve 8. sınıf) 250 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin genel akademik başarı durumları yazdıkları not ortalamaları çerçevesinde yüksek, orta ve düşük şeklinde gruplandırılmıştır. Öğrencilerin 78'i (%10.4) düşük, 260'ı (%34.7) orta 412'si (%54.9) ise yüksek düzeyde başarılı olarak kendilerini ifade etmişlerdir. Cinsiyet açısından kızlar %53.5, erkekler ise %46.5 ile yaklaşık bir katılım oranına sahiptirler.

Nitel verilerin toplanmasında ise amaçlı örnekleme yöntemi ile her iki okulda öğrenim gören ve dijital aşırı macılık yapmış olduğunu ifade ederek araştırmaya gönüllü katılan 22 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Tablo 3'de nitel boyuta katılan öğrencilere ait demografik bilgiler verilmiştir.

**Tablo 3 Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler**

		N	%
Cinsiyet	Kız	9	40.9
	Erkek	13	59.1
Sınıf	6. sınıf	7	31.8
	7. sınıf	9	40.9
	8. sınıf	6	27.3
TOPLAM		22	100

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların %40.9'unun kız, %59.1'inin erkek oldukları, sınıf düzeyi açısından ise 7. sınıfların %40.9 ile en çok, 8. sınıfların ise %27.3 ile en az oranda temsil edildikleri söylenebilir.

### **4.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması**

Nicel ve nitel boyutlarda araştırma verilerinin toplanması için iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır.

Nicel verilerin toplanması konusunda araştırmacı tarafından alt amaçlara uygun olarak "Ortaokul Öğrencilerinin Proje Performans Görevleri İle Dijital Aşırı macılığa

Yönelik Görüşlerini Belirlenme Anketi” başlıklı bir anket geliştirilmiştir (Ek 1). Anket geliştirilirken benzer literatür incelenerek anket oluşturulmuş, alt boyutlar olan yapılaş şekli, farkındalık, nedenleri, mücadele yöntemleri ve karşılaşılan sorun literatür doğrultusunda belirlenmiş, ilgili boyutları oluşturan maddeler de literatürden yararlanılarak hazırlanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde öğrencilere bilgilendirme yapılması ve onlardan kişisel bilgilerin alınması amaçlanmıştır. İkinci bölümde ise 3’lü likert (1-katılıyorum, 2-kararsızım, 3-katılmıyorum) şeklinde 11 maddeden oluşan öğrencilerin PPG’lerine yönelik görüşleri belirlemeyi amaçlayan sorular yer almaktadır. Son bölümde ise beş boyut yer alıp, öğrencilerin dijital aşırı macılığa yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan ve 4’lü likert şeklinde (1-hiç katılmıyorum, 2- katılmıyorum, 3- katılıyorum, 4- tamamen katılıyorum) ifade edilen 33 soru bulunmaktadır. İlk boyut farkındalık olup beş madde, ikinci boyut şekil olup altı madde, üçüncü boyut nedenleri olup sekiz madde, dördüncü boyut karşılaşılan sorun olup dört madde ve son boyut mücadele görüşü olup yedi maddeden oluşmaktadır. Geliştirilen anket kapsam geçerliğini belirlemek amacı ile bilişim teknolojileri öğretmenliği görevini yapan beş, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde görev yapan dört öğretim elemanı olmak üzere toplam dokuz kişinin görüşüne sunulmuş, gelen dönütler doğrultusunda revize edilerek son şekli verilmiştir.

Nitel verilerin toplanmasında ise araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır (EK 2). Görüşme, nitel araştırmalarda veri toplama araçlarından biri olup önceden belirlenmiş sorulara katılımcıların verdiği yanıtlardan yola çıkarak onların belirlenen konudaki bakış açılarını anlamaya çalışma sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile her iki okuldan toplam 22 öğrenci ile araştırmacı tarafından yapılmıştır.

#### **4.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Verilerin bilgisayar ortamına aktarılmasında dijital aşırı macılığa yönelik maddeler “1-Hiç Katılmıyorum”, “2-Katılmıyorum”, “3-Katılıyorum” ve “4-Tamamen Katılıyorum” şeklinde; PPG’lerini belirleme maddeleri içinse “1-

katılıyorum”, “2-kararsızım”, “3-katılmıyorum” şeklinde bir puanlama yapılmıştır. Maddelerin puanlanmasında ters maddeler için yorumlamayı kolaylaştırma adına tersten puanlama yapılmıştır. Öğrencilerin dijital aşırı macılığa yönelik görüşlerini yorumlamak için (alınabilecek en yüksek değer – alınabilecek en düşük değer) / değerlendirme aralığı  $((4-1)/3)$  formülü uygulanarak aşağıdaki şekilde bir değerlendirme kriteri belirlenmiştir (Tablo 4).

**Tablo 4 Öğrencilerin Dijital Aşırı macılık Düzeylerini Değerlendirme Ölçütleri**

Değerlendirme Aralığı	Değerlendirme Kriteri
1.00 – 2.00	Yüksek düzey
2.01 – 3.00	Orta düzey
3.01 – 4.00	Düşük düzey

Diğer yandan öğrencilerin proje performans görevlerine yönelik görüşlerini değerlendirmek için yine aynı formül kullanılarak  $(3-1)/3$  aşağıdaki gibi bir değerlendirme aralığı-kriteri kabul edilmiştir (Tablo 5).

**Tablo 5 Öğrencilerin PPG'lerine Yönelik Görüşlerini Değerlendirme Ölçütleri**

Değerlendirme Aralığı	Değerlendirme Kriteri
1.00 – 1.66	Katılmama
1.67 – 2.33	Kısmen katılma
2.34 – 3.00	Katılma

Verilerin analizinde öğrencilerin dijital aşırı macılığa yönelik görüşleri, alt boyutlarındaki durumları ile proje performans görevlerine yönelik görüşlerinin ortaya konmasında betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama ve standart sapmadan yararlanılmıştır. Karşılaştırma testlerinde grupların parametrik dağıldığı Kolmogorov Smirnov testi ile ( $p > .05$ ) kontrol edilmiştir. Diğer yandan öğrencilerin dijital aşırı macılığa yönelik görüşlerinin cinsiyete göre farklılığını ortaya koymak için bağımsız örneklem t testi; genel akademik başarı düzeyi ile öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılığının belirlenmesi içinse tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Hangi gruplar arasında farklılığın olduğunu belirlemek için

post hoc testlerinden yararlanılmıştır. Ayrıca levene testi sonuçları grupların homojen dağılıp dağılmadığını belirlemek için kullanılmış, grupların homojenliği sağlanması durumunda ( $p > .05$ ) post hoc testlerinden Scheffe testi, homojenliği sağlamaması durumunda ( $p < .05$ ) ise post hoc testlerinden Dunnett C gruplar arasındaki farklılığı belirleme amaçlı kullanılmıştır. Ayrıca proje performans görevlerine yönelik görüşler ile dijital aşırı macılığa yönelik görüşler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı korelasyonundan yararlanılmıştır.

Tüm verilerin analizlerinde istatistiksel çözümlenelerde SPSS 17.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programından yararlanılmış, anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Nitel verilerin analizinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz olmak üzere iki farklı yöntem kullanılmaktadır. Betimsel analiz, daha çok kuramsal anlamda çok açık bir kuramsal temele sahip olunan araştırmalarda kullanılırken, içerik analizi kuramsal anlamda belirgin olmayan temaların oluşturulduğu araştırmalarda kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006; Yin, 1984). İçerik analizi sonucunda temalar elde edilmiş, elde edilen temalar yüzde ve frekans değerleri ile verilmiştir.

## BÖLÜM 5

### BULGU VE YORUMLAR

Ortaokul öğrencilerinin dijital aşırıcılığa yönelik görüşlerinin, bu görüşlerin öğrencinin genel akademik başarı notu, sınıf düzeyi ve cinsiyetine göre farklılığının ve dijital aşırıcılık görüşlerinin PPG'lerine yönelik görüşleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu araştırmadan elde edilen bulgular başlıklar şeklinde verilmiştir.

#### 5.1. Öğrencilerin Dijital Aşırıcılığa Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin dijital aşırıcılık durumlarını belirlemek için farkındalık, şekil, neden, karşılaşılan sorunlar ve mücadele görüşü boyutlarını içeren anket aracılığı ile veri toplanmıştır. 750 ortaokul öğrencisinin verilerinden elde edilen analiz sonuçları aşağıda verilmiştir (Tablo 6). Farkındalık boyutu gibi anlamsal olarak ters olan maddeler yorumlamayı kolaylaştırmak amacı ile tersten puanlanmıştır.

**Tablo 6 Öğrencilerin Dijital Aşırıcılık Alt Boyutlarındaki Durumları**

Dijital Aşırıcılık Boyutları	$\bar{X}$	ss
Farkındalık	3.43	.551
Şekil	3.43	.583
Nedenleri	3.37	.525
Karşılaşılan Sorunlar	3.19	.591
Mücadele Görüşü	3.30	.604

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin dijital aşırıcılık yapmadıkları, bu konuda bilgi sahibi oldukları, bir sorun ile karşılaşmadıkları ve mücadeleyi destekledikleri yüksek düzey katılımı destekledikleri söylenebilir. Boyutlar açısından incelendiğinde ise dijital aşırıcılık farkındalık düzeylerinin yüksek düzeyde ( $\bar{X}=3.43$ ) olduğu görülmüştür. Bir başka ifade ile dijital aşırıcılık konusunda öğrenciler bunun suç olduğunu bildiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler genel olarak yapılış şekilleri ( $\bar{X}=3.43$ ) incelendiğinde çok fazla dijital aşırıcılık yapmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca dijital aşırıcılığın nedenleri konusunda

kendilerine anket aracılığı ile iletilen maddeleri çok fazla etken olarak görmemişlerdir ( $\bar{X}=3.37$ ). Karşılaşılan sorunlar açısından incelendiğinde yine öğrencilerin çok fazla sorunla karşılaşmadıkları da söylenebilir ( $\bar{X}=3.19$ ). Öğrenciler genel olarak dijital aşırıcılığı engellemeye yönelik öneri niteliğindeki maddeleri de desteklemişlerdir ( $\bar{X}=3.30$ ).

Genel olarak verilen yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin dijital aşırıcılığın yasal bir suç olduğunun farkında oldukları, buna karşın mücadele etmeyi destekledikleri, genel olarak dijital aşırıcılığı yapmadıkları, şekilsel olarak farklı yöntemleri de desteklemedikleri, genel olarak dijital aşırıcılık konusunda da bir sorun yaşamadıkları söylenebilir.

Öğrencilerin dijital aşırıcılığın tüm boyutlarındaki durumları ayrı ayrı incelenmiş, her bir boyutu oluşturan maddelere ait sonuçlar başlıklar şeklinde verilmiştir.

### 5.1.1. Öğrencilerin Dijital Aşırıcılığın Farkındalık Boyutundaki Görüşleri

Öğrencilerin farkındalık boyutunu oluşturan dijital aşırıcılıkla ilgili maddelere ait istatistiki değerler Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7 Öğrencilerin Farkındalık Boyutunu Oluşturan Maddelerdeki Betimsel İstatistikleri**

Madde No	Maddeler	$\bar{X}$	Ss
1	Dijital aşırıcılık kavramı veya konusunda yeterli bilgim var.	3.55	.838
2	CD, internet vb. ortamlardaki dijital bilgileri istediğim gibi kullanabileceğimi düşünmüyorum.	3.49	.817
3	İnternette bulduğum bilgilerin doğrudan benim olduğunu düşünmüyorum.	3.43	1.028
4	İnternet kafelere ödev yaptırmam, o ödevi benim yaptığım anlamına gelmez.	3.15	1.186
5	İnternetteki sitelere parasını ödeyerek satın aldığım bilginin benim olduğunu düşünmüyorum.	3.58	.919
<b>Ortalama</b>		<b>3.43</b>	<b>.551</b>

Tablo 7’deki ilk madde incelendiğinde öğrencilerin kavramsal olarak dijital aşırı macılık konusunda bilgi sahibi olduğunu söyledikleri görülebilir ( $\bar{X}=3.55$ ). Dijital ortamlardaki (CD, İnternet vb) bilgiyi kullanma konusunda öğrenciler olumsuz görüş bildirmişlerdir ( $\bar{X}=3.49$ ). Ayrıca öğrenciler İnternette buldukları bilginin doğrudan kendilerinin olduğu ( $\bar{X}=3.43$ ), internet kafede yapılan ödevin doğru olacağı ( $\bar{X}=3.15$ ), internetteki paralı ödev yapan sitelere ödev yaptırmanın kendileri yapmış gibi olacağı ( $\bar{X}=3.58$ ) görüşlerine de katılmamışlardır. Bir başka ifade ile bilgiyi internet ortamından doğrudan almayı veya başkalarına ödev yaptırmayı doğru bulmamışlardır.

Bu açıdan öğrencilerin dijital aşırı macılık şeklinde bir suçun farkında oldukları, ayrıca internet kafe ve paralı sitelere ödev yaptırmanın dijital aşırı macılık kapsamında suç olduğunu bildikleri, dijital ortamlardan bilgi almanın yine doğru olarak ifade edilemeyeceğini bildikleri, bu konudaki farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu bulguları elde edilmiştir.

### 5.1.2. Öğrencilerin Dijital Aşırı macılığın Yapılış Şekli Boyutundaki Görüşleri

Öğrencilere dijital aşırı macılığı yapma şekli konusunda görüşlerini belirlemeye yönelik maddeler yöneltilmiştir. Şekil olarak adlandırılan bu alt boyutta toplam altı madde yer alıp bu maddelere ait istatistiksel değerler Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8 Öğrencilerin Şekil Boyutunu Oluşturan Maddelerdeki Betimsel İstatistikleri**

Madde No	Maddeler	$\bar{X}$	Ss
1	İnternetteki ödevleri doğrudan alarak kendim yapmış gibi öğretmenime teslim ederim.	3.56	.793
2	İnternette bulduğum bilginin belirli bir kısmını alır, o kısmı kendim yapmış gibi eklerim.	3.32	.859
3	İnternette bulduğum bilginin büyük bir kısmını kopyala yapıştır ile kendim yapmış gibi ödevimin içerisine eklerim.	3.48	.820
4	İnternette bulduğum resimleri kaynakça göstermeksizin kolayca kullanırım.	2.91	1.076
5	Sıkça para ile proje ve performans ödevlerimi yaptırmak için internet kafeleri kullanırım.	3.72	.678
6	Performans ödevlerim için İnternetteki ücretli siteleri kullanırım.	3.63	.696
<b>Ortalama</b>		<b>3.43</b>	<b>.583</b>



Öğrencilerin en çok dijital aşırı macılık konusunda yaptıkları eylemin internette bulunduğu resimleri kaynakça göstermeksizin kullanmak ( $\bar{X}=2.91$ ) olduğu ve orta düzeyde ( $2.01 < \bar{X} \leq 3.00$ ) katıldığı söylenebilir (Tablo 8). Bu aşırı macılığı, hepsi düşük düzeyde ( $3.01 < \bar{X} \leq 4.00$ ) katılmakla birlikte, yapılış şekline göre şu maddeler takip etmiştir; internetten bulunduğu bilginin belirli kısmını alıp, kendi ödevine yerleştirme ( $\bar{X}=3.32$ ), yine internette bulunduğu bilginin büyük bir kısmını alıp kendi ödevine doğrudan yerleştirme ( $\bar{X}=3.48$ ), internette bulunduğu ödevi doğrudan öğretmene teslim etme ( $\bar{X}=3.56$ ), ücretli sitelere ödev yaptırma ( $\bar{X}=3.63$ ) ve internet kafelere ödev yaptırma ( $\bar{X}=3.72$ ) şeklinde sıralanabilir.

Dijital aşırı macılığın yapılış şeklinde özellikle öne çıkan aşırı macılık şekli resimleri kaynakça göstermeksizin kullanmak olmuştur. Bunun haricinde internette bulunduğu bilgilerin bir kısmını veya tamamını alıp kullanma şeklinde de aşırı macılık düşük düzeyde de olsa ön plana çıkan aşırı macılık şekilleri olmuştur.

### 5.1.3. Öğrencilerin Dijital Aşırı macılığın Yapılma Nedenleri Boyutundaki Görüşleri

Öğrencilere dijital aşırı macılığı yapma nedenleri de sorulmuştur. Bu konuda öğrencilerin ilgili sekiz maddeye verdikleri yanıtların analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9 Öğrencilerin Neden Boyutunu Oluşturan Maddelerdeki Betimsel İstatistikleri**

Madde No	Maddeler	$\bar{X}$	Ss
1	Ödevimi nasıl yapacağımı bilemiyorum.	3.48	.706
2	Çok fazla ödev veriliyor ve tüm ödevlerime zaman kalmıyor.	2.99	.938
3	Ailemden kimse yardımcı olamıyor.	3.64	.713
4	Zaten öğretmenlerim teknik olarak anlamıyor.	3.46	.920
5	Öğretmenlerim ödevlerimi önemsemiyor.	3.51	.866
6	Diğer öğrenciler tarafından da yaygın olarak yapılıyor.	3.74	.614
7	Çok kolaylık sağlıyor.	3.35	.887
8	Ödevlerimi yapacak kadar anlamıyorum.	2.86	1.078
<b>Ortalama</b>		<b>3.37</b>	<b>.525</b>

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin dijital aşırı macılık yapma nedenleri arasında en önemlileri orta düzeyde ( $2.01 < \bar{X} \leq 3.00$ ) katılım gösterilen ödevi yapacak kadar anlamama ( $\bar{X}=2.86$ ) ve çok fazla ödev veriliyor olması ve ödevi yapacak zaman kalmaması ( $\bar{X}=2.99$ ) nedenleri olmuştur. Bu yapılaş nedenlerini düşük düzeyde ( $3.01 < \bar{X} \leq 4.00$ ) ifade edilen çok kolaylık sağlama ( $\bar{X}=3.35$ ), öğretmenlerin teknik olarak anlayamaması ( $\bar{X}=3.46$ ), ödevi nasıl yapacağını bilememe ( $\bar{X}=3.48$ ) ve öğretmenlerin ödevleri önemsememesi ( $\bar{X}=3.51$ ) maddeleri takip etmiştir.

Dijital aşırı macılığın en önemli yapılaş nedenlerinin ödevi yapacak kadar anlamama ve çok fazla ödev verilmesi, zaman kalmama şeklinde ifade edildiği söylenebilir.

#### 5.1.4. Öğrencilerin Dijital Aşırı macılık Nedenli Karşılaşılan Sorunlar Boyutundaki Görüşleri

Öğrencilere daha önce dijital aşırı macılık nedeniyle bir sorunla karşılaşıp karşılaşmadıkları sorulmuş, elde edilen yanıtlar Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10 Öğrencilerin Karşılaşılan Sorun Boyutunu Oluşturan Maddelerdeki Betimsel İstatistikleri**

Madde No	Maddeler	$\bar{X}$	Ss
1	Öğretmenlerimden hiç ceza/uyarı almadım.	3.72	.765
2	Ailemden uyarı/ceza almadım.	3.57	.895
3	Verdiğim bilginin doğru olmadığı yüzünden diğer kişilerden (arkadaş, diğer veliler vb.) daha önce hiç uyarı almadım.	3.48	.925
4	O konuyu öğrenemediğim söylenemez.	2.04	1.133
<b>Ortalama</b>		<b>3.19</b>	<b>.591</b>

Öğrencilerin dijital aşırı macılık konusunda öğretmenlerinden ( $\bar{X}=3.72$ ) veya ailelerinden ( $\bar{X}=3.57$ ) veya diğer kişilerden ( $\bar{X}=3.48$ ) hiç ceza veya uyarı almadıkları

söylenbilir. Özellikle öğretmenlerin neredeyse hiç uyarı yapmamış olmaları manidardır. Ailelerin de bu konuda bilinçsiz/ilgisiz oldukları söylenebilir. Öğrenciler dijital aşırıcılığın en önemli karşılaştıkları sorunu konuyu öğrenememe ( $\bar{X}=2.04$ ) şeklinde ifade etmişler ve içsel bir cezayı vurgulamışlardır.

Dijital aşırıcılık konusunda öğrencilerin konuyu öğrenmemiş olmalarını ceza görmeleri en önemli bulgu olarak vurgulanabilir. Buna karşı öğretmen, aile veya benzer kişilerden herhangi bir uyarı-ceza almamaları da bu kişilerin de ödevlere bakış açısını ortaya koyması açısından önemlidir.

### 5.1.5. Öğrencilerin Dijital Aşırıcılıkla Mücadele Önerileri Boyutundaki Görüşleri

Öğrencilere dijital aşırıcılıkla mücadele etme konusunda hangi önerilerde bulunacaklarına yönelik maddeler yazılmıştır. Öğrencilerin bu maddelere verdikleri yanıtların analizinden elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir (Tablo 11).

**Tablo 11 Öğrencilerin Mücadele Önerileri Boyutunu Oluşturan Maddelerdeki Betimsel İstatistikleri**

Madde No	Maddeler	$\bar{X}$	Ss
1	Aşırıcılıkla ilgili öğrencilerin eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum.	2.86	1.269
2	İnternet kaynaklarının kullanımı ile ilgili öğrencilere bilgi verilmelidir.	3.41	.937
3	Aşırıcılık konusundaki yasal suçlar öğrencilere anlatılmalıdır.	3.44	.992
4	Aşırıcılık yapan internet kafeler denetlenmeli ve cezalandırılmalıdır.	3.39	.986
5	Öğretmenler bilinçlendirilmeli ve öğrenci ödevlerini kontrol etmeleri sağlanmalıdır.	3.44	.931
6	Ödev sayısı azaltılmalı ve öğrenciye daha çok zaman verilmelidir.	3.23	.988
7	Ailelere eğitim verilmelidir.	3.38	.929
<b>Ortalama</b>		<b>3.30</b>	<b>.604</b>

Tablo 11'den de görüleceği gibi, öğrencilerin dijital aşırıcılığı engellemek için en önemli önerileri öğrencilerin bu konuda eğitilmeleri olmuştur ( $\bar{X}=2.86$ ). Öğrencilerin diğer bir önerisi ödev sayısının azaltılarak öğrenciye daha çok zaman verme ( $\bar{X}=3.23$ ) olmuştur. Düşük düzeyde olmakla birlikte diğer bazı öneriler ise ailelere eğitim verme ( $\bar{X}=3.38$ ), internet kafelerin denetlenerek cezalandırılması ( $\bar{X}=3.39$ ), internet kaynaklarının kullanımı konusunda bilgi verilmesi ( $\bar{X}=3.41$ ), bu konudaki yasal suçların öğrencilere anlatılması ( $\bar{X}=3.44$ ) ve öğretmenlerin bilinçlendirilerek ödev kontrolünün sağlanması ( $\bar{X}=3.44$ ) şeklinde bir öneri yapılmıştır.

Dijital aşırıcılık konusunda öğrencilerin kendilerine eğitim verilmesi ve ödev sayısının azaltılması en önemli öneriler olarak ifade edilebilir.

## **5.2. Öğrencilerin Dijital Aşırıcılığa Yönelik Görüşlerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi**

Öğrencilerin dijital aşırıcılığa yönelik görüşlerinin genel akademik not ortalaması, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre değişikliği incelenmiştir. Elde edilen bulgular alt başlıklar şeklinde verilmiştir.

### **5.2.1. Öğrencilerin Dijital Aşırıcılığa Yönelik Görüşlerinin Genel Akademik Başarı Düzeylerine Göre İncelenmesi**

Öğrencilerin akademik not ortalamalarının, onların dijital aşırıcılığa yönelik görüşlerini etkileyip etkilemediğini belirlemek amacı ile not ortalamaları üzerinde gruplama yapılmıştır. Öncelikli olarak öğrencilerin sürekli olarak ifade ettikleri genel akademik başarı ortalaması tek yönlü varyans analizine uygun hale getirmek amacı ile gruplandırılmıştır. Öğrencilerin ifade ettikleri genel not ortalamalarının 40.91 ile 99.50 arasında değiştiği görülmüştür. Buna göre yaklaşık değerler üzerinden düşük, orta ve yüksek şeklinde üç gruba ayırma amacı ile  $(99.50 - 40.91) / 3$  formülü ile yaklaşık grup aralığı 20 olarak belirlenmiştir. (Buna göre 40 – 60 arası düşük, 61-80 arası orta, 81-100 arası yüksek olarak gruplanmış, gruplara göre dijital aşırıcılığa yönelik öğrenci görüşlerine ait genel ortalama değerleri Tablo 12'de verilmiştir.)

**Tablo 12 Dijital Aşırmacılık Ortalama Puanlarının Öğrenci Genel Akademik Başarı Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri**

<b>Akademik Başarı Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
A- Düşük Düzey	78	3.12	.386
B- Orta Düzey	260	3.28	.421
C- Yüksek Düzey	412	3.45	.334
<b>GENEL ORTALAMA</b>	<b>750</b>	<b>3.36</b>	<b>.387</b>

Tablo 12’den de görüleceği üzere, öğrencilerin dijital aşırmacılık görüşlerinin akademik başarı düzeyinden etkilendiği, akademik başarı düzeyi arttıkça, öğrencilerin dijital aşırmacılığa yönelik görüşlerinin daha fazla katılım gösterdiği görülmüştür. Ancak gruplar arasındaki farklılığı belirlemek için tek yönlü varyans analizi işlemi gerçekleştirilmiştir (Tablo 13).

**Tablo 13 Dijital Aşırmacılık Ortalama Puanları ile Genel Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları**

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>P (p&lt;0.05)</b>	<b>Anlamlı Fark</b>
Gruplararası	9.009	2	4.504	32.538	.001*	A-B,
Gruplarıçi	103.410	747	.138			A-C,
Toplam	112.419	749				B-C

Tablo 13’deki veriler doğrultusunda, öğrencilerin dijital aşırmacılığa yönelik görüşleri ile genel akademik başarı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır [ $F_{(2-747)}=32.538$ ,  $p<.05$ ]. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için varyansların eşitliği kontrolü amaçlı yapılan Levene testi sonucunda (Levene Değeri= 10.136,  $p=.000$ ) varyansların eşit olmadığı görülmüştür. Varyansların eşit olmamasında kullanılacak çoklu karşılaştırma testlerinden Dunnett C testi ile yapılan analiz sonuçlarına göre, tüm gruplar arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Bir başka ifade ile akademik başarı düzeyi düşük olanların dijital aşırmacılık ortalamaları ( $X=3.12$ ) ile orta ( $X=3.28$ ) ve yüksek olanların ( $X=3.45$ ) dijital aşırmacılığa yönelik görüşleri anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Bu bulgu, akademik başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin dijital

aşırımacılığa yönelik daha az olumlu görüş bildirdikleri (daha az farkında oldukları, daha farklı şekillerde yaptıkları, mücadele açısından daha az istekli oldukları vb.) şeklinde yorumlanabilir.

### 5.2.2. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılığa Yönelik Görüşlerinin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi

Araştırmaya 6, 7 ve 8. sınıf öğrenciler katılmıştır. Öğrencilerin akademik ilerleme, bir başka ifade ile kişisel gelişimlerinin onların dijital aşırımacılığa yönelik görüşlerini farklılaştırdığını belirlemek amacı ile üç farklı grup karşılaştırılmıştır. Öncelikli olarak öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dijital aşırımacılık düzeylerine ait tanımlayıcı istatistikler verilmiştir (Tablo 14).

**Tablo 14 Dijital Aşırımacılık Ortalama Puanlarının Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri**

Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
A- 6. Sınıf	250	3.41	.367
B- 7. Sınıf	250	3.37	.372
C- 8. Sınıf	250	3.29	.413
<b>GENEL ORTALAMA</b>	<b>750</b>	<b>3.36</b>	<b>.387</b>

Öğrencilerin dijital aşırımacılık ortalama puanların incelendiğinde, akademik anlamda sınıf düzeyindeki ilerlemeleri, onların dijital aşırımacılığa yönelik görüşlerini olumsuz etkilemektedir (Tablo 14). Ancak gruplar arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek için gruplar arasında tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırma yapılmıştır (Tablo 15).

**Tablo 15 Dijital Aşırımacılık Ortalama Puanları ile Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Analiz Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P (p<0.05)	Anlamlı Fark
Gruplarası	1.776	2	.888	5.995	.003*	A-C
Gruplariçi	110.643	747	.148			
Toplam	112.419	749				

Tablo 15'deki veriler incelendiğinde, öğrencilerin dijital aşırımacılığa yönelik görüşlerinin sınıf düzeyinden etkilendiği, sınıf düzeyine göre değiştiği görülebilir [ $F_{(2-747)}=5.995$ ,  $p<.05$ ]. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için varyansların eşitliği kontrolü amaçlı yapılan Levene testi sonucunda (Levene Değeri= 1.910,  $p>.05$ ) varyansların eşit olduğu belirlenmiştir. Varyansların eşit olması nedeniyle farklılığı belirlemek için çoklu ortam testlerinden Scheffe testi sonuçlarına göre 6. ve 8. sınıfların dijital aşırımacılık düzeylerinin birbirinden farklı olduğu görülmüştür. 6. sınıf öğrencilerin dijital aşırımacılık ortalama puanları ( $X=3.41$ ), 8. sınıf öğrencilerin dijital aşırımacılık ortalama puanlarından ( $X=3.29$ ) daha fazladır. Bir başka ifade ile 6. sınıf öğrenciler 8. sınıf öğrencilere oranla dijital aşırımacılık açısından daha duyarlıdır. Öğrencilerin almış oldukları eğitim onların dijital aşırımacılığa yönelik görüşlerini olumsuz yönde etkilemektedir.

### 5.2.3. Öğrencilerin Dijital Aşırımacılığa Yönelik Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi

Öğrencilerin cinsiyetlerinin onların dijital aşırımacılığa yönelik görüşleri üzerindeki etkisini belirlemek için kız ve erkek öğrencilerin dijital aşırımacılık ortalama puanları karşılaştırılmıştır (Tablo 16).

**Tablo 16 Dijital Aşırımacılık Puanları ile Cinsiyet Arasındaki İlişkiye Yönelik t Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
<b>Kız</b>	401	3.45	.325	401	7.317	.001*
<b>Erkek</b>	349	3.25	.422	349		

Tablo 16'den de görüleceği üzere, öğrencilerin dijital aşırımacılığa yönelik görüşleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır [ $t_{(748)}=7.317$ ,  $p<.05$ ]. Aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde kız öğrencilerin dijital aşırımacılık ortalama puanları  $\bar{X}=3.45$ , erkek öğrencilerin dijital aşırımacılık ortalama puanları ise  $\bar{X}=3.25$  olarak farklılaşmaktadır. Bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı olup, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla dijital aşırımacılık düzeylerinin daha fazla olduğu, bu açıdan dijital aşırımacılığa erkek öğrencilerden daha fazla duyarlı oldukları söylenebilir.

### 5.3. Öğrencilerin PPG'lerine Yönelik Görüşleri ile Dijital Aşırımacılık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Araştırma kapsamında öncelikli olarak öğrencilerin PPG'lerine yönelik görüşleri araştırılmış, araştırmaya katılan 750 öğrencinin bu kapsamda anket maddelerine verdikleri yanıtlar analiz edilmiş, elde edilen bulgular Tablo 17'te verilmiştir.

**Tablo 17 Öğrencilerin PPG'leri Maddelerine Yönelik Betimsel İstatistik Değerleri**

Madde No	Maddeler	$\bar{X}$	Ss
1	Performans görevlerinin konuyu daha iyi anlamada etkisi olduğunu düşünmüyorum	1.37	.632
2	Çok fazla performans görevi veriliyor.	1.88	.827
3	Sadece öğretmenim önemseydiği için performans görevi benim için önemlidir.	1.35	.646
4	Performans görevlerine zaman ayırmayı sevmiyorum.	2.03	.860
5	Aynı performans görevlerini arkadaşarımdan alıp öğretmenime veririm.	1.20	.520
6	Yaptığım performans görevlerini arkadaşarımla paylaşıyorum.	2.13	.822
7	İnternetteki hazır performans görevlerini kullanırım.	1.40	.669
8	Performans görevlerimi çoğunlukla kendim yapmam.	1.29	.561
9	Performans ödevlerimi çok fazla özen göstermeden yaparım.	1.12	.386
10	Performans görevlerinin yararlı olduğunu düşünmüyorum.	1.87	.882
11	Performans görevini kendisi yapanın, hakkını aldığını düşünmüyorum.	1.89	.886
<b>Ortalama</b>		<b>1.59</b>	<b>.301</b>

Tablo 17 incelendiğinde, öğrencilerin olumsuz madde şeklinde yazılan proje performans görevlerine yönelik genel olarak katılmadıkları ( $\bar{X}=1.59$ ) görülmüştür.



Bu açıdan öğrencilerin proje performans görevlerine yönelik olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

Maddelerin ortalamaları değerlendirildiğinde bazı maddelerde öğrencilerin katılmadıkları ( $1.00 < \bar{X} \leq 1.66$ ) söylenebilir. Buna göre öğrencilerin performans görevlerinin öğrenmeye katkı sağladığı, sadece öğretmen verdiği için performans görevini önemsemedikleri, aynı görevi arkadaşlarından alarak öğretmene vermedikleri, internetteki hazır performans görevlerini kullanmadıkları, çoğunlukla kendilerinin yaptıkları, hazırlarken özen gösterdikleri sonuçları söylenebilir. Diğer yandan bazı maddelere ise kısmen katıldıkları sonucuna ( $1.67 < \bar{X} \leq 2.33$ ) ulaşılmıştır. Öğrencilerin performans ödevlerinin sayısını fazla buldukları, çok fazla zaman ayırmayı sevmedikleri, yaptığı performans görevlerini arkadaşları ile bazen paylaştıkları, buna karşın performans görevlerini yararlı buldukları ve performans görevini kendisi yapanın hakkını aldığı düşüncelerini de kısmen kabul ettikleri görülmüştür.

Öğrencilerin PPG'lerine yönelik görüşleri ile onların dijital aşırımacılığa yönelik görüşleri arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

**Tablo 18 Öğrencilerin PPG'leri ile Dijital Aşırımacılık Görüşleri Arasındaki İlişkinin Analizi**

	Dijital Aşırımacılık
Proje performans görevleri	.409

\*\*p<0.01.

Öğrencilerin PPG'lerine yönelik görüşleri ile dijital aşırımacılığa yönelik görüşleri arasında pozitif ve orta düzeyde ( $r=.409$ ;  $p<.01$ ) bir ilişki olduğu bulgusu ortaya konmuştur (Tablo 18). Analiz sonucu genel olarak yorumlandığında, öğrencilerin PPG'lerine yönelik görüşleri ile onların dijital aşırımacılığa yönelik görüşleri arasındaki ilişki anlamlıdır. Bir başka ifade ile, öğrencilerin dijital aşırımacılığa yönelik görüşleri, onların PPG'lerine yönelik görüşlerini de etkilemekte, PPG'lerini faydalı bulma, bizzat kendileri tarafından yapma, ödevlerini özen

göstererek yapma, arkadaşları ile paylaşma gibi genel durumlarını şekillendirmektedir.

#### 5.4. Dijital Aşırımacılık Yapan Öğrencilerin Dijital Aşırımacılık Yapma Şekil ve Nedenlerine Yönelik Görüşleri

Araştırmanın nitel boyutu ile dijital aşırımacılık yapan ve gönüllü olarak araştırmaya katılan 22 öğrencinin dijital aşırımacılık yapma şekilleri ile dijital aşırımacılık yapma nedenleri araştırılmıştır. Öncelikli olarak ne tür dijital aşırımacılık yaptıkları yönündeki soruya verdikleri yanıtlar incelenmiş, geçerli 31 yanıtta 6 farklı tema elde edilmiştir (Tablo 19).

**Tablo 19 Öğrencilerin Tarafından Tercih Edilen Dijital Aşırımacılık Şekilleri**

<b>Elde Edilen Temalar</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Doğrudan kopyala yapıştır yapma	11	35.5
Hazır ödev indirme	6	19.4
İçeriği değiştirerek ödev yapma	6	19.4
Test cevaplarını internetten alma	4	12.9
Kaynak göstermeden resimleri kullanma	2	6.4
Arkadaşından ödev alma/verme	2	6.4
<b>Toplam</b>	<b>31</b>	<b>100</b>

Tablo 19'den görüleceği gibi, öğrenciler tarafından en çok yapılan dijital aşırımacılık şeklinin doğrudan internetten yapılan kopyala yapıştır işlemi olduğu söylenebilir (%35.5). Bunu sırası ile internetten hazır ödev indirme (%19.4) ve içeriği değiştirerek ödev yapma (%19.4) takip etmiştir. Öğrencilerden bazıları özellikle dijital aşırımacılık yapıldığını fark ettirmemek için bu yöntemi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Çalışma yaprağı, test kitapları gibi verilen ödevlerin internette cevap anahtarının yayınlandığı ve bunların internetten bulunarak işaretlendiği yönündeki aşırımacılık %12.9 orana sahiptir. Bunu kaynak göstermeden resimleri kullanma (%6.4) ve arkadaşından ödevi alma veya verme (%6.4) şeklindeki dijital aşırımacılık yöntemleri takip etmiştir.

Aşağıda dijital aşırı macılığın yapı lış şekillerine ait öğrenci örnek ifadelerine yer verilmiştir.

- Doğrudan kopyala yapıştır yapma teması için;

“en çok kopyala yapıştır yapılıyor...” (Erkek – 6. sınıf)

- Hazır ödev indirme teması için;

“hazır indirip teslim ediyorum...” (Kız – 7. sınıf)

- İçeriği değiştirerek ödev yapma teması için;

“bulduğum ödevleri öğretmen anlamasın diye değiştirerek yazarım ...” (Kız – 6. sınıf)

Dijital aşırı macılık konusunda, özellikle kopyala yapıştır ve hazır ödevler ile içeriği değiştirerek öğretmene verme şeklindeki dijital aşırı macılığın önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Diğer yandan öğrencilere neden dijital aşırı macılık yaptıkları da sorulmuştur. 22 öğrenci bu konuda da 32 görüş bildirmiş, bu görüşler 7 temada birleştirilmiştir. Bu konuda araştırmadan elde edilen temalar Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20 Öğrencilerin Dijital Aşırı macılık Yapma Nedenleri**

<b>Elde Edilen Temalar</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Zaman kazandırma	10	31.2
Kolay olması	9	28.2
Yazmaya üşenme	4	12.6
Yanlış yapma kaygısı	3	9.3
Kitapla ödev yapmanın zor olması	3	9.3
Bilgisayar ve internetin eğlenceli olması	2	6.2
Kendine güvenememe	1	3.1
<b>Toplam</b>	<b>32</b>	<b>100</b>

Tablo 20'den görüleceği üzere, öğrenciler dijital aşırıcılığı en çok zaman kazandırdığı için tercih ettiklerini belirtmişlerdir (%31.2). Bunu sırası ile kolaylık sağlaması (%28.2), yazmaya üşenme (%12.6), ödevi yanlış yapma kaygısı (%9.3), kitapla ödevin yapılmasını zor bulma (%9.3), bilgisayar ve internetin eğlenceli olması – ki aralarda oyun oynandığı belirtilmiştir (%6.2) ve ödevi yapamama konusunda kendine güvenememe (%3.1) şeklinde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin dijital aşırıcılığı yapma nedenlerine ait temaları oluşturan örnek öğrenci ifadeleri aşağıdaki şekildedir.

- Zaman kazandırma teması için;

“Ödevi kısa zamanda yapar ve bilgisayarda oyun oynamaya başlar...” (Erkek – 6. sınıf)

- Kolay olması teması için;

“daha kolay geldiği için” (Erkek – 6. sınıf)

- Yazmaya üşenme teması için;

“...yazmaya üşeniyorum” (Kız – 8. sınıf)

Öğrenciler dijital aşırıcılık konusunda zaman kazandırma, kolaylık sağlama, yazmaya üşenme gibi temaları ön plana çıkarmışlardır.

## BÖLÜM 6

### SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Milli Eğitim sisteminde 2004-2005 eğitim öğretim yılında yapılan köklü değişikliklerle alternatif ölçme araçları öğrenci değerlendirmesinde önem kazanmıştır. Diğer yandan öğrencilerin performans ve proje görevlerini gerçekleştirirken öncelikli kullandıkları kaynak internettir(Akdağ ve Çoklar, 2009; Coşkun vd., 2009; Çiftçi, 2010; Karadağ vd., 2006; Güven ve Demirçelik, 2013). Öğrencilerin internette ulaştıkları kaynaklardan hazırladıkları ödevler öğrencilerin az çaba harcayarak yüksek not almalarına sebep olmaktadır. Bu sebeple ortaokul öğrencilerinin proje performans görevlerini yaparken dijital ortamlardan nasıl faydalandıkları ve aşırı macılık durumları araştırılmıştır. Çalışmada öğrencilerin dijital aşırı macılık durumları ve dijital aşırma yapma sebeplerini belirlemek için Konya ili Selçuklu ilçesinde bulunan iki farklı okulda öğrenim gören 750 öğrenciye “Ortaokul Öğrencilerinin Proje Performans Görevleri İle Dijital Aşırı macılığa Yönelik Görüşlerini Belirleme Anketi” uygulanırken 22 öğrenciyle görüşme yapılmıştır. Öğrencilerin yaş, akademik başarı ve cinsiyete göre aşırı macılık durumları analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin dijital aşırı macılık yapmadıkları, bu konuda yeterli düzeyde bilgiye sahip olduklarını ifade ettikleri, genel anlamda sorunla karşılaşmadıkları ve dijital aşırı macılığı engellemeye yönelik görüşlere katıldıkları söylenebilir. Öğrenciler dijital aşırı macılığın farkında olduklarını söylerken, dijital aşırı macılık yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Güven ve Demirçelik (2013) öğrencilerin performans ödevi hazırlamaya yönelik etik algısının genel olarak olumlu yönde yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bu açıdan öğrencilerin aşırı macıya karşı farkındalıklarında paralellik olduğu söylenebilir. Ancak Uzun vd. (2007), Ekici ve Uçak (2012), Avaroğulları (2012), Çiftçi (2010), Coşkun vd. (2009), Bal ve Doğanay (2010), Eret ve Gökmenoğlu (2010), Ma vd. (2007), Yücel (2008), Kütükte (2010), Yılmaz ve Benli (2011) ve Jones (2011) yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin aşırma yaptıklarını belirtmektedir. Avaroğulları (2012) ve Eret ve Gökmenoğlu (2010) çalışmalarında katılımcıların nicel boyutta aşırma

yapmadıklarını belirttiklerini ancak nitel çalışmada katılımcıların dijital aşırma yaptıklarını tespit ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca dijital aşırıcılık konusunda öğrenciler herhangi bir yaptırım almadıklarını, bir sorunla da karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir. Ma vd. (2007) ve Avaroğulları (2012)'de yaptığı çalışmada öğrencilerin aşırma yapmalarına rağmen herhangi bir sorunla karşılaşmadıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin yapmamış olduklarını ifade etmelerinin, onların farkında olmaları, sorun yaşamamış olmaları yönündeki bulguları desteklediği de söylenebilir.

Farkındalık açısından öğrenciler dijital aşırıcılığın suç olduğunun farkındadırlar. Ayrıca öğrenciler para ile sitelere ödev yaptırmayı, internet kaferlere ödev yaptırmayı veya CD, internet gibi dijital ortamlardaki bilgiyi kopyala yapıştır şeklinde almayı yanlış olarak değerlendirmektedir. Ersoy ve Özden (2011)'e göre üniversite öğrencileri açısından da yanlış olarak kabul edilmektedir. Güven ve Demirçelik (2013) çalışmalarında öğrencilerin internet veya başka bir kaynaktan alınan bir-iki sayfayı kaynak göstermeksizin ödevde kullanmayı etik bir sorun olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Aynı çalışmada ödevin tamamını internetten veya başka bir kaynaktan indirmek etik bir sorun olarak değerlendirilmektedir. Bu açıdan öğrencilerin dijital aşırıcılık konusundaki farkındalık düzeyleri genel olarak yüksektir. Ancak Güven ve Demirçelik (2013) aynı çalışmasında kaynakçayı doğru beyan etmemenin etik bir sorun olarak değerlendirilmediği sonucuna ulaşmıştır.

Yapılış şekli açısından en çok yapılan dijital aşırıcılık resimlerin kaynakça göstermeksizin kullanılması olmuştur. Jones (2011), Ercegovac (2005) de yaptığı çalışmada internetten medya dosyalarının indirilmesi ve kullanılmasını etik dışı kabul edilmediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca internette bulunduğu bilginin bir kısmını veya tamamını alıp kullanma da yapılan dijital aşırma yöntemleri olarak ifade edilmiştir.

Öğrencilerin dijital aşırıcılık yapma nedenlerine yönelik bulgular ise ödevi yapacak kadar anlayamama ve çok fazla ödevin veriliyor olması ve bu nedenle tüm ödevlere zaman kalmama şeklindeki sonuçları ön plana çıkarmıştır. Benzer sonuçlar Uzun vd. (2007), Akdağ ve Çoklar (2009), Eret ve Gökmenoğlu (2010) ve Jones

(2011)'ün yaptığı çalışmalarda da öğrencilerin ödevlerini hazırlamada en çok zorlandıkları konunun zaman yetersizliği olduğu sonucu çıkmıştır.

Öğrenciler dijital aşırı macılık konusunda her hangi bir sorun ile karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir. Ma vd. (2007) ve Avaroğulları (2012) yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin aşırma konusunda herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını belirtmiştir. Bu konuda ortaya çıkan en önemli sorun öğrencilerin konuyu öğrenememiş olmaları yönündeki öz eleştirileri olmuştur. Öğretmenlerin, ailelerin veya diğer paydaşların dijital aşırı macılık konusunda ilgisiz olduğu söylenebilir. Kütükte (2010) çalışmasında öğretmenlerin aşırmayı görmezden geldiğini belirtmektedir. Ayrıca Ersoy ve Özden (2011) öğretmenlerin sadece ödev teslim etmelerine dikkat ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Duruhan ve Çavuş (2013) ve Soydaş ve Altun (2012) öğretmenlerin aşırma yaptıklarını belirlemiştir. Öğretmenlerin aşırmayı görmezden gelmelerinin sebebi kendilerinin de aşırma yapmaları olabilir. Esen ve Güneş (2012) öğrencilerin yerine ailelerin performans görevlerini yaptıklarını bu açıdan aileler içinde ödevin yapılmış olması, öğrencinin bir şeyler öğrenmesinden daha önemli olmaktadır. Çiftçi (2010) ise çalışmasında ailelerin öğrenci ödevleri ile ilgilenmediklerini belirtmektedir. Coşkun vd. (2009) de ailelerin performans görevleri ile ilgili bilgisiz olduklarını ve eğitim verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Arslan (2013)'ün çalışmasında da velilerin PPG'ni yaptıkları ifade edilmiştir. Güven ve Demirçelik (2013) yaptıkları çalışmada öğrencilerin performans ödevlerini hazırlarken zorlanmadıklarını ve öğrencilerin ailelerinden destek aldıklarını belirtmiştir.

Öğrenciler dijital aşırı macılık ile mücadele önerisi olarak iki önemli öneride yoğunlaşmışlardır. Bunlardan birincisi kendilerine dijital aşırı macılık konusunda eğitim verilmesi olmuştur. Uzun vd. (2007) yaptıkları çalışmada öğrencilerden aşırmayı önlemeye yönelik öneri almışlardır ve bu çalışma sonucunda da öğrencileri dijital aşırma ile ilgili bilgi verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Jones (2007), Jones (2011), Uçak ve Birinci (2008) ve Köklü (2002) yaptıkları çalışmalarda dijital aşırma veya aşırmayı engellemek için eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Diğer öneri ise nedenlerinde ifade edilen çok sayıda

verilen ödev sayısının azaltılması olmuştur. Ödev sayısının azaltılması ödev başına düşen zamanı arttırabileceği için ödevlerin daha verimli yapılabilmesini sağlayabilir. Uzun vd. (2007), Jones (2011), Duruhan ve Çavuş (2013), Metin (2013) ödevlerin verimli yapılabilmesi için hem öğrenciye hem de öğretmene yeterli zamanın verilmesini belirtmektedirler.

Öğrencilerin dijital aşırı macılık düzeyleri onların genel akademik başarı düzeyleri ile ilişkilidir. Daha başarılı olan öğrenciler, dijital aşırı macılık açısından daha fazla katılım göstermektedir. Bir başka ifade ile akademik başarısı yüksek olan öğrenciler dijital aşırı macılığın farkında olduklarını, daha az sorunla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Uçak ve Birinci (2008) kopya çekme eğilimi olan öğrencilerin aşırı macılığa yatkın olduklarını belirtmiştir. Eret ve Gökmenoğlu (2010) yaptıkları çalışmada akademik başarının aşırı macılığa etki eden bir unsur olmadığını belirlemiştir. Avaroğulları (2012)'in yaptığı çalışma sonuçlarına göre ise başarılı öğrencilerin daha fazla aşırı macıya başvurdukları sonucu çıkmıştır. Akademik başarısı yüksek olan öğrenciler mücadeleyi de daha fazla desteklemektedir.

Dijital aşırı macılık öğrenim görülen sınıfa göre değişmekle birlikte, bu değişim olumsuz yönde olmaktadır. 6. sınıf öğrenciler dijital aşırı macılık konusunda daha fazla bilinçli olduğunu ifade ederken, 8. sınıf öğrencilere gelindiğinde bu bilinç azalmaktadır. Öğrencilerin hiçbir sorun ile karşılaşmamış olmamalarının, öğretmen ve ailelerinin denetim yapmamasının onların dijital aşırı macılığın kanıksamalarına yol açtığı söylenebilir. Benzer bulguya Avaroğulları (2012)'nin yaptığı çalışmada da ulaşılmıştır. Eret ve Gökmenoğlu (2010) ise seviyenin aşırı macıya etki etmediğini belirlemiştir. Avaroğulları (2012) bu durumu öğrencilerin aşırı macıya alışmış olmalarına bağlamaktadır. Avaroğulları (2012)'na göre öğrencilerin aşırı macı konusunda uyarı almamış olmaları onlara bu alışkanlığı kazandırmış olabilir.

Cinsiyet dijital aşırı macılığa yönelik öğrenci görüşlerini etkileyen bir diğer faktör olmuştur. Bu kapsamda kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha bilinçli hareket etmektedir. Daha fazla farkında olup, daha az sorunla karşılaşmakta, daha fazla mücadele önerisi getirmektedir. Benzer bulgular Ersoy ve Özden (2011) ve Güven ve Demirçelik (2013)'in çalışmasında da elde edilmiştir. Bu açıdan cinsiyetin



önemli bir parametre olduğu söylenebilir. Eret ve Gökmenoğlu (2010) araştırma görevlileri üzerinde yaptığı çalışmada cinsiyetin aşırma üzerinde önemli bir değişken olmadığını belirlemiştir. Avaroğulları (2012) çalışmasının nicel boyutunda cinsiyetin önemli bir parametre olmadığı sonucuna ulaşmışken nitel boyutunda kız öğrencilerin aşırma karşı daha duyarlı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Avaroğulları(2012)'da cinsiyetin aşırma üzerinde etkili olmadığını belirtmiştir.

Öğrenciler PPG'leri açısından kendilerine verilen bu görevler hakkında olumlu görüşe sahiptir. Secer (2010) de yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır. Bir başka ifade ile proje performans görevleri öğrenciler tarafından önemsenmekte, ödevler arkadaşlar arasında paylaşılmamakta, hazır ödev kullanılmamakta, kendileri tarafından ve özenerek yapılmaktadır. Ancak hazır ödevlerin kullanılması ile ilgili Ersoy ve Özden (2011), Ekici ve Uçak (2012) Çiftçi (2010), Duruhan ve Çavuş (2013) Coşkun vd. (2009), Bal ve Doğanay (2010), Yılmaz ve Benli (2011) ve Yücel (2008) yaptıkları çalışmada internetten hazır ödevlerin indirilip teslim edildiği sonucuna ulaşmıştır. Austin ve Brown (1999), Odabaşı vd. (2007) ve McMurtry (2001) öğrencilerin yaptıkları ödevleri paylaştıklarını belirtmişlerdir. Avaroğulları (2012) öğrencilerin yaptıkları ödevleri paylaşmak istemediklerini ancak akran baskısından dolayı istemeyerek ödevlerini paylaştıklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin PPG'lerine yönelik görüşlerinin dijital aşırmacılığa yönelik görüşleri ile orta düzeyde bir ilişkiye sahip olduğu bulunan bir diğer sonuç olmuştur. Öğrenciler PPG'lerini ne kadar çok önemserse, ne kadar olumlu görüş bildirirse, dijital aşırmacılığa yönelik görüşleri de bundan o kadar olumlu etkilenmekte, nihai olarak dijital aşırmacılığın o kadar az yapıldığı, daha çok farkında olunduğu, daha az sorunla karşılaştığı söylenebilir.

Dijital aşırmacılık yapan öğrencilerden nitel yöntemle elde edilen veriler incelendiğinde, dijital aşırmacılık yapma şekilleri açısından özellikle kopyala yapıştır yapma (Austin ve Brown, 1999; Odabaşı vd., 2007; McMurtry, 2001; Ersoy ve Özden, 2011; Ma vd., 2007; Jones, 2011; Duruhan ve Çavuş, 2013; Çiftçi, 2010), hazır ödevleri kullanma (Metin, 2013; Coşkun vd., 2009; Çiftçi, 2010; Yılmaz ve Benli, 2011; Esen ve Güneş, 2012; Bal ve Doğanay, 2010), içeriği değiştirerek

kendisi yapmış gibi sunma (Çiftçi, 2010; Jones, 2011), test cevaplarını internetten kullanma, arkadaşları ile ödevlerini paylaşma (Austin ve Brown, 1999; Odabaşı vd., 2007; McMurtry, 2001), kaynak göstermeksizin resimleri kullanma (Jones, 2011; Ercegovic, 2005) yöntemlerini tercih etmektedirler.

Dijital aşırı macılık yapma nedenleri açısından incelendiğinde öğrencilerin sırası ile zaman kazandırma (Oliphant, 2002; Jones, 2011), kolaylık sağlama, yazmaya üşenme, yanlış yapma kaygısı (Ma vd., 2008), kitaptan araştırmanın zor olması (Austin ve Brown, 1999), dijital ortamların eğlenceli olması ve ödev yapma konusunda kendine güvenememe nedenleri ifade edilmiştir. Nicel boyuttaki bazı veriler nitel boyuttaki veriler ile benzerlik göstermektedir. Nicel boyutta öğrenciler çok fazla ödev verilmesi ve zaman kalmaması ile ödevi yapacak kadar anlamamayı gerekçe göstermişlerdir.

## BÖLÜM 7

### ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonunda elde edilen bulgular dikkate alınarak uygulama ve yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

#### Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında öğrencilerin dijital aşırı macılık durumlarını iyileştirecek uygulamaya yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Araştırmada öğrencilerin dijital aşırma açısında farkındalıklarının yüksek olduğu belirlenmesine rağmen nitel boyutta elde edilen veriler tüm öğrencilerin dijital aşırı macılık konusunda bilgi sahibi olmadıklarını göstermektedir. Bu açıdan öğrencilere etik davranışlar konusunda eğitim verilebilir.
- Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersinin eğitim programına dijital aşırı macılık konusu entegre edilebilir.
- Öğrencilerin etik davranışlara uymadıkları zaman uygulanması gereken yaptırımlar belirlenebilir.
- Öğrenciler dijital aşırma yapma sebeplerini ödevi anlayamama, çok fazla ödevin verilmesi, zaman yetiştirememeye, internetin eğlenceli olması, yazmaya üşenme ve ödevler konusunda kendine güven eksikliği olarak belirtmişlerdir. Bu noktada öğretmenlerin özellikle öğrenci seviyesine uygun ve üst düzey düşünme becerilerini kullanabileceği ödev konuları belirlenebilir.

#### Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır. Benzer bir çalışma lise, ön lisans ve lisans düzeyindeki öğrencilerle de gerçekleştirilebilir.
- Çalışma Konya Selçuklu İlçesinde bulunan iki okul ile sınırlıdır. Farklı şehirlerde ve okullarda elde edilen verilerle çalışma derinleştirilebilir.

- Çalışmada öğrenciler etik davranışlar ve dijital aşırma ile ilgili eğitim almak istediklerini belirtmiştir. Verilecek eğitimin içeriği ve etkililiği ile ilgili araştırma yapılabilir.
- Araştırmada öğrenciler dijital aşırma yaptıkları için öğretmenlerden veya velilerden sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bu sebeple öğretmenlerin ve velilerin dijital aşırmacılık düzeyleri veya dijital aşırma üzerine etkileri araştırılabilir.

## BÖLÜM 8

### KAYNAKÇA

- Akdağ H. ve Çoklar A. (2009). İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Proje Ve Performans Görevlerini Hazırlarken Yararlandıkları Kaynaklar, İnternet'in Yeri Ve Karşılaştıkları Güçlükler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 1-16.
- Arslan A. (2013). Türkçe Öğretmenlerinin Proje ve Performans Ödevleri ile İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 11-22.
- Austin M. J. ve Brown L. D. (1999). Internet Plagiarism: Developing Strategies to Curb Student Academic Dishonesty, Science Direct *The Internet and Higher Education*, 2(1), 21-33.
- Avaroğulları M. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ve Öğretim Elemanlarının İntihal Problemine Yönelik Tutum Ve Davranışları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bal A. ve Doğanay A. (2010). İlköğretim 5. Sınıf Matematik Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Sürecinde Yaşanan Sorunların Analizi, *Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetimi*, 13(3), 373-398.
- Beasley, J.D. (27 Nisan 2004). The impact of technology on plagiarism prevention and detection: Research process automation, a new approach for prevention (Bildiri). *The Plagiarism: Prevention, Practices, and Policies Conference*. Atlanta, GA, [http://www.powerresearcher.com/download/plagiarism\\_tech\\_impact.pdf](http://www.powerresearcher.com/download/plagiarism_tech_impact.pdf), Erişim Tarihi: 18/02/2014.
- Birinci G. ve Odabaşı H. F. (19-21 Nisan 2006). Akademik Çalışmalarda İnternet Kullanımı: Etik Bunun Neresinde (Bildiri), 6. *Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı*, Gazimağusa.

- Böke K. (2011). Örnekleme. (Editör: Kaan Böke). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Alfa Yayınları,
- Cooldailyinfographics (2014). *Paraphrasing Plagiarism*, <http://www.cooldailyinfographics.com/post/paraphrasing-plagiarism>. Erişim Tarihi:04.04.2014.
- Coşkun E., Gelen İ. ve Kan M. O. (2009). Türkçe Derslerindeki Performans Ödevleri Konusunda Öğretmen Ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 22-55.
- Çiftçi S. (2010). İlköğretim Birinci Kademe 4. Ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri, *İlköğretim Online*, 9(3), 934-951.
- Duruhan K. ve Çavuş A. (2013). İlköğretim 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Performans Görevlerinin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri, *İlköğretim Online*, 12(4), 949-968
- Ekici S. ve Uçak N. Ö. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin İnternet'te Bilgi Arama Davranışları, *Türk Kütüphaneciliği*, 26(1), 78-96.
- Eminoğlu E. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Sahtekârlık Eğilimlerinin Ölçülmesine Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ercegovac, Z. (28 Ekim – 2 Kasım 2005). What students say they know, feel, and do about cyber-plagiarism and academic dishonesty? A case study. *In Proceedings of the American Society for Information Science and Technology (ASIST)*, <http://www.asis.org/Conferences/AM05/abstracts/42.html>, Erişim Tarihi: 18/02/2014.
- Eret E. ve Gökmenoğlu T. (2010). Plagiarism In Higher Education: A Case Study With Prospective Academicians, *Procedia Social and Behavioral Science*, 2, 3303-3307.

- Ersoy A. ve Özden M. (2011). Öğretmen Adaylarının Ödevlerinde İnternette İntihal Yapmalarında Öğretim Elemanının Rolüne İlişkin Görüşleri. *Elementary Education Online*, 10(2), 608-619.
- Esen O. ve Güneş G. (2012). İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri, *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 3(2), 115-130.
- Garfield E. (1965). *Can Citation Indexing Be Automated?*, <http://www.garfield.library.upenn.edu/essays/V1p084y1962-73.pdf>, Erişim Tarihi: 14.11.2013.
- Goodson L. (2006). Student Plagiarism: How to Maintain Academic Integrity, *Essays on Teaching Excellence Toward the Best in the Academy*, 18(2).
- Gömleksiz M. N., Sinan A.T. ve Demir S. (2010). İlköğretim Türkçe Dersi Proje Ve Performans Görevlerinin Gerçekleştirilme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri (Malatya İli Örneği), *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 1320-1349.
- Görgülü S. (2014). <http://80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/eay/eay/b0506/sgorgulu.doc>, Erişim Tarihi:03.03.2014.
- Güven S. ve Demirçelik S. A. (2013). 6. 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerin Performans Ödevleri Hakkındaki Görüşleri Ve Bu Ödevi Hazırlamaya Yönelik Etik Algıları, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13), 83-104.
- Howard R. M. (2007). Understanding “Internet Plagiarism”. *Science Direct Computers and Composition*, 24, 3-15.
- Indiana University Bloomington (2014). *How to Recognize Plagiarism*, <https://www.indiana.edu/~istd/overview.html>, Erişim Tarihi: 10.07.2014.
- Jones D. L. R. (2011). Academic Dishonesty: Are More Students Cheating?, *Business Communication Quarterly*, 74(2), 141-150.

- Jones I. H. (2007). Cyber-Plagiarism: Different Method-Same Song. *Proceedings of the Academy of Educational Leadership*, 12(2), 17-21.
- Kaplan S. (2006), Performans Değerlendirme Performans Ödevlerinin Hazırlanması Ve Puanlanması, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 187-200.
- Karadağ R., Yılmaz F. ve Aktay S. (21-23 Aralık 2006). Türkiye’de İnternet Kafeler ve İlköğretim(Bildiri), *inet-tr’06*, Ankara.
- Karasar N. (2010) *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (21. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar N. (2012) *Araştırmalarda Rapor Hazırlama* (17. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kırçıl A. G. ve Karagül T. (31 Ocak-2 Şubat 2007). Ödev Kopyacılığında İnternetin Rolü Ve Önlemler (Bildiri), *Akademik Bilişim’07*, Kütahya.
- Kırılmazkaya G., Keçeci G. Ve Zengin, F. K. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Fen Proje Performans Ödevlerini Hazırlarken Kullandıkları Bilgi İletişim Teknolojilerinin Tespiti (Bildiri), *6th IATS’11*, Elazığ.
- Köklü N. (2002). Türkiye’de Psikoloji Uygulama, Araştırma ve Yayınlarında Etik İlkeler, Tartışma VIII: Aşırımı Önlemek, *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (49), 93 – 99
- Kumandaş H. ve Kutlu Ö. (2010). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerine İlişkin Tutumlarını Etkileyen Faktörler, *Ilkogretim Online*, 9(2), 715-722.
- Kurbanoglu S. (2008). *Atıf ve Kaynakça Düzenleme*, <http://uvt.ulakbim.gov.tr/sbvt/kurultay4/kurbanoglu.pdf>, Erişim Tarihi: 14/11/2013.



- Kütükte Z. (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinin Performans Ve Proje Ödevlerine İlişkin Algı Görüş Ve Uygulama Durumları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Ma H., Lu E. Y., Turner S. ve Wan G. (2007), An Empirical Investigation Of Digital Cheating And Plagiarism Among Middle School Students, *American Secondary Education*, 35(2), 69-82.
- Ma H. J., Wan G. ve Lu E. Y. (2008). Digital Cheating and Plagiarism in Schools, *Theory Into Practice*, 47(3), 197–203.
- McMurtry K. (2001). E-Cheating: Combating a 21st Century Challenge, *T.H.E. Journal*, 29(4), 36-38, 40-41.
- MEB. (2005a). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*, <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=2&kno=39>, Erişim Tarihi: 27.08.2014.
- MEB. (2005b) *Fen ve Teknoloji Dersi Programı*, <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=2&kno=25>, Erişim Tarihi: 27.08.2014.
- MEB. (2006) *Türkçe Dersi Öğretim Programı*, <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=2&kno=158>, Erişim Tarihi: 27.08.2014.
- MEB. (2009). *Proje ve Performans Görevleri ile İlgili 16/04/2009 Tarihli Genelge*, [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/7273\\_37.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/7273_37.html), Erişim Tarihi: 15.03.2013.
- MEB. (2013a). *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*, [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkogrkyon\\_1%5Cilkogrkyon\\_2.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkogrkyon_1%5Cilkogrkyon_2.html), Erişim Tarihi: 13/09/2013.

- MEB. (2013b). *Matematik Dersi Programı*, <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=2&kno=215>, Erişim Tarihi: 27.08.2014.
- Metin M. (2013). Öğretmenlerin Performans Görevlerini Hazırlarken ve Uygularken Karşılaştığı Sorunlar, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3) , 1645-1673.
- Odabaşı F., Birinci G., Kılıçer K., Şahin M.C., Akbulut Y. ve Şendağ S. (2007). Bilgi İletişim Teknolojileri ve İnternet’le Kolaylaşan Akademik Usulsüzlük, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 504-518.
- ODTÜ (Orta Doğu Teknik Üniversitesi). (2012). *İntihal*, <http://ueam.metu.edu.tr/intihal>, Erişim Tarihi: 08.11.2012.
- Olimphant T. (2002). Cyber Plagiarism:Plagiarism in a Digital World. *Feliciter*, 48(2), 78-80.
- Öztürk, L. (2011). Bir bilgisayar yazılımı intihali saptayabilir mi? Benzerlik indeksine tür bilgi verir? İntihale karar vermede editörün rolü nedir? O. Yılmaz (Ed.). *Sağlık bilimlerinde süreli yayıncılık – 2011*. İstanbul: Aves Yayıncılık.
- Plagiarism dot Org. (2013). *Types of Plagiarism*. <http://www.plagiarism.org/>, Erişim Tarihi: 02.11.2013.
- Plagiarism Prevention For Students (2014). *How to Avoid Plagiarism*. <http://library.csusm.edu/plagiarism/howtoavoid/>, Erişim Tarihi:04.04.2014.
- Perlman C. (2003). Performance Assessment: Designing Appropriate Performance Tasks and Scoring Rubrics, ERIC ED 480 070, 497-506.
- Schiller M. R. (2005). E-cheating: Electronic Plagiarism. *Journal Of The American Dietetic Association*, 105(7), 1058-1062.

- Secer M. (2010). *İlköğretim Öğrencileri Ve Öğretmenlerinin Performans Görevleri Ve Bu Görevlerde İnternet Kullanımı Hakkındaki Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Smith W. S. (2008). *Plagiarism, the Internet and Student Learning Improving Academic Integrity* (1.Baskı). New York: Routledge.
- Soydaş Y. S. ve Altun E. (2012). Manisa İli İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Ödev Sitelerine Yönelik Tutumları, Sitelerden Yararlanma Nedenleri Ve Önerileri, *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 3(1),1-18.
- Şahin S. (2010). *Grafik Tasarımda Esinlenme, İntihal Ve Özgünlük İncelemesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şenocak M. ve Süt N. (2006). Kaynakça Gösterimi (Referanslar), İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Araştırmalar ve Etik, 50, 37-48.
- Taşpınar M. ve Halat E. (2009). Yeni İlköğretim 6. Sınıf Matematik Programının Ölçme Değerlendirme Kısımının Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 551-572.
- TDK, (2012). Genel Türkçe Sözlük. Türk Dil Kurumu Resmi Web Sitesi, [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.526ec726e8aa85.89482636](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.526ec726e8aa85.89482636) , Erişim Tarihi: 22.10.2013.
- TeachTough, (2013). *10 Signs Of Plagiarism Every Teacher Should Know*, <http://www.teachthought.com/teaching/10-signs-of-plagiarism-every-teacher-should-know/>, Erişim Tarihi: 04.11.2013.
- Uçak N. Ö. ve Birinci H. G. (2008). Bilimsel Etik ve İntihal. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 22( 2), 187-204.

Uzun E., Karakuş T., Kurşun E. Ve Karaaslan H. (31 Ocak- 2 Şubat 2007). Öğrenci Gözüyle “Aşırma” (İntihal): Neden ve Çözüm Önerileri (Bildiri). *Akademik Bilişim '07*, Kütahya.

Wikipedia (2014). *Plagiarism detection*, [http://en.wikipedia.org/wiki/Plagiarism\\_detection](http://en.wikipedia.org/wiki/Plagiarism_detection), Erişim Tarihi: 04.04.2014.

Yalçınkaya E. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Performans Değerlendirme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi, *e-Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*. 5(2), 389-400.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yılmaz M. ve Benli N. (2011). İlköğretim I. Kademedeki Verilen Performans Görevlerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(16), 287-302.

Yin, R. K. (1984). *Case Study Research: Design and Methods*(3. Basım), London, Sage Publications.

Yolcu S. (2007), *İnternet Ortamında Hizmet Veren Ödev Sitelerinin Eğitim-Öğretim Açısından Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yücel A. (2008), *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi'nde Verilen Performans Ödevleri Hakkında Öğretmen-Veli Öğrenci Görüşleri (Konya Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

## EKLER

### Ek1- Ortaokul Öğrencilerinin Proje Performans Görevleri İle Dijital Aşırımacılığa Yönelik Görüşlerini Belirleme Anketi

#### ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN PROJE PERFORMANS GÖREVLERİ İLE DİJİTAL AŞIRMACILIĞA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİ BELİRLENME ANKETİ

Sevgili Öğrenciler,

*Dijital aşırımacılık, size ait olmayan bir kaynağın tamamını veya bir bölümünü kaynakça göstermeden, sizinmiş gibi alıp kullanmanız şeklinde ifade edilebilir.* Farkında olsak veya olmasak ta bu bizim için bir sorundur. Ancak öğrenciler arasında ödev zorluğu, zaman sorunu gibi nedenlerle yapılmaktadır. Bu çalışma da bir yüksek lisans tezi olup, dijital aşırımacılığı siz öğrenciler gözünden incelemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca proje ve performans görevlerinin hazırlanması ile dijital aşırımacılık arasındaki ilişki de araştırılmaktadır. Bu kapsamda üç bölümden oluşan anket hazırlanmıştır.

**Lütfen isminizi, numaranızı kağıda yazmayın. Sizin kim olduğunuzu, verdiğiniz yanıtları kimse bilmeyecektir. Bu nedenle doğru bilgiler veriniz.** Yanıtınızı (X) işareti ile gösteriniz. Katkınız için teşekkür eder, kolaylıklar dilerim.

Örneğin eğer kız iseniz;  
Cinsiyetiniz : (X) Kız ( ) Erkek

Feyza CEBECİ UZUN  
Yüksek Lisans Öğrencisi

#### BÖLÜM I. KİŞİSEL BİLGİLER KISMI

Cinsiyetiniz: ( ) Kız ( ) Erkek

Sınıfınız : ( ) 6. Sınıf ( ) 7. Sınıf ( ) 8. Sınıf

Not Ortalamanız (Lütfen yazınız): .....

#### BÖLÜM II. PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER

	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1. Performans görevlerinin konuyu daha iyi anlamada etkisi olduğunu düşünmüyorum.			
2. Çok fazla performans görevi veriliyor.			
3. Sadece öğretmenim önemseydiği için performans görevi benim için önemlidir.			
4. Performans görevlerine zaman ayırmayı sevmiyorum.			
5. Aynı performans görevlerini arkadaşlarımdan alıp öğretmenime veririm.			
6. Yaptığım performans görevlerini arkadaşlarımla paylaşıyorum.			
7. İnternetteki hazır performans görevlerini kullanırım.			
8. Performans görevlerimi çoğunlukla kendim yapmam.			
9. Performans ödevlerimi çok fazla özen göstermeden yaparım.			
10. Performans görevlerinin yararlı olduğunu düşünmüyorum.			
11. Performans görevini kendisi yapanım, hakkımı aldığımı düşünmüyorum.			

## BÖLÜM III. DİJİTAL AŞIRMA İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
FARKINDALIK	<b>Dijital aşırmaçlık benim için bir suç değil. Çünkü.....</b>				
	1. Dijital aşırmaçılık kavramı veya konusunda yeterli bilgim var.				
	2. CD, internet vb. ortamlardaki dijital bilgileri istediğim gibi kullanabileceğimi düşünmüyorum.				
	3. İnternette bulduğum bilgilerin doğrudan benim olduğumu düşünmüyorum.				
	4. İnternet kafelere ödev yaptırmam, o ödevi benim yaptığım anlamına gelmez.				
ŞEKİL	5. İnternetteki sitelere parasını ödeyerek satın aldığım bilginin benim olduğumu düşünmüyorum.				
	<b>Dijital aşırmaçlığı daha çok şu şekilde yaparım.</b>				
	6. İnternetteki ödevleri doğrudan alarak kendim yapmış gibi öğretmenime teslim ederim.				
	7. İnternette bulduğum bilginin belirli bir kısmını alır, o kısmı kendim yapmış gibi eklerim.				
	8. İnternette bulduğum bilginin büyük bir kısmını kopyala yapıştır ile kendim yapmış gibi ödevimin içerisine eklerim.				
	9. İnternette bulduğum resimleri kaynakça göstermeksizin kolayca kullanırım.				
NEDEMLERİ	10. Sıkça para ile proje ve performans ödevlerimi yaptırmak için internet kafeleri kullanırım.				
	11. Performans ödevlerim için İnternetteki ücretli siteleri kullanırım.				
	<b>Dijital aşırmaçlığı yapıyorum. Çünkü.....</b>				
	12. Ödevimi nasıl yapacağımı bilemiyorum.				
	13. Çok fazla ödev veriliyor ve tüm ödevlerime zaman kalmıyor.				
	14. Ailemden kimse yardımcı olamıyor.				
	15. Zaten öğretmenlerim teknik olarak anlamıyor.				
	16. Öğretmenlerim ödevlerimi önemsemiyor.				
17. Diğer öğrenciler tarafımdan da yaygın olarak yapılıyor.					
KARŞILAŞILAN SORUNLAR	18. Çok kolaylık sağlıyor.				
	19. Ödevlerimi yapacak kadar anlamıyorum.				
	<b>Daha önce dijital aşırmaçlık yaptığım için .....</b>				
	20. Öğretmenlerimden hiç ceza/uyarı almadım.				
	21. Ailemden uyarı/ceza almadım.				
	22. Verdiğim bilginin doğru olmadığı yüzünden daha önce hiç uyarı almadım.				
23. O konuyu öğrenemediğim söylenemez.					

		Hiz Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
MÜCADELE GÖRÜŞÜ	<b>Dijital aşırıcılığı azaltmak için....</b>				
	24.aşırıcılıkla ilgili öğrencilerin eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum.				
	25.internet kaynaklarının kullanımı ile ilgili öğrencilere bilgi verilmelidir.				
	26.aşırıcılık konusundaki yasal suçlar öğrencilere anlatılmalıdır.				
	27.aşırıcılık yapan internet kafeler denetlenmeli ve cezalandırılmalıdır.				
	28.öğretmenler bilinçlendirilmeli ve öğrenci ödevlerini kontrol etmeleri sağlanmalıdır.				
	29.ödev sayısı azaltılmalı ve öğrenciye daha çok zaman verilmelidir.				
	30.ailelere eğitim verilmelidir.				

Teşekkür ederim.

## Ek2- Görüşme Soruları

**Araştırma Sorusu:** Dijital Aşırımacılık Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Aşırımacılık Yapma Neden Ve Şekilleri Nelerdir?

Sevgili Öğrenci,

İsmim Feyza CEBECİ UZUN. Bilişim Teknolojileri öğretmeniyim. Ayrıca Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde yüksek lisans yapmaktayım. "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Aşırımacılığa Yönelik Görüşleri ile Dijital Aşırımacılık Şekil ve Nedenlerinin İncelenmesi " isimli Yüksek Lisans tezim kapsamında Danışmanım Yrd. Doç.Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR rehberliğinde izninizle bu görüşmeyi yapacağım.

Sizlerin proje ve performans görevlerinizde kullandığınız kaynakların usulsüz kullanımı ile ilgili yani dijital aşırımacılıkla ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla bu araştırmayı yapıyorum. Dijital aşırımacılık, size ait olmayan bir kaynağın tamamını veya bir bölümünü kaynakça göstermeden, sizinmiş gibi alıp kullanmanız şeklinde ifade edilebilir. Bu kapsamda amacım sizlerin internetin dijital aşırımacılık olarak adlandırılan usulsüz bilgi kaynağı olarak kullanımı konusundaki nedenlerinizi belirlemektir. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların internetteki bilginin doğru ve etik kullanımı açısından sizlere, ailelere ve öğretmenlere rehberlik sağlayacağı ve toplum yararına katkı sağlayacağını ümit etmekteyim.

- Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca araştırma sonuçlarını yazarken, görüştüğüm bireylerin isimlerini isteklerine bağlı olarak rapora yansıtmayacağım.
- Başlamadan önce bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mıdır?
- Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mıdır?
- Bu görüşmenin yaklaşık 10 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

1- Dijital aşırımacılık konusundaki genel düşünceleriniz nedir?

2- Peki öğrenciler sizce neden dijital aşırımacılık yaparlar? Öğrencileri buna iten neden nedir?

3- Sizin veya yakın arkadaş çevrenizin durumunu düşünerek, ne gibi aşırımacılık türlerine şahit oldunuz? (Sonda: hangi aşırımacılık türleri öğrenciler arasında yaygın olarak yapılmaktadır?)

4- Konu ile ilgili başka eklemek istediğin bir şey var mı?

Teşekkür ederim.



**Ek3- Aile İzin Belgesi****İZİN BELGESİ**

Aşağıda imzası olan ben, velisi olduğum .....’ın gönüllülük esasına dayalı olarak, Feyza CEBECİ UZUN’un “Ortaokul Öğrencilerinin Proje ve Performans Görevlerindeki Dijital Aşırıcılık Durumları ve Aşırıcılık Nedenlerinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans çalışması kapsamında gerçekleştirilen yaklaşık 1 saat sürecek olan *görüşme*ye katılmasını kabul ediyorum.

\_\_/\_\_/2013

Velinin

Adı-Soyadı

İmzası



T. C.

## NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

## Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

## ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Feyza UZUN	İmza:	
Doğum Yeri:	Konya		
Doğum Tarihi:	18.09.1983		
Medeni Durumu:	Evli		

## Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	İzzet Baysal İlkokulu		Bolu	1994
Ortaöğretim	50. Yıl İzzet Baysal İlköğretim Okulu		Bolu	1997
Lise	Konya Selçuklu Lisesi		Konya	2001
Lisans	Selçuk Üniversitesi	Bilgisayar ve Elektronik Eğitimi Öğretmenliği	Konya	2005
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Konya	2014
Becerileri:	Web programcılığı, PHP, ASP, CSS dillerini normal seviyede bilmektedir.			
İlgi Alanları:	Bilişim Teknolojileri, Web Programlama			
İş Deneyimi:	Eylül-2005'den itibaren MEB'de Bilişim Teknolojileri Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.			
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Yrd. Doç. Dr. Ahmet Naci Çoklar			
Tel:	0 5054420792			
Adres	Deniz Mah. Bosna Cad. Kübra Alçın Apt. No:20 Ardeşen/RİZE			